

**DE LAS VOCES EN EL AULA, AL UNIVERSO DE LA ESCRITURA: LA
PRODUCCIÓN DE TEXTOS LIBRES COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL
FORTALECIMIENTO DE LOS PROCESOS DE ESCRITURA EN ESTUDIANTES CON
DISCAPACIDAD COGNITIVA (RML-RMM)**



**JAMES YAMIHT DÍAZ LEYTON
LUIS MANUEL LATORRE DAZA**

Trabajo de grado para optar al título de Licenciado en Literatura y Lengua Castellana

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
LICENCIATURA EN LITERATURA Y LENGUA CASTELLANA
POPAYÁN
2021**

**DE LAS VOCES EN EL AULA, AL UNIVERSO DE LA ESCRITURA: LA
PRODUCCIÓN DE TEXTOS LIBRES COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL
FORTALECIMIENTO DE LOS PROCESOS DE ESCRITURA EN ESTUDIANTES CON
DISCAPACIDAD COGNITIVA (RML-RMM)**



**JAMES YAMIHT DÍAZ LEYTON
LUIS MANUEL LATORRE DAZA**

Trabajo de grado para optar al título de Licenciado en Literatura y Lengua Castellana

**Asesora:
Mg. DORIS MANRIQUE BERMÚDEZ**

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
LICENCIATURA EN LITERATURA Y LENGUA CASTELLANA
POPAYÁN
2021**

Agradecimientos, James Yamiht Díaz Leyton:

A mi madre porque aún sin nacer ya escuchaba su voz que para mí era música, poesía para mi alma.

A mi familia por todo el amor y apoyo que me han brindado.

A todos los estudiantes con quienes logramos compartir diversas experiencias, risas y conocimientos.

A la profesora Patricia, al Rector Luis Enrique Mosquera y a toda la comunidad educativa de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander por brindarnos la oportunidad de apoyar desde la práctica pedagógica los procesos de inclusión y sobre todo los de escritura.

A los asesores del trabajo de grado por su tiempo, apoyo y conocimientos proporcionados que fueron las bases fundamentales en el desarrollo del proyecto de investigación.

A todos los profesores, compañeros, amigos(a) y conocidos que contribuyeron de diversas formas en mi formación personal como futuro Licenciado en Literatura y Lengua Castellana.

Agradecimientos, Luis Manuel Latorre Daza:

A todos los estudiantes y la comunidad educativa de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander, por brindarnos la oportunidad de construir saber pedagógico desde la práctica investigativa en el marco de la educación inclusiva;

A mis asesores de trabajo de grado por la calidez humana, el tiempo, apoyo y los conocimientos y experiencias compartidas;

A mi familia, por todo el amor y apoyo que me han brindado incondicionalmente desde el primer instante de mi vida; Y, por último, a todos los profesores, compañeros, amigos y allegados que contribuyeron desde su presencia y ausencia en mi formación humanística en el programa de Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana; a ustedes, gracias totales.

Tabla de Contenido

Introducción	1
Contexto Comunitario, Institucional y de Aula, de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander, Técnica en Salud y Valores.....	2
CAPÍTULO I.....	6
El Problema	6
1.1 Descripción del Problema	6
1.2 Formulación del Problema y Preguntas Orientadoras.....	11
1.3 Objetivo General:	11
1.4 Objetivos Específicos:.....	12
1.5 Hipótesis.....	12
1.6 Justificación.....	12
CAPÍTULO II	14
2.1 Estado del arte.....	14
2.1.1 Referentes en el Ámbito de las Políticas Públicas de Educación Inclusiva	14
2.1.2 Referentes en el Ámbito de la Pedagogía del Afecto.....	15
2.1.3 Referentes en el Ámbito de Inclusión en el Aula para Estudiantes con NEE.....	15
2.1.4 Referentes en el Ámbito de Procesos de Escritura para Estudiantes con NEE.....	16
2.1.5 Referentes en el Ámbito de Estrategias del Aprendizaje para Estudiantes con NEE	16
2.2 Modelo Teórico Metodológico	18
2.2.1 Políticas Públicas Internacionales y Nacionales de Educación Inclusiva	18
2.2.2 Políticas Institucionales de Educación Inclusiva	21
2.2.3 Pedagogía del Afecto	22
2.2.4 Necesidades Educativas Especiales	22
2.2.4.1 ¿Qué es la Discapacidad Cognitiva?.....	23
2.2.5 Aprendizaje Significativo.....	24
2.2.6 Escritura	26
2.2.7 El Texto Libre como Estrategia Didáctica	27
CAPÍTULO III.....	30
Metodología	30
3.1 Naturaleza de la Investigación	30
3.2 Población y Muestra.....	31
3.3 Técnicas para la Recolección de la Información.....	35

3.4 Categorías e Indicadores	37
CAPÍTULO IV	39
Sistematización de la Experiencia	39
4.1 De la Teoría, a la Práctica: Las Políticas Nacionales e Institucionales de Educación Inclusiva en Contexto	39
4.2 Experiencias Institucionales: De la Afectividad y las Interacciones Socio Afectivas, a los Procesos de Escritura	49
4.3 Experiencias en el Aula, de las Voces en el Aula al Universo de la Escritura	50
4.3.1 Las Palabras, los Recuerdos y la Memoria Individual contra el Olvido	51
4.3.2 Las Experiencias de Vida Dialogando con la Maravillosa Poesía	56
4.3.3 En la Escritura Habita la Diversidad Creadora de Pequeños y Únicos Mundos.....	60
4.3.4 ¿Quién soy yo?: Tejiendo Fragmentos de Identidad	66
4.3.5 La Semana de la Salud, Un Universo Creativo que Resalta las Voces de la Inclusión ...	69
4.3.6 En la Chuspa Mágica Habita la Isla de la Imaginación.....	73
CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS.....	78
Referencias.....	80

Contenido de Tablas

TABLA		PÁGINA
1	Normograma de Discapacidad para la República de Colombia.....	19-20
2	Categorías e Indicadores del Modelo Teórico-Methodológico.....	37-38
3	Reporte de Información en el SIMAT de los Estudiantes con Discapacidad del establecimiento Educativo	40-41
4	Ruta de Identificación y Atención Educativa a Estudiantes con Discapacidad Cognitiva de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander.....	43
5	Plan Individual de Ajustes Razonables, E3.....	47

Contenido de Figuras

Figura		Página
1	Modelo Teórico Metodológico de la Investigación.....	18

Anexos

Entrevistas Semiestructuradas.....	83
------------------------------------	-----------

Introducción

En el transcurso de los últimos años en el ámbito internacional y nacional, se ha desarrollado un creciente interés por fortalecer los procesos y prácticas de inclusión de las poblaciones que a lo largo de la historia se han encontrado en situación de discriminación, segregación y exclusión, entre ellas las personas con discapacidad (cognitiva, sensorial, motora, múltiple). Por esta razón, surgió el interés y la iniciativa de contribuir al fortalecimiento de los procesos de escritura, a través de la producción de textos libres como estrategia didáctica, en estudiantes con discapacidad cognitiva (Retardo Mental Leve-Retardo Mental Moderado), de los grados quinto y sexto de la Institución Educativa Técnica Francisco de Paula Santander-I.E.F.P.S-, ya que como competencia comunicativa adquiere gran relevancia y es fundamental para la construcción de la autonomía, inclusión y participación significativa de las personas con discapacidad y dificultades específicas en el aprendizaje, consideradas en el ámbito educativo como Necesidades Educativas Especiales - NEE- permanentes y transitorias respectivamente.

En consecuencia, el presente proyecto se inscribe en la línea de investigación de los estudios de educación inclusiva y del fortalecimiento de los procesos de escritura en estudiantes con NEE y, en cuanto a su contenido, aborda un total de cuatro capítulos estructurados de la siguiente manera: El Capítulo I presenta algunas de las problemáticas existentes sobre el campo de investigación mencionado anteriormente, al igual que los aspectos referidos a la pregunta problema, objetivo general y específicos, y la justificación del estudio, seguidamente; el Capítulo II aborda un estado del arte y la elaboración de un modelo teórico metodológico a partir de un conjunto de siete categorías que permitieron orientar el estudio de la relación entre estrategias didácticas de educación inclusiva y el aprendizaje significativo de la escritura en estudiantes con NEE; posteriormente, el Capítulo III expone los aspectos referidos a la metodología de la investigación, en la que se optó por un enfoque de investigación cualitativo, un alcance de corte exploratorio y descriptivo, una población y muestra caracterizada particularmente por estudiantes con NEE de la I.E.F.P.S, así como las herramientas para la recolección de la información y las categorías e indicadores de análisis. Finalmente, el Capítulo IV da a conocer la sistematización de las experiencias adquiridas en la intervención pedagógico investigativa que permitieron materializar los objetivos planteados para el estudio e igualmente, las conclusiones y sugerencias propuestas a partir del mismo.

Contexto Comunitario, Institucional y de Aula, de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander, Técnica en Salud y Valores

El acercamiento al contexto comunitario, institucional y de aula de la I.E Francisco de Paula Santander, cobró radical importancia debido a que fueron los primeros pasos recorridos para poder construir interacciones socio afectivas adecuadas con la comunidad educativa y en especial con los estudiantes involucrados en la propuesta y de este modo, identificar particularmente sus dificultades y habilidades en la escritura, las cuales desde su conocimiento permitieron determinar adaptaciones pedagógicas dentro de la propuesta del texto libre, en pro de brindar una atención educativa flexible e innovadora. Por esta razón, fue transcendental realizar un acercamiento a los contextos mencionados puesto que:

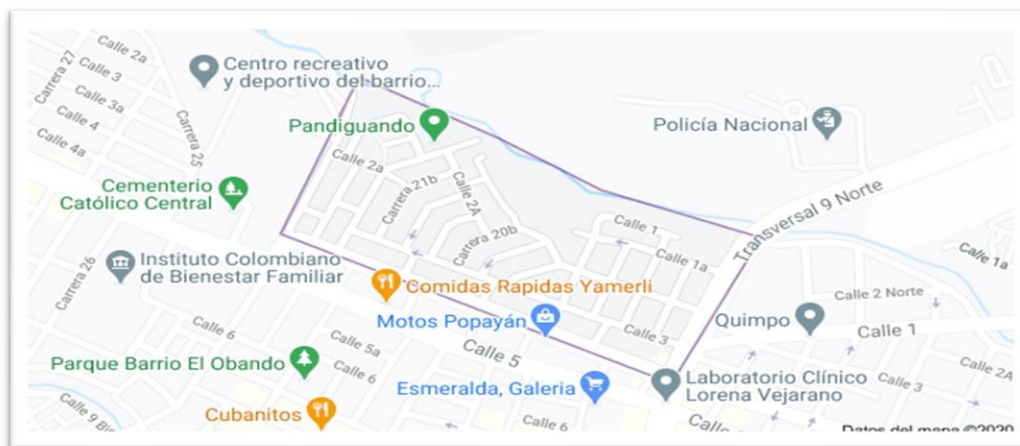
Para Vygotsky, el contexto social influye en el aprendizaje más que las actitudes y las creencias; tiene una profunda influencia en cómo se piensa y en lo que se piensa. El contexto forma parte del proceso de desarrollo y, en tanto tal, moldea los procesos cognitivos. ... el contexto social debe ser considerado en diversos niveles: 1.- El nivel interactivo inmediato, constituido por los individuos con quienes el niño interactúa. 2.-El nivel estructural, constituido por las estructuras sociales que influyen en el niño, tales como la familia y la escuela. 3.- El nivel cultural o social general, constituido por la sociedad en general, como el lenguaje, el sistema numérico y la tecnología. (Martínez, N.J, citando a Vygotsky, 2008).

Respecto al contexto comunitario de la I.E¹, es necesario remontarse hacia la década de los años cuarenta, fecha en la que el barrio Pandiguando se ubicaba en una zona baldía sin proyecciones de urbanismo debido a la calidad del terreno. Cuando el proceso de urbanización surgió, distintos fueron los nombres que se tuvieron en cuenta para su denominación, sin embargo, en una reunión en la que se realizó una serie de exhortaciones contra los malos espíritus, la comunidad decidió de forma unánime llamar al nuevo barrio “Pandiguando” en honor a la historia y el folclorismo de aquella época. Teniendo en cuenta el Acuerdo No. 06 de 1989 se estableció la división administrativa de Popayán en Comunas, ubicando al barrio Pandiguando en la Comuna 8 (Ver Imagen No.1), en la que su población oscila un nivel socioeconómico de estrato 1 y 2. En el contexto institucional, a finales de los años 50 comenzó a funcionar una escuela en el barrio San Cayetano, caracterizada por la modalidad mixta, posteriormente se trasladó la I.E al barrio Susana

¹ Tomado de: Proyecto Educativo Institucional (PEI) Institución Educativa Francisco de Paula Santander

López de Valencia con el nombre de Manuela Beltrán. En 1965 por medio de una orden de la Asamblea departamental fue cambiado el nombre de Manuela Beltrán a Jorge Eliécer Gaitán.

Imagen No.1 Barrio Pandiguando, Comuna 8, Popayán-Cauca.



Fuente: Google Maps.

La primera planta física se construyó con aportes de la Alianza para el Progreso y la Federación Nacional de Cafeteros. Luego del terremoto (1983) esta institución se reconstruyó con aportes de la CRC, Cuerpo Suizo de Socorro, Federación Colombiana de Cafeteros y Obras Públicas Departamentales. En la actualidad, la I.E (Ver Imagen No.2) cuenta con tres sedes: La Jorge Eliécer Gaitán como sede principal y la Sede Francisco de Paula Santander (Ver Fotografía No.1) ubicadas en el barrio Pandiguando, y La Escuela Pio XII ubicada en El Cadillal. Además, la I.E respecto a los procesos de inclusión, en el año 2013 inauguró el programa transversal de inclusión denominado “Crecer Feliz” que brinda la atención educativa a la población con NEE.

Imagen No.2 Ubicación de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander.



Fuente: Google Maps.

Fotografía No.1 Sede Francisco de Paula Santander.



Fuente: Propia.

A nivel Institucional las sedes cuentan con un adecuado número de docentes al igual que con el apoyo de diferentes personas que constituyen los equipos de apoyo interdisciplinarios e interinstitucionales quienes contribuyen a dinamizar y fortalecer desde sus intervenciones los diferentes procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes con y sin NEE a lo largo del proceso formativo, en el que la comunidad educativa juega un papel trascendental en pro de materializar las dinámicas de inclusión tanto en el ámbito educativo como en los diferentes escenarios y prácticas sociales, comunitarias e institucionales.

Específicamente, la Sede Francisco de Paula Santander (Ver Fotografía No.2) cuenta dentro de sus instalaciones con aulas en apropiadas condiciones para las clases de los diferentes grados del proceso formativo, al igual que con espacios como el restaurante escolar, una sala de sistemas, un aula destinada para los profesores, una biblioteca, un salón en el que se efectúan las diferentes reuniones y actividades que convocan a las diferentes personas de la comunidad educativa, asimismo, se presentan espacios para el desarrollo de las intervenciones de los equipos de apoyo interinstitucionales, así como escenarios deportivos para las actividades físicas de los estudiantes como la cancha de la misma Institución y el Polideportivo del Barrio Pandiguando en el que se realizan diferentes actividades Institucionales.

El contexto de aula de los grados quinto y sexto de la sede Francisco de Paula Santander, que constituyeron los espacios en los que se desarrolló la intervención se caracterizaron por contar con adecuadas condiciones de infraestructura, ventilación e iluminación al igual que las diferentes

aulas de la I.E durante el año 2019 y el primer trimestre del año 2020. Por otra parte, en el grado quinto y sexto, tres y cinco estudiantes presentaron NEE respectivamente.

Fotografía No.2 Sede Francisco de Paula Santander.



Fuente: Propia.

Por último, se evidenció que los estudiantes del establecimiento educativo juegan un papel trascendental en cuanto al apoyo en los procesos de aprendizaje de los estudiantes con NEE de los diferentes grados, con quienes comparten dinámicas de inclusión escolares y sociales por medio del desarrollo de las múltiples relaciones interpersonales que les posibilitan a los estudiantes afianzar y consolidar estos procesos, no obstante, en el ámbito educativo se suelen presentar diversas problemáticas en torno a sus materializaciones, debido a múltiples factores, entre ellos, la falta de adaptación del programa de estudios, la inadecuada implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables-PIAR-, la carencia de estrategias didácticas y la falta de apoyo de orden familiar, sumado a las prácticas de exclusión y discriminación que se manifiestan por medio de diversas actitudes, acciones y expresiones verbales de algunos de los compañeros de aula.

CAPÍTULO I

El Problema

1.1 Descripción del Problema

El conocimiento de las problemáticas sobre la educación inclusiva es muy limitado y se presentan fuertes barreras sociales, familiares, culturales e institucionales para que las personas con NEE puedan acceder a los derechos fundamentales como la educación y gozar por lo tanto de la inclusión que se busca desde las Políticas Públicas en los ámbitos internacionales, nacionales, regionales, locales e institucionales. Esta situación la corroboran algunos resultados de investigaciones y encuestas realizadas sobre la temática de la inclusión, los cuales reflejan, en el ámbito educativo, problemáticas en la atención de esta población, así como una carencia de capacitación y formación de los educadores por parte del Ministerio de Educación Nacional-MEN- y de las Instituciones de Educación Superior, y 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. Es por esto que organizaciones como el Banco Mundial de la Salud, el Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía -CEDALE- y la División de Población de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe -CEPAL- y El Departamento Administrativo Nacional de Estadística -DANE- en la República de Colombia, se encargan de la recopilación, sistematización y divulgación de la información existente sobre esta población. A propósito, el Banco Mundial (2019) arroja los datos sobre las personas con alguna forma de discapacidad señalando que:

1.000 millones de habitantes, o sea 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. (Discapacidad)

Como consecuencia, se observa que esta población presenta enormes dificultades al momento de acceder a los procesos de educación, por este motivo, surge la importancia de implementar y conocer el concepto de *inclusión*, definido por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura -UNESCO-(2008) como: “Un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de

una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias” (p.8). Al respecto, la integración escolar de la población con NEE en Latinoamérica ha avanzado significativamente, debido a que cada vez son más las personas que tienen acceso al derecho fundamental de la educación. Ahora bien, los datos sobre las discapacidades son variables, según los registros del DANE (2010), en Colombia las cifras sobre discapacidades sumaron un total de 2.018.078 personas; en el Departamento del Cauca un total de 57.518 personas; y en el municipio de Popayán, un total de 13.915 personas con discapacidades.

A continuación, se señalan algunas de las problemáticas existentes sobre la educación inclusiva y los procesos de escritura en estudiantes con NEE:

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

La poca y a veces nula puesta en práctica de las Políticas Públicas relacionadas con la educación inclusiva, hace que todo quede en el papel y no sea más que un discurso retórico alejado de la realidad. Sumado a esto, se presenta una falta de acompañamiento y de articulación entre el MEN y las I.E, respecto a los recursos y apoyos necesarios en cuanto a la materialización de estas políticas. Por estas razones, el ideal de la inclusión no llega a ser cumplido por las Instituciones Educativas colombianas, llevando a que en las aulas los niños y niñas con NEE no sean incluidos académicamente para su formación integral y el desarrollo de sus potencialidades.

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

El Sistema Nacional de Información de la Educación Superior -SNIES-, a la fecha, reporta tres (3) programas de pregrado, tres (3) especializaciones y dos (2) maestrías, referidas al campo de la educación inclusiva: Licenciatura en Educación Especial (Fundación Universitaria Los Libertadores); Licenciatura en Educación Especial (Universidad de Antioquia); Licenciatura en Educación Especial (Fundación Universitaria Juan de Castellanos); Especialización en Educación y Discapacidad (Universidad del Cauca); Especialización en Educación: Educación Especial e Inclusión Social (Universidad de Pamplona); Especialización en Educación Inclusiva (Universidad Autónoma de Bucaramanga); Maestría en Educación Especial Retardo en el Desarrollo y/o Dificultades en el Aprendizaje (Universidad de San Buenaventura); Maestría en Discapacidad e Inclusión Social (Universidad Nacional de Colombia, Bogotá D.C.). Este número

de programas no suplen la demanda de formación profesional que se requiere para atender a la población con NEE a lo largo del proceso formativo de una manera oportuna y pertinente.

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

Una consecuencia desencadenada de la anterior problemática, es la carencia de profesionales y docentes formados en el campo de la educación inclusiva en nuestro país y región debido a múltiples razones: falta de información, nulo interés de los estudiantes en formación y de las I.E públicas y privadas de educación superior, entre otros aspectos. Solo algunas instituciones y fundaciones como INSOR, FEDAR, CENIDI, etc., se preocupan por estos temas y cuentan con profesionales idóneos para esta labor.

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

Esta problemática se presenta debido a que existe un poco o nulo acceso a la sistematización de experiencias y buenas prácticas de los docentes, ya que en algunas ocasiones se presentan problemáticas al momento de divulgar y encontrar en la red los trabajos de investigación acerca de métodos y estrategias incluyentes e innovadoras que contribuyan a garantizar una verdadera inclusión y generar aprendizajes significativos en el ámbito socioeducativo.

5. Altos índices de deserción y repitencia.

Contribuir a disminuir los altos índices de deserción y repitencia que se presentan por diversos factores 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, en promover la articulación intersectorial, en realizar la integración del Plan Individual de Ajustes Razonables - PIAR- y buscar asesoría técnica de entidades capacitadas en este campo.

6. Infraestructura no adecuada.

Esta problemática se presenta en algunas Instituciones Educativas que no son apoyadas con los recursos necesarios por parte del estado y MEN, por ende, no cuentan con infraestructura adecuada (rampas, aulas, sitios de estudios y de juegos, salas de cómputo, espacios deportivos,

bibliotecas, iluminación, ventilación, condiciones de seguridad e higiene, etc.) para atender a estudiantes con limitaciones físicas, sensoriales y cognitivas de una manera oportuna y pertinente.

7. Existencia de barreras sociales y familiares.

Las barreras sociales y familiares que atraviesa una persona con NEE, son constantes ya que al entrar en contacto con la sociedad se presentan obstáculos ideológicos como la idea o pensamiento de que cualquier persona con discapacidad no es competente para ejercer un trabajo de manera autosuficiente, fomentando la discriminación, la estigmatización y la exclusión de esta población en la mayoría de escenarios sociales, culturales, políticos y educativos.

8. La discriminación y peyoratividad en el lenguaje.

El lenguaje, es la capacidad que tienen los seres humanos para significar y comunicar la realidad. Por tanto, se convierte en la representación mental de la realidad que se manifiesta a través de signos verbales y no verbales, en esa medida participa de las representaciones sociales que los seres humanos tienen sobre la discapacidad y los procesos y prácticas de inclusión o exclusión que se construyen en torno a ella. A continuación, se señala un glosario de términos peyorativos que han sido contruidos socialmente para referirse a las personas con discapacidad.

A la persona con discapacidad se le denomina peyorativamente: enfermito, deficiente, especiales, inválidos, discapacitado, malito, incapacitado y limitado, asimismo, a las personas con discapacidad cognitiva se les llama peyorativamente como mongólico, tarado, persona especial, retardado, lento, loco, loquito, retrasado, retrasado mental, trastornado, demente, tapado. Estas manifestaciones peyorativas, reproducen las prácticas de discriminación que se propician en contra de las personas con discapacidad, afectando directamente su dignidad y sus procesos de inclusión.

9. Problemáticas en lectura y escritura.

Pérez Abril (1998) en “Leer y Escribir en la Escuela: Algunos Escenarios Pedagógicos y Didácticos para la Reflexión”, plantea siete (7) grandes problemáticas que se hacen visibles en la enseñanza de la lectura y escritura: 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.

Asimismo, Querejeta M. (s.f.) manifiesta la segmentación no convencional de las palabras que aparecen en la escritura de niños, jóvenes, y adultos, en proceso de alfabetización, y con y sin dificultades del aprendizaje, en las diferentes etapas del proceso formativo, en tal sentido se plantean dos tipos de segmentaciones no convencionales de palabras entre las que se encuentran los fenómenos de hipo e hipersegmentación lexical que consisten, respectivamente, en la unión de palabras que son tratadas como una unidad indisociable y en la separación indebida de otras palabras. Dichas manifestaciones según el estudio parecen estar relacionadas con el escaso dominio del principio alfabético (Correspondencia fonema-grafema) y suelen observarse en estudiantes que cursan los primeros años de la etapa escolar y tienden a desaparecer por medio de las diversas intervenciones en medio del transcurso del proceso formativo.

Otra problemática que se evidencia en la escritura de los estudiantes con y sin NEE a lo largo del proceso formativo es el aspecto de los metaplasmos de supresión manifestados mediante la omisión de grafemas y sílabas, en la escritura de palabras, oraciones, frases y textos, en tal sentido, los metaplasmos de supresión de aféresis, síncope y apócope, se caracterizan respectivamente por la eliminación de grafemas al principio, interior y final de la escritura de una palabra o de un conjunto de palabras.

Las anteriores problemáticas descritas se agravan y se tornan aún más complejas en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la escritura en la población escogida, la Institución Educativa Técnica Francisco de Paula Santander y más particularmente, los grados quinto y sexto del establecimiento educativo y en los estudiantes² que presentan una NEE permanente asociada a la Discapacidad Cognitiva-Retardo Mental Leve-E2 y E3- y Retardo Mental Moderado-E1 y E4, sumado a esto, se presentan otras NEE como las Dificultades de lectura y escritura, Déficit Atencional Inatento y Problemas del Comportamiento en el caso del E1; Trastornos del Desarrollo del Habla y Lenguaje, Deterioro del Comportamiento, Trastorno Mixto de las Habilidades Escolares y Escritura Alfabética en el caso del E3 y E4; y por último Problemas de Bajo Rendimiento, Falta de Concentración y Retención del E2, esto, de acuerdo con sus diferentes diagnósticos e historias clínicas. Es así como las anteriores problemáticas muestran los retos

² Debido a la normatividad que restringe la posibilidad de manifestar las identidades de los estudiantes, se decidió realizar una denominación abreviada para referirse a cada uno de ellos, con el fin de responder a los diversos propósitos de la investigación: E1 (Grado quinto), y E2, E3 y E4 (Grado sexto)

pedagógicos y didácticos a los cuales se enfrenta el fortalecimiento de los procesos de escritura, en el marco de la educación inclusiva.

A continuación, se presentan los planteamientos que guiaron la propuesta del proyecto de educación inclusiva:

1.2 Formulación del Problema y Preguntas Orientadoras

Pregunta Problema:

¿Cómo fortalecer el proceso de escritura a través de la producción de textos libres como estrategia didáctica, en estudiantes con discapacidad cognitiva (RML-RMM), de los grados quinto y sexto de la Institución Educativa Técnica Francisco de Paula Santander?

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 Necesidades Educativas Especiales?
- ¿Cómo aplicar el modelo teórico-metodológico en la Institución Educativa Francisco de Paula Santander, técnica en salud y valores, de la ciudad de Popayán?
- ¿Qué se entiende por los conceptos de aprendizaje significativo, educación inclusiva, Necesidades Educativas Especiales, escritura y estrategias didácticas?
- ¿Cómo diseñar, implementar y evaluar la estrategia didáctica de la producción de textos libres mediada a través de un conjunto de talleres, que fortalezcan los procesos de escritura y las prácticas de educación inclusiva de los estudiantes con NEE, en la Institución Educativa Francisco de Paula Santander?

1.3 Objetivo General:

- Fortalecer el proceso de escritura a través de la producción de textos libres como estrategia didáctica, en estudiantes con discapacidad cognitiva (RML-RMM), de los grados quinto y sexto de la Institución Educativa Técnica Francisco de Paula Santander.

1.4 Objetivos 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 Necesidades Educativas Especiales.
- Aplicar el modelo teórico-metodológico en la Institución Educativa Francisco de Paula Santander, Técnica en Salud y Valores, de la Ciudad de Popayán.
- Definir los conceptos de Educación Inclusiva, Necesidades Educativas Especiales, Aprendizaje Significativo, Escritura y Estrategias didácticas.
- Identificar los estudiantes con NEE de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander, Técnica en salud y valores, de la ciudad de Popayán.
- Efectuar un proceso de sensibilización sobre las NEE, previo reconocimiento del contexto de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander, Técnica en Salud y Valores, y de la población involucrada en el estudio.
- Identificar las NEE de algunos estudiantes, de los grados quinto y sexto de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander, Técnica en Salud y Valores.
- Determinar fortalezas y dificultades en la escritura de los estudiantes con discapacidad cognitiva de los grados quinto y sexto de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander, Técnica en Salud y Valores -I.E.F.P.S.-.
- Diseñar, implementar y evaluar la producción textual de textos libres como estrategia didáctica para el fortalecimiento del proceso de escritura de los estudiantes con discapacidad cognitiva de los grados quinto y sexto de la I.E.F.P.S.

1.5 Hipótesis

La estrategia didáctica de la producción de textos libres, posibilita el fortalecimiento de los procesos de escritura en estudiantes con discapacidad cognitiva (RML-RMM), de los grados quinto y sexto de la Institución Educativa Técnica Francisco de Paula Santander.

1.6 Justificación

La presente investigación se justifica en el creciente interés por abordar el estudio de la educación inclusiva; en el alto porcentaje de población en situación de discapacidad que requiere

atención prioritaria, en la ineficacia de la aplicación de Políticas Públicas sobre inclusión educativa; en los altos índices de deserción y repitencia; en la existencia de barreras sociales, culturales y familiares relacionadas con la discriminación y exclusión de la población con NEE; y en la escasez de métodos, estrategias didácticas y en la carencia de profesionales capacitados en el campo de la educación inclusiva.

Adicionalmente, se evidencia una escasez de estudios sobre la educación inclusiva en la Universidad del Cauca, así como un gran vacío de ellos en el programa de Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana. En ese sentido, se buscó materializar, desde la práctica pedagógica y el campo de las NEE, los propósitos y objetivos específicos del programa académico mencionado en cuanto a:

Formar docentes con sólidos conocimientos de la ciencia pedagógica que les posibilite incorporar a su ejercicio profesional metodologías y tecnologías 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. (Objetivo específico del programa de Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana).

Sumado a esto, la Institución Educativa Francisco de Paula Santander cuenta con un gran número de estudiantes con NEE, quienes requieren de apoyos personalizados por parte de profesionales o practicantes de algunos campos como la Fonoaudiología, Trabajo social, Español y literatura, entre otros, mediante la realización de diversos proyectos encaminados a reforzar los procesos de inclusión que promueve la Institución, como también a contribuir en el fortalecimiento de los procesos formativos y en particular de los procesos de escritura.

Finalmente, es pertinente señalar que en términos generales, los trabajos de grado presentados en el Departamento de Español y Literatura han estado enfocados la mayoría de veces hacia los campos de la literatura, la creación literaria, la lingüística, la lectura y la escritura en alumnos sin NEE, razón por la cual surgió el interés de desarrollar la presente propuesta relacionada con el fortalecimiento de los procesos de escritura en estudiantes con NEE, que coadyuven a fortalecer los procesos y prácticas de educación inclusiva en el colegio anteriormente señalado.

CAPÍTULO II

2.1 Estado del arte

A continuación, se expone un estado del arte compuesto por algunos antecedentes a nivel internacional y nacional que, junto al modelo teórico metodológico propuesto, manifiestan una trayectoria y aspectos históricos, jurídicos, políticos y educativos que se han planteado respecto a la temática de la inclusión y de la educación inclusiva:

2.1.1 Referentes en el Ámbito de las Políticas Públicas de Educación Inclusiva

La UNESCO (2008) en la *48ª Conferencia Internacional de Educación -CIE- La Educación Inclusiva: El Camino hacia el Futuro*, hace énfasis en que los docentes en conjunto con los directivos y padres deben de aplicar y practicar la inclusión, como un proceso que mejore la calidad de la enseñanza-aprendizaje. Por otro lado, se resalta la importancia de partir de las experiencias sistematizadas por maestros que fomenten la inclusión, inspirarse en prácticas funcionales y utilizar herramientas que han tenido éxito, para acercarse a estrategias pertinentes en la educación inclusiva.

Juárez, Comboni y Garnique (2010), en el artículo “De la Educación Especial a la Educación Inclusiva”, plantean la idea de la flexibilidad curricular para la comunidad como estrategia didáctica para obtener escuelas integradoras; manifiestan que “una sociedad incluyente es, pues, la sociedad que acepta en su seno a los miembros de las distintas clases sociales, sin discriminación, sin exclusión ni limitaciones para el desarrollo personal y colectivo” (p.44).

El MEN (2016) en los “Lineamientos de Política para la Atención Educativa a la Población con Necesidades Educativas Especiales”, define las *Necesidades Educativas Especiales -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).

El MEN, soportado en el Decreto 1421 de 2017 propone el Plan Individual de Ajustes Razonables -PIAR-, implementado a través de 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 y ajustes pedagógicos en cada estudiante; 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 (2018), en la “Guía para el Reporte a Sistemas de Información DUE-SIMAT- EVI –EDUC”, presenta una pauta que posibilita a las I.E públicas y privadas la autorización de prácticas administrativas, la recolección de información concreta, la organización y control de procesos de matrícula del sector oficial y no oficial, el registro en los aspectos financieros, de la planta docente, cuerpo administrativo y la actualización de los datos de los estudiantes.

2.1.2 Referentes en el Ámbito de la Pedagogía del Afecto

Trujillo (2008), en la tesis denominada *Pedagogía de la Afectividad*, plantea que a la pedagogía de la afectividad le 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. 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 educativos y sociales, y no debe enfocarse solamente en la formación de individuos altamente competentes en el campo laboral, sino que también debe formar seres humanos sensibles, críticos y empáticos.

Goleman (1995), alude a que la pedagogía afectiva acoge dos habilidades; 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.

2.1.3 Referentes en el Ámbito de Inclusión en el Aula para Estudiantes con NEE

Muntaner (2013), en el artículo “Calidad de Vida en la Escuela Inclusiva” expone tres conceptos claves a la hora de hablar de educación inclusiva: un nuevo concepto de *discapacidad* que “deja de centrarse en la persona como núcleo de la intervención y objeto del concepto, para centrarse en el contexto como responsable de las posibilidades de participación, autonomía y

normalización de su vida” (p.37); el concepto de *calidad de vida*, como principio general de actuación que nos sirve de referencia para diseñar propuestas sociales de mejora en las políticas sociales y educativas; y, el concepto de *educación inclusiva*, como un modelo que nos permite el planteamiento de una educación que se fundamente en la equidad y la participación, con el objetivo de evitar la exclusión de los estudiantes.

Beltrán-Villamizar, Martínez-Fuentes, y Vargas-Beltrán (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, en el que se concluye que Colombia ha avanzado significativamente en el reconocimiento de la educación inclusiva como un principio infalible en la búsqueda de una educación para todos; sin embargo, se menciona que el gran reto actual es la puesta en práctica de las políticas de inclusión las cuales están lejos de materializarse.

2.1.4 Referentes en el Ámbito de Procesos de Escritura para Estudiantes con NEE

Salamanca (2016), en la tesis *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*, determina la forma de fortalecer los procesos de lectura y escritura de los estudiantes del grado segundo a partir del diseño, implementación y evaluación de la propuesta pedagógica “tejiendo palabras voy aprendiendo”, enfocada en solucionar dificultades diagnosticadas como la decodificación de signos gráficos; lectura de combinaciones; reconocimiento de sonidos y grafemas; omisiones de letras, sílabas y palabras; entre otras.

2.1.5 Referentes en el Ámbito de Estrategias del Aprendizaje para Estudiantes con NEE

El Ministerio de Educación de Ecuador (2011), en “Estrategias Pedagógicas para Atender a las Necesidades Educativas Especiales en Educación Regular”, plantea estrategias pedagógicas para atender cada tipo de NEE, las cuales apuntan a la construcción de nuevos aprendizajes, respetando los ritmos y estilos de cada alumno: (i) Estrategias para trastornos del aprendizaje, permitir que el alumno demuestre sus habilidades a través de la música, oralidad, escritura, dibujo, pintura, entre otros; (ii) discapacidad auditiva, reforzar el aprendizaje con recursos y material de apoyo visual (videos, imágenes, cómics); (iii) discapacidad visual, utilizar palabras guía (derecha, izquierda, abajo, arriba, ahí) y trabajar con material didáctico en alto relieve, regleta o punzón; (iv)

discapacidad intelectual, se recomienda realizar ejercicios específicos (rimas, trabalenguas, juegos) para mejorar la capacidad de atención, concentración y memoria.

Castañeda (2010), en “¿Cómo Trabajar y Evaluar Niños con Necesidades Educativas Especiales, Integrados al Sistema Escolar Regular?” desarrolla tres etapas a tener en cuenta para un proceso de atención satisfactorio en niños con NEE: identificación, valoración-diagnóstico y apoyo institucional-familiar.

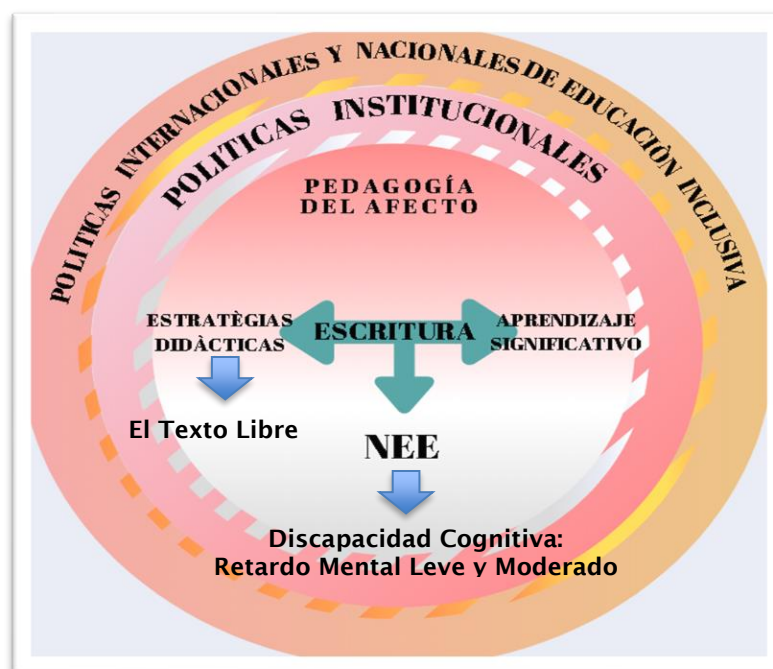
Cante, Conejo, Quevedo, Ramírez y Rodríguez (2015), en el trabajo de grado *¿Inclusión o Educación Inclusiva? Estrategias Didácticas en la Educación para Todos*, identifican y describen el diseño, implementación y evaluación de tres estrategias didácticas que contribuyen a fomentar una educación inclusiva: (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 organizar y/o enfatizar 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.

En conclusión, 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. Sumado a esto, se indagó sobre el texto libre como estrategia didáctica para fortalecer la escritura en estudiantes con discapacidad cognitiva- RML, RMM-, en diferentes medios físicos y virtuales, sin embargo, la poca creación, sistematización y divulgación de las investigaciones, estudios o prácticas pedagógicas de los docentes en torno a la educación para todos genera una problemática que impide el acceso a sus estrategias didácticas, entre ellas la del texto libre.

2.2 Modelo Teórico Metodológico

La presente investigación se orientó por el modelo teórico metodológico esquematizado en la Figura 1. A continuación, se entra a desarrollar las categorías inherentes al modelo:

Figura 1
Modelo Teórico Metodológico de la Investigación



Fuente: Elaboración propia.

2.2.1 Políticas Públicas Internacionales y Nacionales de Educación Inclusiva

La política es conocida como los cursos de acción destinados a la solución de problemas públicos, esto compromete una serie de decisiones y gestiones de numerosos actores gubernamentales, aplicados a todos los miembros de un grupo de estado, es decir aquellos que conforman una sociedad. Según Zanotti (1986), las políticas de orden educativo representan el conjunto de las acciones sistemáticas y permanentes del estado orientadas al manejo y supervisión del sistema educativo. En términos generales, las políticas de educación establecen un puente entre el Estado y las Instituciones Educativas, pues esta disciplina estudia, ordena y sistematiza los actos políticos vinculados con el campo educativo, en especial los referidos al campo de la educación formal y los sistemas escolares, con el fin de solventar las problemáticas existentes acerca de la educación para todos.

Respecto a la educación inclusiva, el Decreto 1421 de 2017 planteado por el MEN, reglamenta la atención educativa de los estudiantes con NEE y 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).

Por otro lado, el MINSALUD (2017), en el *Normograma de Discapacidad para la República de Colombia*, expone una serie de normas en el ámbito internacional y nacional que buscan incluir en las aulas regulares a las personas con NEE. La tabla 1 aborda algunas de las principales normas sobre este campo:

Tabla 1
Normograma de Discapacidad para la República de Colombia

CONTEXTO INTERNACIONAL			
Norma	Año		Fundamento
Declaración Universal de los Derechos Humanos. ONU.	1948		“El ideal del ser humano es ser libre, y gozar de sus libertades civiles y políticas”.
Declaración de los Derechos de las Personas con Retardo Mental. ONU.	1971		“Las personas con retraso mental tienen los mismos derechos que el resto de los seres humanos, así como derechos específicos que se corresponden con sus necesidades en los campos médico, educativo y social”.
Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las NEE	1994		“Determina principios, políticas y prácticas para las Necesidades Educativas Especiales, y las escuelas integradoras”.
CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA			
Norma	Año	Artículo	Fundamento
Constitución Política de Colombia	1991	13	“El Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptará medidas en favor de grupos discriminados o marginados. El Estado protegerá especialmente a aquellas personas que, por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta y sancionará los abusos o maltratos que contra ellas se cometan”.

Constitución Política de Colombia	1991	68	“La erradicación del analfabetismo y la educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales, son obligaciones especiales del Estado”.
--	------	----	--

LEYES

Ley 115	1994		“Prevé la educación para personas con limitaciones y con capacidades excepcionales planteando que la educación de estos grupos es un servicio público de obligación para el Estado”.
Ley 361	1997		“El Estado Colombiano en sus instituciones de Educación Pública garantizará el acceso a la educación y la capacitación en los niveles primario, secundario, profesional y técnico para las personas en situación de discapacidad, quienes para ello dispondrán de una formación integral dentro del ambiente más apropiado a sus necesidades especiales”.

DECRETOS

Decreto 1860	1994		“Reglamenta la Ley 115 de 1994 en aspectos pedagógicos y organizativos, debe favorecer la calidad, continuidad y universalidad del servicio público de la educación, así como el mejor desarrollo del proceso de formación de los educandos y el proyecto educativo institucional PEI.”.
Decreto 2082.	1996	Artículo 14	“Para satisfacer las necesidades educativas y de integración académica, laboral y social de esta población, se hará uso de estrategias pedagógicas, de medios y lenguajes comunicativos apropiados, de experiencias y de apoyos didácticos, terapéuticos y tecnológicos, de una organización de los tiempos y espacios dedicados a la actividad pedagógica y de flexibilidad en los requerimientos de edad, que respondan a sus particularidades”.
Decreto 1421	1996	Artículo 15	“Se refiere a las Unidades de Atención Integral (UAI) como un conjunto de programas y servicios profesionales interdisciplinarios que las entidades territoriales ofrecen a los establecimientos educativos que integran en sus aulas estudiantes con necesidades educativas especiales”.
Decreto 1421	2017		“Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad”.

RESOLUCIÓN

Resolución 2565	2003		“Orienta a que los departamentos y las entidades territoriales certificadas definan en la Secretaría de Educación, o en la instancia que haga sus veces, un responsable de los aspectos administrativos y pedagógicos para la prestación del servicio educativo a la población con NEE de su jurisdicción”.
Resolución 2565	2003	Art. 3	“Cada entidad territorial organizará la oferta educativa para las poblaciones con necesidades educativas especiales por su condición de discapacidad motora, emocional, cognitiva (retardo mental, síndrome de down), sensorial (sordera, ceguera, sordoceguera, baja visión), autismo, déficit de atención, hiperactividad, capacidades o talentos excepcionales, y otras que, como resultado de un estudio sobre el tema, establezca el Ministerio de Educación Nacional”.

Fuente: MINSALUD (2017).

2.2.2 Políticas Institucionales de Educación Inclusiva

Las políticas institucionales de educación que fomentan la educación inclusiva, toman como referencia los compromisos adquiridos por el estado en los 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, por estos motivos, buscan transformar la gestión escolar para garantizar una educación pertinente, flexible e innovadora, con el propósito de responder al ideal de la educación para todos.

Una de las políticas institucionales que se articula con los objetivos de la educación inclusiva, es el Proyecto Educativo Institucional -PEI-, el cual adquiere gran relevancia y pertinencia:

Como la carta de navegación de las escuelas y colegios, específica entre otros aspectos los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión. Según el artículo 14 del decreto 1860 de 1994, toda institución educativa debe elaborar y poner en práctica con la participación de la comunidad educativa, un Proyecto Educativo Institucional que exprese la forma como se ha decidido alcanzar los fines de la educación definidos por la ley, teniendo en cuenta las condiciones sociales, económicas y culturales de su medio. El Proyecto Educativo Institucional debe responder a situaciones y necesidades de los educandos, de la comunidad local, de la región y del país, ser concreto, factible y evaluable. (MEN, 1994, Decreto 1860, Art.14).

En tal sentido, el PEI 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 una "Misión", que representa el propósito general de los establecimientos educativos; estos propósitos articuladamente buscan solventar la problemáticas del estudiantado y contexto educativo.

Respecto a la atención educativa de las 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 y los padres de familia, quienes adquieren 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 a demostraciones, capacitaciones de técnicas eficaces, recibir instrucciones sobre cómo organizar actividades extracurriculares y cómo acompañar y supervisar el aprendizaje de sus hijos, convirtiéndose de esta forma en unos de los actores principales en el fortalecimiento de sus procesos formativos. Finalmente, otro instrumento primordial es el Plan Individual de Ajustes Razonables -PIAR-, dado a que propone ejecutar un proceso de evaluación pedagógica en cada estudiante para conocer sus particularidades; a partir de esta identificación de características del estudiante contempladas en las valoraciones médicas y pedagógicas, se definen los ajustes razonables que requieren, con el fin de contribuir a garantizar los procesos de enseñanza y aprendizaje significativos.

2.2.3 Pedagogía del Afecto

La pedagogía del afecto se encuentra relacionada con la capacidad de relacionarse, comprender, sentir amor y empatía por las personas que están alrededor, proporcionando en el campo educativo los medios para trabajar el campo formativo del ser humano, ligado a sus relaciones intrapersonales, interpersonales y transpersonales. Al respecto Trujillo (2008), plantea que la afectividad es asumida como “núcleo 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.16). En ese sentido, la pedagogía del afecto tiene una gran importancia ya que los estudiantes con discapacidad cognitiva, 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 estrategias y acciones enfocadas en el desarrollo de las interacciones socio afectivas favorables a partir del lenguaje afectivo que posibilite establecer relaciones de confianza con los estudiantes, con el fin de identificar sus fortalezas y dificultades académicas y personales, así como incluir las diversas dimensiones del ser y contribuir a la construcción de sujetos autónomos, solidarios, empáticos y participativos.

2.2.4 Necesidades Educativas Especiales

Para la década de los setenta, se da el auge en Europa de implementar el término *NEE* a través del Informe Warnock, elaborado por la Secretaría de Educación del Reino Unido; en la actualidad el concepto de *NEE* se divide en dos categorías: Transitorias (trastorno específico del

lenguaje, déficit de atención, etc.) y permanentes (talentos excepcionales, discapacidad múltiple, motora, cognitiva, entre otros.). Para brindar una atención educativa pertinente a los estudiantes con NEE, es fundamental tomar en cuenta las potencialidades de los estudiantes, dejando de lado la evaluación tradicional que los categoriza cognitivamente. Como se ha mencionado anteriormente los PIAR son un claro ejemplo de las prácticas de modificación del currículo, el cual ayuda al alumno en su proceso de formación, desde una valoración pedagógica que permite identificar los gustos, intereses y características particulares del estudiantado, para posteriormente realizar ajustes pedagógicos y didácticos que se requieren en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

2.2.4.1 ¿Qué es la Discapacidad Cognitiva?

Al respecto de las NEE que presentan el E1,E2,E3 y E4, Pérez (2019) menciona que la discapacidad intelectual/cognitiva, definida por sus características se distingue por la presencia de “Limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa, al igual que en el desarrollo de las habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas” (p.24). Asimismo, plantea que las limitaciones referidas a la Discapacidad Intelectual -DI- se atribuyen a diversas causas, según el enfoque de estudio pueden ser: Ambiental: cuando los problemas son causados por déficits en la conducta adaptativa; Cognitivo: hace referencia a los problemas en los procesos cognitivos como el procesamiento de la información, los procesos de autorregulación y la metacognición; Conductista: es cuando las limitaciones que presenta una persona con DI son debidas a que su inventario de conductas es limitado; Evolutivo: cuando “el desarrollo de los sujetos con DI es el mismo que el de los sujetos ‘normales’ pero más lento; y Médico: cuando la DI es causada por un síndrome, por una enfermedad, etc.”(p.24).

En cuanto a la realización del diagnóstico de la Discapacidad Intelectual/cognitiva, se debe cumplir con los siguientes tres criterios:

A. Los déficits en las funciones intelectuales, tales como razonamiento, resolución de problemas, planificación, pensamiento abstracto, juicio, aprendizaje académico y aprender de la experiencia, confirmados por la evaluación clínica individualizada y por pruebas de inteligencia estandarizadas e individualizadas. B. Los déficits en el funcionamiento adaptativo ocasionan alteraciones en los estándares relativos a la independencia personal y la responsabilidad social. Sin apoyos, los déficits adaptativos limitan el funcionamiento en una o más actividades de la vida diaria, tales como comunicación, participación social y vida independiente en múltiples entornos: hogar, escuela,

trabajo y comunidad. C. La aparición de déficits intelectuales y de adaptación debe ocurrir durante el periodo de desarrollo. (p.25).

De acuerdo con la Asociación Estadounidense de Psiquiatría (2013), se presentan cuatro tipos o grados de Retardo Mental-RM-: Leve, Moderado, Grave y Profundo. A continuación, se caracterizan los grados de Retardo Mental Leve (RML) y Retardo Mental Moderado (RMM), ya que constituyen el tipo de NEE que experimentan los estudiantes mencionados.

En ese orden de ideas, el Retardo Mental Leve -RML-, según Pérez (2019), se caracteriza por la manifestación de dificultades en el aprendizaje de las habilidades académicas que implican la escritura, lectura, aritmética, el manejo del tiempo o el dinero tanto en la edad escolar como en la vida adulta, asimismo, se manifiestan problemáticas en torno al pensamiento abstracto, la memoria a corto plazo y respecto al uso funcional de las habilidades mencionadas, no obstante, con una serie de apoyos e intervenciones pedagógicas y de diferente orden profesional, se logra acompañar y fortalecer las expectativas académicas y sociales de estas personas, a pesar de que se manifiesten dificultades significativas en el desarrollo de las interacciones sociales, en el ámbito del lenguaje, la comunicación y la conversación, sumado a las dificultades relacionadas con la regulación de las emociones o el comportamiento en los diversos escenarios educativos y sociales.

Respecto al Retardo Mental Moderado -RMM-, se alude a que las habilidades conceptuales de estas personas son inferiores a las de sus compañeros o pares, motivo por el cual el desarrollo del lenguaje y las habilidades académicas como la lectura, la escritura, las matemáticas, la comprensión del tiempo y del dinero se genera de una manera, lenta y paulatina, en la cual se presentan notables limitaciones respecto a los compañeros, en el contexto académico. En la vida adulta, el manejo y ejecución de las habilidades académicas se suele presentar en un nivel elemental y se requiere de la presencia de personas que manifiesten un apoyo en la ejecución de las diferentes actividades y tareas conceptuales de la vida. En el ámbito social, se plantea un adecuado desarrollo de las relaciones afectuosas a nivel familiar y social, lo que les permite tener cierto grado de autonomía, construir amistades exitosas a lo largo del tiempo y establecer, en ocasiones, relaciones románticas en la vida adulta.

2.2.5 Aprendizaje Significativo

Ausubel, (1998), en *Psicología Educativa: Un Punto de Vista Cognoscitivo*, plantea que la esencia del *aprendizaje significativo*:

Reside en que ideas expresadas simbólicamente son relacionadas 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.48).

De esta manera, el aprendizaje del niño depende de la estructura cognoscitiva previa que se relaciona con la nueva información y se transforma; la “estructura cognoscitiva”, son los conceptos e ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento. En el proceso de enseñanza y aprendizaje es importante conocer la estructura cognoscitiva del alumno, para identificar la cantidad de conocimientos que posee. En tal sentido, hay que aclarar que el aprendizaje significativo no es la simple interacción de los saberes ya existentes 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 de los sujetos envuelta en el aprendizaje.

Al respecto, Rodríguez (2011) plantea dos condiciones esenciales para la adquisición de aprendizajes significativos, en primer lugar, alude a que se debe de propiciar una actitud potencialmente significativa de quien aprende para aprender de manera significativa y en segundo lugar, indica que se debe de presentar un material potencialmente significativo, lo que implica que sea un “material que tenga significado lógico, esto es, que sea potencialmente relacionable con la estructura cognitiva del que aprende, de manera no arbitraria y sustantiva”(p.32) y que a la par, “existan ideas de anclaje o subsumidores adecuados en el sujeto que permitan la interacción con el material nuevo que se presenta”(p.32). Desde estos presupuestos se busca que el aprendiz ejerza un papel activo haciendo uso de los conocimientos y significados que ya ha interiorizado en su estructura cognitiva, de modo que pueda relacionar y captar los significados que los nuevos materiales educativos le ofrecen, generando un proceso de constante cuestionamiento, transformación y de implicación personal de quien aprende desde una actitud reflexiva.

Asimismo, plantea que el papel del docente para desarrollar aprendizajes significativos en sus educandos, es el de ser un mediador o guía hacia el conocimiento, debe de ser el responsable de organizar e implementar materiales que sean potencialmente significativos y que, por lo tanto, contribuyan a la adquisición de nuevos aprendizajes desarrollando paralelamente un estímulo de motivación con el que se busca la participación activa del sujeto.

Al hablar de aprendizaje significativo, es necesario mencionar a Howard Gardner (1993), debido a que señala un conjunto de inteligencias que se deben tener en cuenta en los procesos de enseñanza y aprendizaje para aprender de manera significativa, ya que se enfoca en reconocer y potenciar las habilidades de cada persona. De este modo, plantea que el concepto de *inteligencia* está relacionado con “la capacidad de resolver problemas, o de crear productos que sean valiosos en uno o más ambientes culturales” (p.10). El autor, postula ocho tipos de inteligencias: Inteligencia musical, Inteligencia lógico-matemática, Inteligencia espacial, Inteligencia cinestésicocorporal, las Inteligencias personales, y en especial, de acuerdo al enfoque del presente estudio, la Inteligencia lingüística, asociada a 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).

En el ámbito de la educación inclusiva cobra mayor importancia promover el desarrollo de las inteligencias múltiples del sujeto, ya que identificar y reconocer las diversas potencialidades de los niños con NEE, permite realizar diversos ajustes para proponer el diseño, implementación y evaluación de estrategias didácticas pertinentes, flexibles e innovadoras.

2.2.6 Escritura

El lenguaje está conformado por cuatro habilidades básicas: escuchar, hablar, leer y escribir. Ahora bien, enfatizando en el proceso de *escritura*, el MEN (1998), señala que se trata de un proceso social e individual en el que se configura el mundo y se ponen en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático que determina el acto de escribir: escribir es producir el mundo.

Cassany (1993) en su obra *La Cocina de la Escritura* indica que en la actualidad la escritura ocupa un papel fundamental en la sociedad, puesto a que el ser humano vive en un mundo tecnificado, burocrático, competitivo, alfabetizado y altamente instruido, con profesiones en las que se requiere 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.

Sumado a esto desarrolla dos grandes principios que conforman la escritura: *la legibilidad*, y *el estilo llano* “El concepto de legibilidad designa el grado de facilidad con que se puede leer, comprender y memorizar un texto escrito. Hay que distinguir la legibilidad tipográfica, que estudia

la percepción visual del texto (dimensión de la letra, contraste de fondo y forma), de la legibilidad lingüística, que trata de aspectos estrictamente verbales, como la selección léxica o la longitud de la frase” (p.6); el estilo llano es una forma de comunicación transparente asequible para todos, usa un lenguaje apropiado al 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, y escoger un lenguaje apropiado al lector.

Por otra parte, Serafini (1994) en *Cómo se Escribe* entrelaza tres grandes categorías en el acto de escribir: la pre-escritura, escritura y post-escritura: La pre-escritura comprende un conjunto de estrategias como: la analogía, ejemplificación, experiencia personal, el acopio y organización de ideas a través de lluvias de ideas, preguntas orientadoras, los flujos de escritura, establecer ideas principales y secundarias, entre otras. La escritura comprende una etapa compleja que compromete diversos factores lingüísticos, ortográficos y léxicos aplicados al párrafo, entendido como cuerpo principal de todo hecho escrito, y la organización de todas las ideas realizadas en la pre-escritura, en esta etapa, se presentan los diferentes mecanismos que permiten iniciar y finalizar un texto como las anécdotas, las breves afirmaciones, las preguntas o interrogantes orientadores, la analogía, entre otras. Finalmente, 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.

2.2.7 El Texto Libre como Estrategia Didáctica

Una *estrategia didáctica* es entendida como un procedimiento organizado, formalizado y orientado a la obtención de una meta educativa establecida. Su aplicación en la práctica requiere de procedimientos, técnicas y diseños curriculares. Al respecto, Díaz y Hernández (1998) manifiestan que las estrategias de enseñanza “son utilizadas intencional y flexiblemente por el agente de enseñanza. Algunas de estas estrategias pueden ser empleadas antes de la situación de enseñanza para activar el conocimiento previo o para tender puentes entre este último y el nuevo” (p.111). Las estrategias son planes de acción que permiten lograr los objetivos y contenidos del aprendizaje, enfocadas en la relación docente-estudiante. Los componentes estructurales de las estrategias didácticas se dividen en métodos, técnicas, actividades, secuencias y recursos.

De acuerdo con el texto libre, González-Monteagudo (2013) señala que en 1920 surgieron de manera sucesiva las técnicas del texto libre, la imprenta escolar, la correspondencia interescolar y el fichero escolar operativo. Asimismo, alude a que en el marco de los contextos escolares, Freinet “redefine la posición de los niños en la escuela, promoviendo una educación centrada en la libre expresión y en la creación colectiva del conocimiento” (p.17) partiendo de una crítica hacia los libros de textos, los ejercicios rutinarios, el memorismo superficial y la abstracción de los contenidos, planteando nuevos caminos en el desarrollo de la creatividad y la autonomía del estudiantado; en tal sentido, “el texto libre, la imprenta escolar y el periódico escolar han desempeñado una función decisiva, como técnicas que han hecho posible el desarrollo de una educación adaptada a las necesidades de desarrollo de los niños” (p.18). Por esta razón la libertad de expresión escrita y la socialización de las producciones textuales de los estudiantes, posibilita reconocer, en el centro de las prácticas educativas, el mundo de los niños, sus necesidades, experiencias, intereses y formas de expresión. Es así como la creación, propuesta y difusión de la técnica del texto libre “constituye un documento que nos permite el conocimiento profundo de la vida del niño, a la vez que supone una herramienta que hace posible el desarrollo del pensamiento infantil, de una manera libre y creativa” (p.23), favoreciendo de esta manera la puesta en práctica de un aprendizaje activo, cooperativo y vinculado al contexto de los estudiantes.

Santaella-Rodríguez y Martínez-Heredia (2017), señalan que el texto libre constituye una técnica que está interrelacionada con varias actividades que facilitan el acercamiento al entorno y a la realidad social del alumnado, con la finalidad de favorecer la autonomía y la libertad en la construcción del conocimiento. Al respecto, Célestin Freinet (1978) en su libro, *Técnicas Freinet de la Escuela Moderna*, señala:

El texto libre, casi por unanimidad recomendado hoy en día [...] consagra oficialmente esa actitud del niño para pensar y expresarse, y pasar también de un estado menor en lo mental y lo afectivo a la dignidad de un ser capaz de construir experimentalmente su personalidad y de orientar su destino. (p.18).

Igualmente, se plantea que esta técnica trabaja y fortalece la expresión libre y la autonomía del niño en cuanto al proceso de construir sus conocimientos, su personalidad y orientar su vida según sus necesidades y experiencias, de igual modo, potencializa la unión de los grupos de estudiantes y las habilidades comunicativas, lo cual mejora significativamente la convivencia y la comunicación dentro del aula. De acuerdo a esta estrategia, se expone y confirma ciertos rasgos a

tener en cuenta como la expresión libre, es decir, el deber del profesor de facilitarle la palabra al estudiante para que sea capaz de construir su propia consciencia de participación; la no existencia de castigos por la existencia de errores ortográficos, ya que los propios educandos serán capaces de corregir los textos con la ayuda correspondiente del profesor como guía en el proceso de enseñanza y aprendizaje; la resolución de problemas en los niños y niñas; y la actitud del docente en cuanto a fomentar la curiosidad y la creatividad desde las estrategias didácticas.

Respecto al taller, Ezequiel Ander- Egg (1991), menciona que “se trata de una manera de enseñar, y sobre todo de aprender, mediante la realización de “algo” que se lleva a cabo conjuntamente, es un aprender haciendo en grupo” (p.4), lo que implica el desplazamiento de las relaciones jerárquicas entre el docente/alumno, al igual que la relación competitiva entre los alumnos, con el fin de propiciar espacios para el trabajo mancomunado, en los que se busca aprender por medio de la práctica directa que supone la participación de los docentes y alumnos a través del principio de la metodología participativa.

CAPÍTULO III

Metodología

3.1 Naturaleza de la Investigación

El presente proyecto de educación inclusiva, se centró en los planteamientos del enfoque cualitativo de la investigación, caracterizado por describir, analizar e interpretar la realidad; las metas estuvieron dirigidas a describir cualitativamente los procesos y prácticas de la educación inclusiva y del fortalecimiento del proceso de escritura mediante las percepciones y significados producidos por las experiencias de los participantes; el diseño fue abierto, flexible, estructurado, predeterminado y construido durante el trabajo de campo y la realización del estudio; la población y muestra no pretende generalizar los resultados obtenidos e involucró casos específicos, con el propósito de analizarlos intensivamente; y en la recolección de los datos los investigadores fueron los encargados de obtener la información.

El alcance del proyecto de 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. Los estudios exploratorios sirven para preparar el terreno en miras al desarrollo de futuras investigaciones y aumentar la familiaridad con el área problema. El camino que sugiere este enfoque se divide en dos, el primero es un estudio de documentación, en el que se abordaron los referentes teóricos sobre el tema de estudio; y 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 mayoría de información.

Respecto a las investigaciones de corte descriptivo, Hernández et al., (2014) menciona que “son útiles para mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación” (p.92). De esta manera, el corte descriptivo basado en la observación participante contribuyó a precisar las cualidades específicas de la población, ya que permitió entablar un acercamiento a la realidad socio-educativa en la que se encuentra la población y muestra del estudio. Además, con este enfoque se buscó ampliar la mirada que existe frente a los estudios de la educación inclusiva y del fortalecimiento de los procesos de escritura en estudiantes con Discapacidad Cognitiva (Retardo mental leve y moderado).

Por otro lado, debido a que el estudio perteneció al ámbito educativo es pertinente abordar algunas especificidades de la investigación acción -IA- y su variante la Investigación Acción Pedagógica -IAP-. Según Restrepo (2002), 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. Colmenares (2012), plantea que la IAP:

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.105)

El modelo orientador que guió este trabajo fue el de la IAP. Según Restrepo (2004), la IAP posee tres fases metodológicas: (I) Deconstrucción de la práctica pedagógica, (II) Reconstrucción de la práctica pedagógica, y (III) La evaluación de efectividad de la práctica pedagógica. En la primera fase, se inició con los procesos de reconocimiento del contexto, de sensibilización de los investigadores respecto a la temática de la inclusión y las NEE del estudiantado, así como en un diagnóstico de las prácticas escriturales, apoyados en valoraciones médicas, pedagógicas y en el PIAR. En la segunda fase, con apoyo en el PIAR se diseñó e implementó un conjunto de talleres de pre-escritura, escritura y post-escritura que partieron de los gustos, habilidades, intereses y potencialidades de los estudiantes y que permitieron el fortalecimiento de sus procesos de escritura. En la tercera fase, mediante las conclusiones extraídas de la intervención pedagógica y de los registros pedagógicos, se valoró las estrategias didácticas implementadas y sus alcances.

3.2 Población y Muestra

La población y muestra, definidas respectivamente 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” (Arias, Villasís y Miranda-Novales 2016, p.201) y como “un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectan datos” (Hernández et al., 2014, p.173), estuvo determinada por la I.E.F.P.S, de la ciudad de Popayán más precisamente, por los grados quinto(29) y sexto(45)cuya población total fue de 74 estudiantes con y sin NEE, en el año 2019; la muestra fue conformada por un total de 4 estudiantes con NEE permanentes tales como: Discapacidad cognitiva: (2) Retardo Mental Leve (RML) y (2)Retardo Mental Moderado (RMM).

A continuación, se presenta una breve caracterización sobre los cuatro estudiantes, elaborada a partir de la observación participante y del estudio de las anamnesis clínicas y de las valoraciones e informes médicos y pedagógicos que presenta la I.E sobre cada uno de ellos, de quienes se realizó una denominación abreviada para responder a los diferentes propósitos del estudio, siendo así, el estudiante de grado quinto será aludido como E1, mientras que los tres estudiantes de grado sexto serán el E2, E3 y E4:

El -E1- es un joven carismático y sociable que nació el 22 de mayo del 2004 y cursó durante el año 2019 el grado quinto, y según el informe de la *Historia Clínica de Consulta Ambulatoria* que realizó el Hospital Susana López de Valencia el 02 de abril de 2018 y en particular, el especialista en Neuropediatría Alberto Zambrano, muestra un diagnóstico de “718 Retraso mental moderado: otros deterioros del comportamiento” (Ver Imagen No.3), lo que permitió identificar y clasificar la NEE del E1, como una NEE permanente, asociada a la Discapacidad Cognitiva.

Imagen No.3 Diagnóstico, E1.

718 RETRASO MENTAL MODERADO: OTROS DETERIOROS DEL COMPORTAMIENTO Principal

Diagnóstico

Indicación Médica

Indicación: Salida_Consulta_Externa

#Mile: CONTROL NEUROPEDIATRIA EN 6 MESES

requiere Hospitalización:

[Firma manuscrita]

Profesional: ZAMBRANO NIETO ALBERTO BLADIMIR
Especialidad: NEUROPEDIATRIA

Registro Médico: 19-2825/2006

Fuente: I.E.F.P.S.

Respecto al lenguaje el informe de *Neuropsicología* elaborado por la Psicóloga y Magíster en Neuropsicología Gloria Ximena López entre diciembre de 2011 y febrero de 2012-, señala que el E1 a los ocho meses contaba en su léxico con algunas palabras, a los dos años con un lenguaje funcional con el que podía construir algunas frases y a los tres años de edad, se menciona que el estudiante presentaba algunas dificultades fonológicas que aparentemente persisten, además:

A nivel personal, es un niño alegre, sociable, se integra fácil, es dependiente en las AVD (actividades de la vida diaria), le gusta participar en actividades familiares y escolares, opuestamente, es muy inquieto, impulsivo, suele mentir, es desordenado, desobediente y hace pataletas. En su tiempo libre le gusta jugar con el computador, con muñecos y ver Televisión. Además, presenta rendimiento medio en comprensión verbal y se caracteriza por presentar cierto compromiso en algunas habilidades adaptativas. En relación al aspecto conductual presenta un Déficit Atencional Inatento, con asociación de síntomas oposicionistas desafiantes. (López, 2011-2012).

Por último, se plantean algunas recomendaciones a nivel escolar como suministrar una enseñanza personalizada o con la compañía de un docente de apoyo, repetir en más de una ocasión la información que se le brinde al E1 debido a los problemas atencionales que presenta, ubicarlo en un sitio estratégico en el que evite mayores grados de distracción, brindarle un rol activo dentro del aula, “exaltar sus fortalezas, aspectos positivos o logros por pequeños que sean, y evitar la crítica negativa o los señalamientos” (López, 2011-2012), dosificando la acumulación de temas a evaluar e implementando actividades para fortalecer el proceso escritor.

El -E2- es una persona muy sociable, nació el 25 de enero del 2005, ingresó a la Institución en el año 2015 a la Sede Pio 12, cursó durante el año 2019 el grado sexto y cuenta en su expresión oral con una gran memoria que le permite evocar recuerdos y detalles de sus experiencias de vida. En el ámbito educativo los docentes manifiestan que el estudiante presenta inconvenientes a nivel del lenguaje, sin embargo, en uno de los *Registros de Visita Domiciliaria* realizada por la I.E.F.P.S, se mencionada que ha mejorado paulatinamente y ha desarrollado avances en la lectura, igualmente, se plantea un diagnóstico de “Retardo Mental Leve” (Ver Imagen No.4), lo que posibilitó identificar y clasificar la NEE del E2, como una NEE permanente, asociada a la Discapacidad Cognitiva.

Imagen No.4 Diagnóstico, E2.

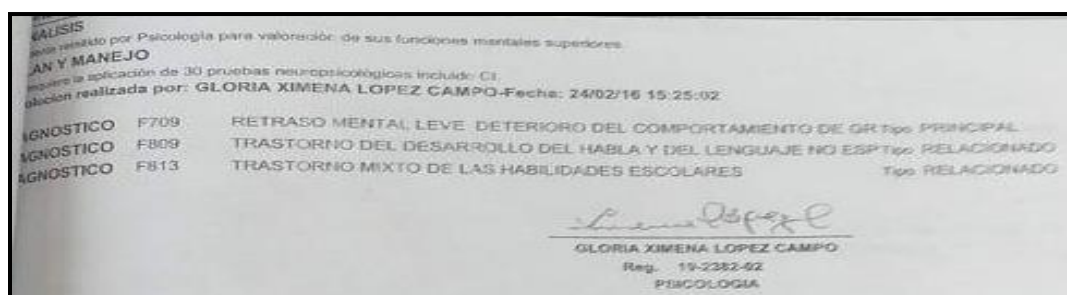
Fuente: I.E.F.P.S.

Asimismo, en el informe de *Evaluación Psicológica* por parte de la Universidad Cooperativa de Colombia y del programa de Psicología, del 11 de junio de 2014, se proporcionan algunas recomendaciones a considerar en el ámbito educativo como “utilizar instrucciones cortas y sencillas y repetir cuando sea necesario, desarrollar habilidades de concentración, destacar el desarrollo del lenguaje, sinónimos y antónimos y ejercicios que impliquen palabras, clasificaciones, generalizaciones abstractas, entre otras” (Rebellón, 2014).

El -E3- es un muchacho respetuoso, con un comportamiento maduro y es bastante colaborativo tanto en el colegio como en su hogar, nació el 20 de marzo del 2002 y en el año 2019 cursó el grado sexto. En el informe de la *Clínica la Estancia S.A* (Ver Imagen No.5), del 24 de

febrero del 2016, se reporta un motivo de consulta, que remite al E3 a Psicología para valorar su funcionamiento cognitivo y comportamental. En la historia personal, el estudiante se caracteriza como un niño aislado y con dificultades para integrarse, independiente en las AVD, es poco expresivo, es desobediente en algunas ocasiones y durante su tiempo libre le gusta escuchar música y ver televisión. En cuanto a su historia escolar, se plantea que presenta dificultades en la lectura y un rendimiento regular a nivel general.

Imagen. No.5 Diagnóstico, E3.



Fuente: I.E.F.P.S.

En esta consulta, se resaltan los resultados proporcionados por las pruebas aplicadas que plantean, según la Psicóloga Gloria Ximena López Campo, que el E3 cuenta con un diagnóstico de “F709 Retraso Mental Leve, Deterioro del Comportamiento de GR tipo principal”, lo que permitió identificar y clasificar la NEE del estudiante como una NEE permanente, asociada a la Discapacidad Cognitiva.

En cuanto al -E4-, se lo distingue por ser una persona muy alegre, le gusta el deporte del fútbol y suele ser muy perezoso como él mismo lo menciona, nació el 23 de junio del 2002 y cursó durante el año 2019 el grado sexto, su lugar de nacimiento es Guapi/Cauca e ingresó a la I.E en el año 2015 al grado tercero. Según el *Registro de Visita Domiciliaria* de la I.E.F.P.S, el E4 ha repetido grados escolares, entre ellos, preescolar y segundo en la Fundación Fuente en Marcha de Guapi y particularmente, presenta problemas con la materia de español respecto al proceso de alfabetización y por la tanto de lectura y escritura. Las observaciones señalan que se debe de implementar un apoyo constante de los padres de familia en el aprendizaje para que así desarrolle adecuadamente las actividades y trabajos educativos, ya que se ha evidenciado muchas veces que no lleva las tareas realizadas y se atrasa mucho.

De igual modo, en la *Remisión de la EMPRESA SOCIAL DEL ESTADO POPAYÁN ESE*, se mencionan dos aspectos importantes a tener en cuenta como “Los problemas relacionados con el bajo rendimiento escolar” y el diagnóstico de “Retardo mental moderado” del estudiante (Ver Imagen No.6), lo que contribuyó a determinar la identificación y diagnóstico de su NEE permanente asociada a la Discapacidad Cognitiva.

Imagen No.6 Diagnóstico, E4.

Institución:	POR ASIGNAR	Tipo de Remisión:	1. Consulta Externa
Especialidad:	PSICOTERAPIA INDIVIDUAL POR PSICOLOGIA	Servicio:	SERVICIOS AMBULATORIOS
DIAGNÓSTICO	DESCRIPCIÓN DIAGNÓSTICO TRASTORNO MENTAL NO ESPECIFICADO DEBIDO A LESION Y DISFUNCION CEREBRAL Y A ENFERMEDAD FISICA PROBLEMAS RELACIONADOS CON EL BAJO RENDIMIENTO ESCOLAR.		
ANTE DE -- 16 --	AÑOS DE EDAD ASISTE A CONSULTA MEDICA GENERAL :: POR PRESENTAR		RETARDO
AL MODERADO	Y DEFICIT COGNITIVO INSUFICIENCIA RESPIRATORIA AL NACER CURSA		QUINTO DE
VISION LEJANA A 4,5 METROS O D. 4,5 // 30 Y O.I. 4,5 MTS // 40	CUERPO DE LA REMISION		
PREDENTES PERSONALES :: NIEGA			
ODIAGNOSTICOS :: ASMA CONTROLADA			
ODIAGNOSTICOS :: NO REPORTA ALERGIAS MEDICAMENTOSAS			
ODIAGNOSTICOS :: NO			
ODIAGNOSTICOS :: NINGUNA			
PREDENTES FAMILIARES :: NINGUNO			
REMISSION A OPTOMETRIA Y PSICOLOGIA			
Medico: JESUS MARIA LARA BOLAÑOS		Firma del Medico	

Fuente: I.E.F.P.S.

3.3 Técnicas para la Recolección de la Información

Se entienden por herramientas de recolección de la información aquellos medios que se utilizan a fin de obtener la información y el conocimiento necesario para dar respuesta a los objetivos de la investigación. Algunas de ellas son las siguientes: la observación participante, la historia de vida, la entrevista y los talleres de pre-escritura, escritura y post-escritura con sus respectivas actividades.

La observación participante se caracterizó como un instrumento de recolección de datos que permitió mirar de manera objetiva los procesos y prácticas de educación inclusiva a investigar y que permitió interactuar con los sujetos y el contexto en el que estuvo inmerso el estudio.

La historia de vida es un tipo de relato personal que apoyado por otras técnicas permite recoger la trayectoria individual de un sujeto, recuperando su experiencia vital y enmarcando ésta en el contexto familiar, social, educativo y cultural. Con esta herramienta se efectuó un breve acercamiento a las anamnesis clínicas y diagnósticos médicos y pedagógicos de los estudiantes.

La entrevista consiste en un diálogo abierto y flexible, en torno a una serie de preguntas semiestructuradas respecto a una temática en específico que involucra al entrevistador

(investigador) y al entrevistado directamente; esta técnica se implementó 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 de escritura desarrollados estuvieron centrados en las fases de pre-escritura, escritura y post-escritura que corresponden al proceso escritor. Es importante mencionar que en cada uno los talleres se implementaron una serie de actividades y secuencias didácticas o metodológicas, que tuvieron el propósito de dinamizar las explicaciones o pautas pedagógicas para la realización de cada taller, sumado a sus respectivas ejemplificaciones, apoyos personalizados y grupales, en los que se presentaron lluvias de ideas, ejemplificaciones, preguntas orientadoras, sugerencias, comentarios y diferentes procesos de retroalimentación para cada ejercicio propuesto. Enseguida, se señalan algunas de las actividades que se implementaron antes, durante y después de la realización de cada taller de escritura propuesto:

Actividades Previas a la Escritura:

Antes de pedir un escrito a los estudiantes, se requiere hacer un acercamiento sobre el tema o pretexto de escritura para generar nuevas ideas; este es un proceso complejo que relaciona la información o estímulos externos con situaciones de la vida cotidiana. En el caso de los estudiantes con NEE, es necesario identificar los saberes previos para evocar el surgimiento de potenciales ideas de escritura haciendo uso de recursos didácticos como: lluvia de ideas, preguntas orientadoras, ejemplificaciones, explicaciones detalladas y reiterativas, videos, imágenes, anécdotas en torno a relatos de experiencias individuales, fotografías, entre otros. Estos recursos facilitan el aprendizaje, permiten la comprensión, incentivan y buscan relacionar el tema de escritura con el contexto y principalmente, fomentan la reflexión por parte de alumnos e investigadores, además, de que permitieron una adecuada recolección y organización de las ideas.

Actividades de Escritura:

En las actividades correspondientes a la escritura se desarrolló la puesta en práctica de un apoyo personalizado en cuanto a las revisiones lexicales, lingüísticas y ortográficas de los textos de los estudiantes evocadas a partir de la estrategia didáctica del texto libre y de ciertos recursos como preguntas orientadoras, ejemplificaciones, videos, imágenes, equipos portátiles, entre otros, que estuvieron acompañados de orientaciones didácticas y apoyos personalizados en torno a la

organización de las ideas en la producción textual de los escritos de los estudiantes, con la finalidad de que logran construir palabras, oraciones, párrafos y textos con cohesión, coherencia y una básica progresión temática.

Actividades Posteriores a la Escritura:

En la post-escritura se realizó la reelaboración y evaluación de los textos de los estudiantes, efectuando el cambio de lugar de algunas palabras, la supresión de otras, la puntuación, la ortografía, el uso de espacios y todo aquello que contribuye a la producción “acabada” de un texto para posteriormente, implementar su respectiva socialización. Estas actividades de escritura facilitaron implementar una secuencia metodológica como una guía para que los estudiantes expresaran, desarrollaran y transformaran sus propias ideas, oraciones, párrafos, textos orales y escritos, articulados a sus experiencias personales, familiares, escolares y sociales, con el objetivo de contribuir en el fortalecimiento de sus procesos de escritura y de sus 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 análisis descriptivo de los resultados del proyecto de educación inclusiva.

Tabla 2

Categorías e Indicadores del Modelo Teórico-Metodológico

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	INDICADORES
POLÍTICAS INTERNACIONALES y NACIONALES DE EDUCACIÓN INCLUSIVA	Normatividad 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.
	Misión y Proyecto Institucional	-Correspondencia entre la Misión y Visión Institucionales y los objetivos de la educación inclusiva.
POLÍTICAS INSTITUCIONALES DE EDUCACIÓN INCLUSIVA	PIAR	-Evidencias sobre la utilización del Plan Individual de Ajustes Razonables.
	Servicio de apoyos pedagógicos	-Existencia y utilización de apoyos interdisciplinarios.

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	INDICADORES
PEDAGOGÍA DEL AFECTO	Lenguaje afectivo e Interacción socio-afectiva	-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.
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO		-Aprendizaje a través de la relación de previos y nuevos conocimientos. -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 dificultades y fortalezas de los estudiantes con NEE referidas a la escritura. -Escribe frases y oraciones sencillas con cohesión y coherencia.
	Escritura	-Realiza sencillas descripciones a partir de anécdotas. -Busca y anexa imágenes a su escrito para expresar ideas y sentimientos. -Escribe párrafos con una básica progresión temática. -Escribe textos a partir de experiencias personales, familiares, escolares. -Revisión de posibles errores ortográficos, estructurales y funcionales de los escritos.
	Post-Escritura	-Corrección y reelaboración de textos producidos por el estudiante. -Socialización de textos escritos.

Fuente: Elaboración Propia.

CAPÍTULO IV

Sistematización de la Experiencia

La sistematización es un proceso que nos permite revisar nuestras prácticas, y aprender críticamente de ellas y no sólo clasificar y ordenar datos. Por eso, no decimos sólo “sistematización”, sino “sistematización de experiencias” (Jara, 2006).

4.1 De la Teoría, a la Práctica: Las Políticas Nacionales e Institucionales de Educación Inclusiva en Contexto

Durante los primeros pasos recorridos en el estudio, se llevó a cabo el acercamiento al contexto comunitario e institucional de la I.E.F.P.S y posteriormente, a los contextos de aula y de los estudiantes involucrados en el estudio, en los que se realizó el proceso de sensibilización en los docentes en formación sobre la temática de la inclusión y de las NEE, ya que al no existir una cultura incluyente en los ámbitos educativos y sociales, es necesario cambiar la perspectiva ideológica y social de las personas, porque durante mucho tiempo, los problemas de las personas con discapacidades han sido agravados por una sociedad estigmatizante y discriminadora que se fijaba más en su discapacidad que en sus potencialidades (UNESCO, 1994, p.7), lo que genera una discriminación, exclusión y sobre todo una falta de oportunidades e igualdad para esta población en los escenarios sociales y educativos.

En la I.E.F.P.S, una de las primeras actividades que se realizó fue la Entrevista Semiestructurada No.1 del estudio, el 25 de abril de 2019, con la Psicóloga y Licenciada en Español y Comunicación Amparo Rodríguez Rivera, fundadora del programa “Crecer Feliz”, en la que se identificó el conocimiento y manejo de las políticas públicas internacionales y nacionales de educación inclusiva, debido a que se conoció desde su voz la historia del establecimiento educativo referida a sus procesos de inclusión que han sido desarrollados desde el año 2013 a través el programa de inclusión “Crecer Feliz”, el cual brinda y materializa el derecho universal de la educación para todos, proclamado en la *Declaración Universal de Derechos Humanos* y ratificado en la *Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales*, contribuyendo de esta manera a incentivar el desarrollo de una cultura incluyente y la puesta en práctica de la normatividad existente sobre la educación inclusiva expuesta en el *Normograma de Discapacidad para la República de Colombia* del año 2017.

Al respecto, la psicóloga Amparo Rodríguez Rivera señaló la idea y la trayectoria del programa de inclusión implementado en la I.E:

En primera instancia, la idea del programa “Crecer Feliz” fue atender a los niños con discapacidad cognitiva leve, sin embargo, la gente se fue enterando de que en el colegio se estaba haciendo la atención educativa a esta población, motivo por el cual han ido llegando a la Institución estudiantes con Retardo Mental Leve y Moderado, con Síndrome de Down, Autismo, con Asperger, entre otras NEE; desde el año 2013 se inició el programa “Crecer feliz”, con 16 estudiantes y en el año 2019 cuenta con 59 estudiantes, quienes están incluidos dentro de las aulas, porque con ellos se trabaja en sí la atención en inclusión, a partir de una valoración –pedagógica y médica- que se hace antes de que ellos ingresen al establecimiento educativo, con el propósito de establecer en qué grupo o grado los ubicamos. (Rodríguez, 2019, Entrevista Semiestructurada No.1).

Además de la atención en inclusión, la I.E en lo que respecta en sus procesos educativos brinda una modalidad Técnica desde la que se promueve la Formación en Salud y Valores, dado a que propone desde la igualdad de oportunidades que todos sus estudiantes adquieran conocimientos básicos en salud, así como “Fundamentos de nutrición básica y autocuidado del cuerpo, Prevención de consumo de sustancias psicoactivas, Educación sexual y reproductiva, Primeros auxilios, AIEPI (Atención Integrada a las Enfermedades Prevalentes de la Infancia), Manipulación de alimentos, Salud ocupacional, Ética y valores”(I.E.F.P.S, 2016, p.59), entre otros aspectos que contribuyen a fortalecer la inclusión y autonomía de los estudiantes en cuanto al manejo de las actividades de higiene, salud y de las Actividades de la Vida Diaria.

Seguidamente, se corroboró el número de estudiantes con NEE permanentes reportados en el SIMAT por parte de la I.E.F.P.S mediante una serie de datos facilitados por la secretaria institucional, los cuales se exponen a continuación en la Tabla 3 del estudio:

Tabla 3

Reporte de Información en el SIMAT de los Estudiantes con Discapacidad del establecimiento Educativo

NEE	Discapacidad Intelectual	Discapacidad visual-Baja visión irreversible	Discapacidad Física	Trastorno del Espectro Autista	Discapacidad Múltiple	Discapacidad Psicosocial-mental	Discapacidad No Especificada	Discapacidad Psicosocial	Discapacidad Auditiva-Sordera Profunda	Total, Anualmente
AÑO										
2012	6	3	2	1					1	13
2013	10	3	2						1	16

NEE	Discapacidad Intelectual	Discapacidad visual-Baja visión irreversible	Discapacidad Física	Trastorno del Espectro Autista	Discapacidad Múltiple	Discapacidad Psicosocial-mental	Discapacidad No Especificada	Discapacidad Psicosocial	Discapacidad Auditiva-Sordera Profunda	Total, Anualmente
AÑO										
2014	17	3	3		3					26
2015	23	3	2		5	1				34
2016	28	2	3	1	10					44
2017	25	2	2	1	16		1	2		49
2018	21	1	1	1	18		1	2		45
2019	25	1	1	1	21		1	9		59
Total	155	18	16	5	73	1	3	13	2	286

Fuente: I.E.F.P.S

A propósito, se observa que un gran número de estudiantes con diversas NEE (**286**) han logrado acceder y participar en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la I.E., la cual gracias al programa de inclusión “Crecer Feliz”, a la atención educativa y al fuerte trabajo organizado desde la colectividad, se ha caracterizado a nivel Institucional, Municipal, Departamental e incluso Nacional como un referente en la puesta en práctica del enfoque de integración de los estudiantes con NEE y por lo tanto, de la educación inclusiva, planteando un gran reto en la promoción de una cultura que acepte y vea con buenos ojos la diversidad, ya que algunas I.E del municipio se han visto atrasadas en cuanto a ofrecer a través de sus procesos educativos, la educación para todos.

Sumado a esto, se decidió identificar la carta de navegación institucional a través de la lectura del documento en formato PDF del Proyecto Educativo Institucional -PEI- del establecimiento educativo, el cual fue facilitado por la secretaria institucional y que materializa en la práctica el Decreto 1860 que reglamenta la Ley 115 de 1994 en aspectos pedagógicos y organizativos, en un PEI; de este modo, se corroboró que la I.E.F.P.S implementa su PEI (2016) (Ver Imagen No.7) de acuerdo a los objetivos de la educación inclusiva que se han propuesto a nivel nacional, debido a que presenta una misión caracterizada por el objetivo de “guiar, motivar, fortalecer y dinamizar procesos de educación y del contexto familiar educativo y comunitario, a partir de la educación en salud, la solución de conflictos y las políticas de inclusión” (p.21) y una visión que plantea en su mirada al futuro, el afianzamiento del establecimiento educativo en

materia de la formación integral de sus estudiantes a partir de procesos participativos de los docentes y sobre todo de los apoyos interinstitucionales implementados en la atención educativa, planteando que para:

El año 2025 la Institución Educativa Francisco de Paula Santander Técnica en Salud y Valores ofrecerá un servicio educativo para la formación integral de sus estudiantes con su modalidad Técnica en Salud y valores y atendiendo a estudiantes con capacidades diversas, siguiendo los lineamientos del decreto 1421 del 2017, se afianzará como un establecimiento educativo líder en la cultura de la promoción de la salud y la prevención de la enfermedad, todo encaminado en mejorar la vida y el sentido de convivencia hacia la construcción de futuras comunidades con transparencia social, cultural, familiar y ética, por medio, de procesos participativos activos de estudiantes, docentes, directivos y entidades de apoyo interinstitucional. (I.E.F.P.S, 2016, p.21).

Imagen No.7 Proyecto Educativo Institucional, 2016-2020.



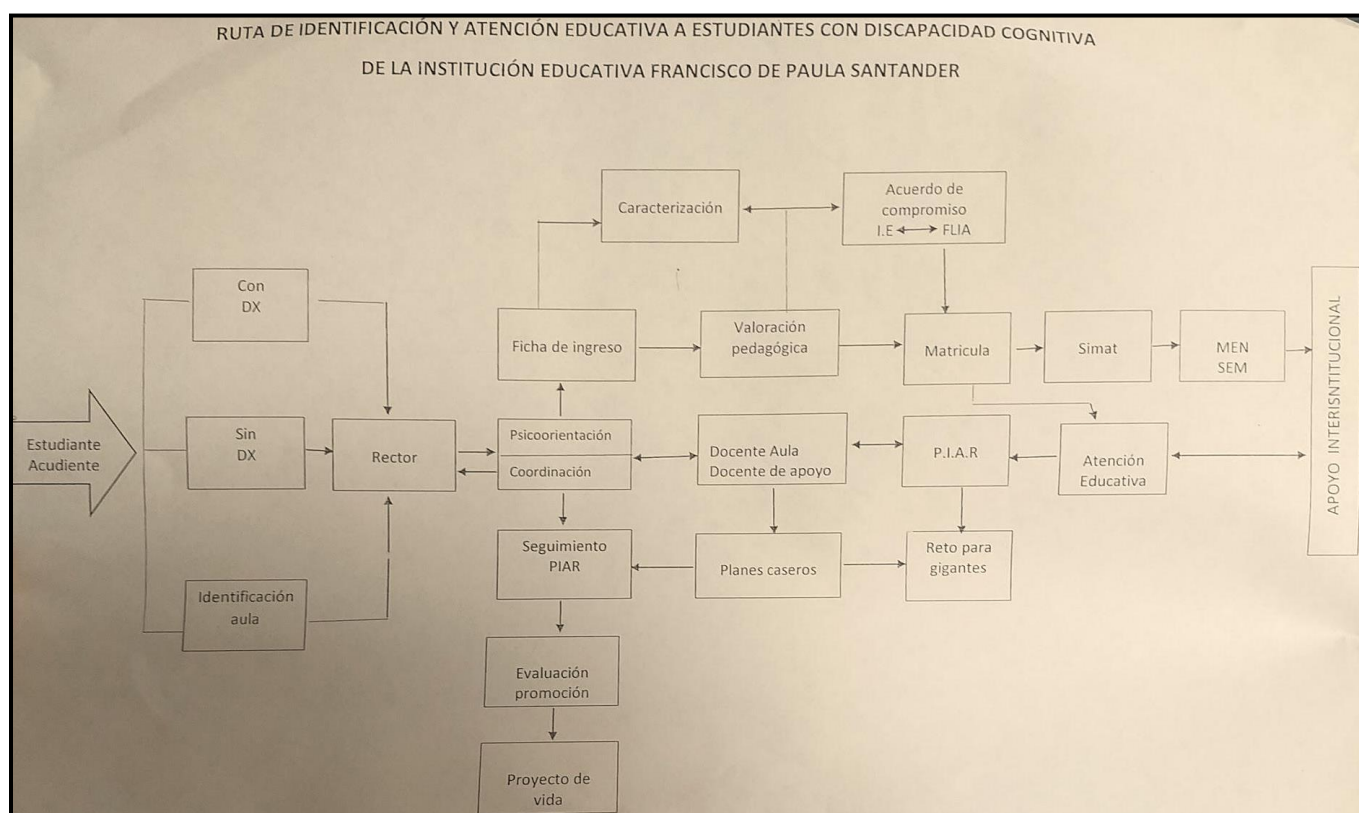
Fuente: I.E.F.P.S.

Los anteriores planteamientos, permitieron observar que la misión y visión institucional presentan una correspondencia con los objetivos de la educación inclusiva, ya que sus metas, principios, objetivos, acciones y decisiones están encaminadas al desarrollo de una cultura líder en la promoción de la diversidad, la salud, en la prevención de la enfermedad y en la construcción de prácticas y valores como la inclusión, la paz, la justicia, el respeto, la tolerancia y la solidaridad, a partir de la formación integral y de una mayor participación de la población con NEE y de la comunidad educativa en las actividades Institucionales, académicas, curriculares y comunitarias, en las que se evidenció una correspondencia entre la teoría y la práctica. En tal sentido, es fundamental que otras instituciones implementen en su quehacer pedagógico y didáctico, procesos integradores y materialicen en sus PEI una cultura abierta a la diversidad de los educandos, ya que la I.E.F.P.S y “las escuelas ordinarias con esta orientación integradora representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos” (UNESCO, 1994, p.9).

Un aspecto importante a resaltar en la identificación del contexto institucional se produjo en la sede principal de la I.E, en la que se realizó la Entrevista Semiestructurada No.2 del estudio, el 07 de mayo de 2019, con la Psicóloga Teresa Chamorro, quien proporcionó una herramienta de vital importancia en el proceso de identificación de la atención educativa a la población con NEE, como lo es la “Ruta de Identificación y Atención Educativa a Estudiantes con Discapacidad Cognitiva de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander” (Ver Tabla 4), de la que es conveniente señalar los siguientes pasos metodológicos de su implementación:

Tabla 4

Ruta de Identificación y Atención Educativa a Estudiantes con Discapacidad Cognitiva de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander



Fuente: I.E. Francisco de Paula Santander.

Esta es la ruta de identificación y atención educativa a estudiantes con discapacidad cognitiva de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander. Llega el estudiante y a veces viene con diagnóstico (DX), otras veces viene sin diagnóstico y otras veces se identifica dentro del aula, o sea con diagnóstico el que traiga una historia clínica, los especialistas en la rama de salud le han hecho el diagnóstico y ya dicen el niño presenta un Retardo Mental Leve, Moderado, hay otros que vienen sin diagnóstico pero la discapacidad es evidente, y otros niños que no es evidente la discapacidad sino que se identifica en el aula, el profesor lo empieza a identificar dentro del aula y

lo postula para poder hacer un diagnóstico, pero nosotros no lo hacemos aquí porque ese diagnóstico lo hace un especialista en neuropsicología. (Chamorro, 2019, Entrevista Semiestructurada No.2).

Luego de los primeros pasos metodológicos mencionados por la Psicóloga, los niños(a) se dirigen hacia el rector para solicitar el cupo, quien mira si hay disponibilidad en los grados. En la ficha de ingreso se recopila la información de toda la historia del desarrollo del niño, para ver si es adecuado realizar una valoración por neurología y posteriormente realizar la caracterización que es realizada a través de dos formas, la primera es la información que da la ficha de ingreso y la segunda es la valoración pedagógica que hacen los docentes de aula con el propósito de identificar la situación y el nivel cognitivo de conocimiento de los estudiantes con NEE. Seguidamente, se realiza la matrícula del estudiante, en la que se firma un acuerdo de compromisos entre el establecimiento educativo y la familia para efectuar la respectiva inscripción del niño. Luego, se sube la información del estudiante al SIMAT, definiendo a partir de los datos del niño, el tipo de discapacidad subida a la plataforma, al respecto la psicológica Nelcy Sánchez, Especialista en Educación e Intervención Infantil, Psicóloga y Coordinadora del Programa de Inclusión “Crecer Feliz”, mencionó que el Reporte de información al SIMAT se realiza mediante un trabajo colectivo:

¿Cómo se hace el reporte? El reporte se hace a partir de la caracterización que pasa la docente coordinadora del programa de inclusión a la secretaria Institucional, donde se encuentran los siguientes datos de los estudiantes con Necesidades Educativas Específicas: Nombre del estudiante, diagnóstico médico dado por la EPS, edad del estudiante, grado en donde se encuentra matriculado el estudiante, dirección de la vivienda y el contacto telefónico. Y es la secretaria institucional quien continúa el proceso de reportar al SIMAT la información de los estudiantes con Necesidades Educativas Específicas del establecimiento educativo; la Institución educativa como referente de inclusión en el municipio de Popayán, ejecuta la acción de reportar los estudiantes con Necesidades Educativas Específicas que se encuentran matriculados desde el año 2012 hasta la fecha. (Sánchez, 2019, Entrevista Semiestructurada No.5).

Posteriormente, se realiza la atención educativa por parte de los docentes de la I.E quienes cuentan con apoyos interdisciplinarios e interinstitucionales, entre los que se encuentran por ejemplo los apoyos brindados por los “convenios con la Universidad del Cauca, tenemos convenio con Fonoaudiología, tenemos convenio con la Fundación Universitaria de Popayán, con Trabajo Social, con Psicología Educativa, tenemos convenio con la Autónoma con Atención a la Primera Infancia y otras Instituciones y programas de Educación Superior” (Chamorro, 2019, Entrevista Semiestructurada No.2), y de la implementación del PIAR que son dinamizados por los docentes de aula. En los comités de evaluación desde coordinación, psicoorientación y rectoría realizan el

seguimiento a los PIAR, con el objetivo de observar si hay que hacer ajustes, y sí está funcionando adecuadamente, se hace la evaluación y las observaciones para una posterior promoción, pero si el estudiante no avanza, se debe fortalecer los planes caseros y reestructurar los objetivos y adaptaciones planteadas en los PIAR.

Es así como la atención educativa señalada, cobra mayor importancia en la sociedad, ya que en muchas instituciones de Popayán los directivos no reciben a las personas con NEE o en otras ocasiones les colocan diversas barreras o problemáticas a los padres de familia al momento de realizar la matrícula académica, negándoles el derecho en muchas ocasiones a la igualdad, la participación y en particular a la educación que necesitan todos los seres humanos, independientemente de su sexo, condición económica o social, origen étnico o racial, situación geográfica, necesidades especiales de aprendizaje, edad o religión (UNESCO, 2008, p.2).

Teniendo en cuenta la importancia del PIAR, se decidió realizar la Entrevista Semiestructurada No.3 del estudio, el 12 de mayo del año 2019, con la Profesora Patricia López, en la que se conoció y evidenció a partir de su voz cómo es el diseño, implementación y evaluación de los PIAR, así como de ciertas estrategias didácticas o actividades utilizadas en sus áreas para favorecer el aprendizaje de la lectura y la escritura en los estudiantes con discapacidad cognitiva. La docente encargada del área de Español y Sociales mencionó que la I.E cuenta con un comité de inclusión conformado por Psicólogos, Pedagogos y Docentes de apoyo quienes son los encargados de dar las pautas y requerimientos en la elaboración de los PIAR de cada estudiante y a la vez, son los encargados de capacitar a la planta docente. Este comité de inclusión se reúne para ver la cantidad de alumnos con NEE, sus diagnósticos y las necesidades que presentan los estudiantes, y de acuerdo a ese trabajo mancomunado se diseñan los PIAR teniendo en cuenta las pautas y parámetros de los diagnósticos médicos y pedagógicos que se realizan tanto fuera como dentro del contexto Institucional.

Respecto a la frecuencia del diseño, implementación y evaluación de los PIAR en el año escolar, la docente expresó que son realizados durante “la semana Institucional, con base en un diagnóstico de orden psicosocial y cognitivo” (López, 2019, Entrevista Semiestructurada No.3), y también son diseñados por períodos; si hay que realizar un ajuste dentro de uno de los periodos del año escolar, “se reúne otra vez el comité con el docente de apoyo, se explica la necesidad de hacer nuevamente el ajuste y se realiza dentro del periodo para hacerle esa modificación al PIAR,

entonces es en cada periodo y antes y al finalizar el año escolar” (López, 2019, Entrevista Semiestructurada No.3). De esta forma, se observa que como mínimo se realiza un seguimiento en tres oportunidades a los PIAR, un hecho que se debe de resaltar en la labor institucional debido a que es un aspecto mencionado y estipulado en el Decreto 1421 del año 2017, cuando se refiere a que durante el año académico “será necesario que como mínimo tres veces se le haga seguimiento a la implementación de los ajustes para evaluar su impacto y sobre esa base, realizar y reportar las modificaciones que sean necesarias de acuerdo con el avance del estudiante”(p.2).

En cuanto a estrategias didácticas, la docente implementa actividades lúdico-pedagógicas para favorecer el aprendizaje de la lectura y la escritura en estudiantes con NEE, entre ellas, se evidenció en reiteradas ocasiones el trabajo de estas competencias a partir de juegos didácticos y mediante la elaboración de fichas en las que se escribían las diferentes letras del abecedario para posteriormente formar palabras ante la petición de la profesora, quien después de que se formaran buscaba en el diccionario su significado con los estudiantes, y luego proponía la escritura de oraciones y párrafos, los cuales eran socializados a través de la lectura, debido a que posibilitan espacios en donde el alumno participa significativamente de sus procesos de aprendizaje, ya que según la profesora:

En un salón en el que haya 37 niños se dificulta una gran parte del rol como docente ya que estos chicos con NEE necesitan una atención mucho más personalizada. Dentro de mi área lo que hago es realizar de manera lúdica actividades encaminadas al fortalecimiento de conceptos que ya traen los estudiantes y respecto al aprendizaje de otros nuevos a su nivel y a su ritmo de aprendizaje; entonces, tomo actividades para población regular y digamos que, si tienen cinco actividades para realizar, se dosifica para estos estudiantes con NEE de acuerdo a su ritmo de aprendizaje. (López, 2019, Entrevista Semiestructurada No.3).

Al respecto, la docente señaló que en sus áreas prioriza la evaluación continua, permanente e integral en pro de favorecer la autonomía y la participación de los estudiantes con NEE. De esta manera, las fuentes orales y las voces de la comunidad educativa posibilitaron conocer la forma en que la profesora Patricia López brinda la atención educativa en las áreas de español y sociales, en los aspectos referidos a las estrategias didácticas y los ajustes pedagógicos y didácticos implementados.

A continuación, se presenta un ejemplo que evidencia el diseño del PIAR del E3 correspondiente al II periodo del año académico 2019 (Ver Tabla 5), que posibilita corroborar la aplicación del decreto 1421, así como su diseño y utilización en la I.E y las áreas mencionadas:

TABLA 5

Plan Individual de Ajustes Razonables, E3

PIAR Anexo 2					
Fecha:			10 DE MAYO DE 2019		
NOMBRE DEL DOCENTE: PATRICIA LÓPEZ PERAFÁN					
NOMBRE DEL ESTUDIANTE: E3			EDAD:		
MATERIA:	SOCIALES-ESPAÑOL	GRADO:	6	PERIODO:	II
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE PARA EL GRADO					
Comparo legados culturales (científicos tecnológicos, artísticos, religiosos...) de diferentes grupos culturales y reconozco su impacto en la actualidad.					
COMPETENCIAS BÁSICAS O DBA		Comprende que la tierra es un planeta en constante transformación cuyos cambios influyen en las formas del relieve terrestre y en la vida de las comunidades que la habitan.			
		Analiza los problemas centrales del proceso de hominización y del desarrollo tecnológico dados durante la prehistoria, para explicar las transformaciones del entorno.			
		Analiza cómo en las sociedades antiguas surgieron las ciudades y el papel de la agricultura y el comercio para la expansión de éstas.			
ACTITUDES FRENTE AL APRENDIZAJE					
EN PROCESO DE ALFABETIZACIÓN, ha mejorado su actitud.					
DESEMPEÑOS		Transcribe textos.			
		Identifica el abecedario.			
		Con dificultad da coherencia a las oraciones que construye.			
ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS					
<ul style="list-style-type: none"> -Evaluaciones tipo ICFES -Participación en clase -Talleres de comprensión textual -Revisión de trabajos en clase -Evaluación oral -Actitudes en el aula 					
CRITERIOS DE EVALUACIÓN					
<ul style="list-style-type: none"> -Por medio de videos para realizar producciones textuales diferentes. -A través de dibujos y juegos para mejorar vocabulario, conceptos, palabras, ortografía y comprensión lectora. -Por medio de evaluación continua y permanente, determinar el concepto de características distintas de él frente a los demás en un entorno común, como parte de la cultura y el respeto hacia la diferencia. -A través de la expresión oral como exposiciones se evalúa el conocimiento sobre la temática. -Para el área de sociales el trabajo se da a partir de la comprensión de las lecturas y temáticas del área, construyendo esquemas como mapas conceptuales, elaboración de gráficas, síntesis, párrafos, dibujos y rompecabezas. 					
OTRAS HABILIDADES A TRABAJAR					
-El fútbol					
OBSERVACIONES					
-OTRAS HABILIDADES A TRABAJAR					

Fuente: PIAR, Institución educativa Francisco de Paula Santander.

En la tabla 5 se observan las partes que conformaron el PIAR, en el cual es pertinente mencionar que los aspectos referidos a los Objetivos y los Derechos Básicos de Aprendizaje mostraron una serie de metas que de acuerdo a la NEE del E3, se encontraban bastante altos motivo

por el cual se realizaron en el primer periodo académico del año 2020, una serie de adaptaciones en cuanto a las actitudes frente al aprendizaje, las habilidades y los derechos básicos de aprendizaje, de acuerdo a las capacidades observadas y evidenciadas por la docente y el comité de inclusión que está a cargo de este proceso, en el que por ejemplo se tuvieron en cuenta sus gustos en cuanto al tema tecnológico y en el manejo de herramientas tecnológicas como portátiles y celular para favorecer su aprendizaje y proceso de alfabetización, al igual que se planteó el ajuste pedagógico en cuanto al apoyo constante y personalizado para sus procesos de enseñanza y aprendizaje, entre otras particularidades.

De igual modo, en la implementación de la atención educativa de los estudiantes con NEE, se debe resaltar la labor institucional por incluir en sus procesos educativos la existencia y utilización de apoyos interdisciplinarios que contribuyen en gran medida a fortalecer y apoyar los procesos de aprendizaje de esta población. Al respecto, en el desarrollo de la Entrevista Semiestructurada No.4 del estudio Luis Enrique Mosquera, Licenciado en Educación con Especialidad en Ciencias Sociales, Entrenador deportivo, Magíster en Educación desde la diversidad y rector de la I.E.F.P.S mencionó que desde el año 2016 viene creando y reactivando convenios con algunas Universidades de Popayán para fortalecer su atención educativa:

En este momento, la I.E, y desde hace varios años, ha hecho un esfuerzo por establecer convenios con las universidades locales, con la Universidad del Cauca, Fundación Universitaria de Popayán, con la Universidad Autónoma, en algún momento con la universidad Cooperativa, con el SENA, para tener el personal que nos ayude con el programa bandera de nuestra I.E que se llama “Crecer Feliz”, entonces, contamos con pasantes en Fonoaudiología, con pasantes en Primera Infancia, con pasantes en el área de Educación Física, en Psicología, y en la Universidad del Cauca con Español y Literatura. Así que tenemos un equipo robusto que nos ayuda a complementar el trabajo con los docentes dentro del aula. (Mosquera, 2019, Entrevista Semiestructurada No.4).

De esta manera, se corrobora el gran valor que tiene el aspecto de “coordinar en el plano local el apoyo exterior prestado por personal especializado de distintos organismos, departamentos e instituciones, como profesores, consultores y psicólogos de la educación” (UNESCO, 1994, p.31), entre otros, debido a que “los servicios de apoyo son de capital importancia para el éxito de las políticas educativas integradoras”(UNESCO, 1994, p.31) y tienen una gran relevancia respecto al trabajo mancomunado que implementa la I.E en cuanto a fortalecer desde sus prácticas la educación inclusiva y en especial el programa de inclusión “Crecer Feliz”.

4.2 Experiencias Institucionales: De la Afectividad y las Interacciones Socio Afectivas, a los Procesos de Escritura

Durante el tiempo en el que se conocieron las anteriores dinámicas que permitieron identificar el contexto comunitario e institucional de la I.E, también se implementó paralelamente la oralidad como estrategia pedagógica, didáctica y comunicacional acorde con la utilización del lenguaje afectivo con la cual se desarrollaron diferentes diálogos sobre temas cotidianos y personales con los estudiantes, en los espacios de los descansos y de las clases de observación participante, que posibilitaron conocer las historias de vida de los cuatro estudiantes involucrados en el estudio, lo cual cobro vital importancia ya que ese acercamiento interpersonal fue el punto de partida para propiciar paulatinamente la construcción de la confianza bilateral entre estudiantes y practicantes, en la que a través de las conversaciones afectivas y reflexivas se brindó un apoyo educativo y en especial personal, en cuanto a la expresión libre de sus diferentes experiencias significativas y dificultades familiares, personales o educativas, lo que les permitió construir con el tiempo una actitud potencialmente significativa que sería primordial en el momento de fortalecer sus procesos de escritura, así como en la sensibilización y el reconocimiento integral de la vida de los estudiantes con NEE por parte de los practicantes.

Una actividad que permitió fortalecer la confianza y el lenguaje afectivo con los estudiantes, fueron las socializaciones de comentarios y ejemplificaciones orales y en cierto grado escritas, presentadas a lo largo de la implementación de los talleres de escritura, en torno a las experiencias significativas en los ámbitos familiares, educativos, sociales y personales, como diferentes momentos de la niñez y adolescencia respecto a los juegos, la primera chica con la que se salió o el primer noviazgo, asimismo se expresaron diferentes gustos y actividades que se realizan en el tiempo libre como jugar fútbol, salir a montar bicicleta, leer, escribir, compartir con los amigos, entre muchas otras temáticas que con el paso del tiempo contribuyeron a que los estudiantes desarrollaran una mayor confianza y expresividad con los practicantes, factor primordial en los procesos de enseñanza.

Al respecto, en el área de Español y Sociales se vio implementada la pedagogía del afecto a partir de la realización de algunas estrategias pedagógicas y comunicacionales acordes con la puesta en práctica del lenguaje afectivo, en cuanto a la relación maestra-estudiante, al respecto la profesora Patricia López en el desarrollo de la Entrevista Semiestructurada No.3 del estudio,

mencionó que no se debe confundir el lenguaje afectivo con palabras afectivas (mi vida, cariño, cielo, amor mío), ya que según ella a partir del lenguaje afectivo se debe enfatizar en la creación de relaciones e interacciones afectivas con el estudiante, en las que el maestro pueda convertirse en un apoyo académico y además personal, en cuanto a la expresión de los sentimientos, pensamientos, intereses y estados anímicos de los estudiantes con y sin NEE:

Utilizó la pedagogía del afecto, no en el sentido de estar como diciéndole ¡aaayyy!, mi vida, no, sino de que ellos vean que tienen un apoyo acá en la institución y que pueden contar con el docente en el momento en que lo requieran, no solo para sus dificultades académicas, sino también personales, porque ellos también las tienen. (López, 2019, Entrevista Semiestructurada No.3).

Sumado a esto, el acceso a las anamnesis clínicas de los estudiantes con NEE, producto de la flexibilidad de los docentes y de la comunidad educativa en cuanto a compartir estos aspectos, fue lo que permitió identificar y evidenciar la existencia de los procesos de identificación y diagnóstico de las NEE permanentes y transitorias de los cuatro estudiantes, las cuales fueron señaladas y caracterizadas en la metodología de la investigación, y que particularmente ayudaron a precisar diferentes aspectos recopilados sobre sus historias de vida; circunstancias que fueron de vital importancia al momento de realizar los talleres de escritura, debido a que en el diseño, implementación y evaluación de la estrategia didáctica de la producción de textos libres, se tuvieron en cuenta esas dificultades, fortalezas y otras circunstancias pedagógicas y sociales compartidas por los estudiantes.

4.3 Experiencias en el Aula, de las Voces en el Aula al Universo de la Escritura

Teniendo en cuenta la complejidad de la escritura, sumado al diagnóstico de las dificultades de los estudiantes que anteriormente fueron descritas, se decidió para el desarrollo de cada uno de los talleres propuestos dividir el acto escritor en tres etapas correspondientes a la pre-escritura, escritura y post-escritura (Serafini,1994), por estas razones, en el inicio de cada taller implementado se realizaron explicaciones detalladas y reiteradas de las actividades, acompañadas de ejemplificaciones que permitieron, posteriormente, desarrollar en los estudiantes la generación de nuevas ideas de escritura que surgieron a partir de las asociaciones evocadas en sus vidas a raíz de las experiencias personales compartidas por los practicantes en sus textos orales y escritos, ideas que paulatinamente serían organizadas en la fase de escritura y redactadas en las producciones textuales de los estudiantes materializadas con la guía y el apoyo personalizado proporcionado por los practicantes, en pro de fortalecer desde sus intervenciones los procesos de escritura para lo cual

significativos de los investigadores, en pro de socializar el significado de la palabra memoria, entendida como la capacidad de recordar, para invitar a los estudiantes a expresar sus recuerdos y experiencias significativas en el desarrollo de los talleres de escritura y particularmente, propiciar el desarrollo de las asociaciones establecidas por los estudiantes, entre las palabras seleccionadas en la sopa de letras y los recuerdos producto de sus historias de vida. Antes de facilitarles la sopa de letras a los estudiantes, se escucharon algunos de sus recuerdos y experiencias significativas, en las que se indagó sobre sus dificultades en la escritura, con el fin de establecer un diagnóstico pertinente de acuerdo a sus NEE, de esta manera, el E2 mencionó que se le dificulta hacer resúmenes, el E3 dijo que se le dificulta la ortografía y expresarse de forma escrita en diferentes ocasiones, y el E4 aludió a que le da mucha pereza escribir y hacer tareas en su tiempo libre.

En la sopa de letras, el E2 (Ver Imagen No.8) identificó y subrayó diez palabras de las cuales eligió cinco (amor, apoyo, comportamiento, escritura y experiencia) para transcribir y expresar sus ideas sobre ellas, en las que se encuentran alusiones sobre el amor hacia su familia y el fútbol, el apoyo de sus profesores y familiares, así como una referencia a la experiencia, una idea inexacta sobre el comportamiento, y respecto a la escritura el estudiante la planteó como escribir enseñanzas y leyendas.

Las particularidades observadas en la escritura del estudiante (Ver Imagen No.9), posibilitaron confirmar las dificultades de escritura observadas en sus diagnósticos pedagógicos, referidas a la confusión de grafemas parecidos en sus rasgos fonéticos, al no contar con un adecuado dominio del principio alfabético (correspondencia, fonema-grafema), como en la palabra “*kieto*”(Transcripción Paleográfica.), en la que confunde el grafema /k/ por /q/, y en la palabra “*experiensia*”(T.P) en donde confunde la /s/ con la /c/; asimismo, presenta metaplasmos de supresión como apócopes al suprimir el grafema de la letra /r/ y /s/ al final de la palabra amor, escribir y profesores, debido a que el E2 escribió “*amo*”, “*escribi*” y “*profesore*”(T.P). No obstante, el estudiante cuenta con una gran capacidad de memoria y una adecuada expresión oral, ya que, a través de sus intervenciones orales, construyó diferentes narraciones respecto a sus recuerdos que se caracterizaron por ser muy detalladas, describiendo con gran precisión experiencias como el viaje que realizó a la finca donde trabaja su papá, lo cual puede constituir una gran habilidad en el momento de abordar la elaboración de un texto.

Imagen No.9 Escritura a partir de las Palabras de la Sopa de Letras (E2).

Amor: el ama de mi: ~~madre~~ de mi; padre, mi. Ama al futbol
 Apoyo: los apoyo de mi familia profesore ~~que~~
 Comportamiento: el comportamiento es como quedona kieto
 en el poesto
 escritura: la escritura es escri: ni; una escenasa una leyenda
 experiencia la experiencia es lo que paso ante que yo
 pase

Fuente: Propia.

El E3 logró encontrar, identificar y subrayar las palabras propuestas (Ver Imagen No.8), de las cuales eligió tres (amor, apoyo, y comportamiento) para transcribir y proponer mediante la escritura sus ideas, en las que, del amor, su idea no es tan explícita, respecto al apoyo expresa la ayuda que se le brinda a nivel familiar y en cuanto al comportamiento, la idea no es muy clara, pero se puede inferir que alude al buen comportamiento en su casa. Sumado a esto, (Ver Imagen No.10), se evidenciaron algunas dificultades identificadas en los diagnósticos pedagógicos como los errores de ortografía manifestados en la palabra “corasol”(T.P) y metaplasmos de supresión de aféresis, dado a que suprimió la escritura de la letra /n/ al inicio de la palabra sentir, “setir”(T.P), lo que posibilita determinar que presenta dificultades a nivel fonético para reconocer fonemas y utilizar algunos grafemas como los de las letras /f/ y /j/ que en ocasiones confunde como en la palabra “jamilia”(T.P), entre otros. Sin embargo, el E3 cuenta con fortalezas tales como su actitud potencialmente significativa para emprender el desarrollo y la participación en las diferentes actividades propuestas, en las que manifestó adecuadas habilidades respecto a saber escuchar a sus compañeros y a los practicantes-investigadores cuando realizaron sus intervenciones y socializaron sus recuerdos.

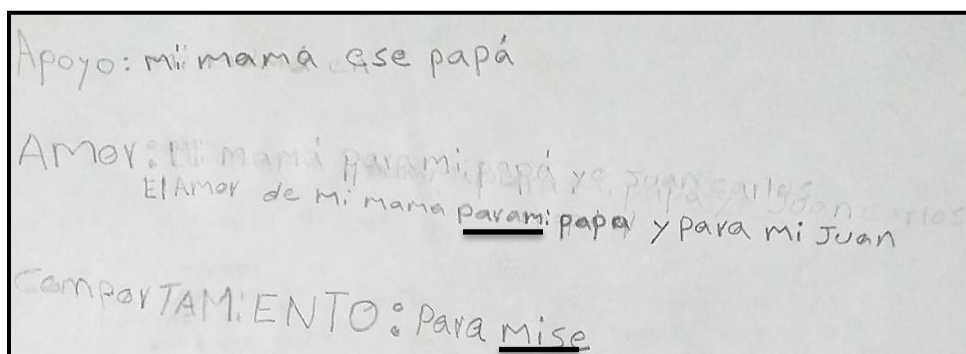
Imagen No.10 Escritura a partir de las Palabras de la Sopa de Letras (E3).

Amor: que me ayuda ~~que~~ setir en mi corasol.
 apoyo: que mi jamilia me apoyo
 comportamiento: mi casa a

Fuente: Propia.

El E4 encontró, identificó y resaltó con color amarillo las palabras propuestas (Ver Imagen No.8) y seleccionó tres palabras (apoyo, amor y comportamiento) para transcribir y manifestar sus ideas en torno a ellas (Ver Imagen No.11), de las que solamente se desarrolla la del amor, expresada mediante el amor de su madre hacia su padre y él mismo, la palabra apoyo parece estar relacionada con el apoyo familiar de sus padres, y sobre el comportamiento no finaliza su idea. Su escritura, permite identificar algunas de las apreciaciones referidas en sus diagnósticos, respecto a los casos de hiposegmentación, es decir la unión no convencional de palabras como “*mise*” (T.P) y en las palabras para y mi, en “*parami*” (T.P). Sumado a esto, se observó que se le dificulta la pronunciación de algunos fonemas, así como la redacción de sus ideas con rasgos como la cohesión y la coherencia escrita, debido a que está en proceso de alfabetización al igual que el E3.

Imagen No.11 Escritura a partir de las Palabras de la Sopa de Letras (E4).



Fuente: Propia.

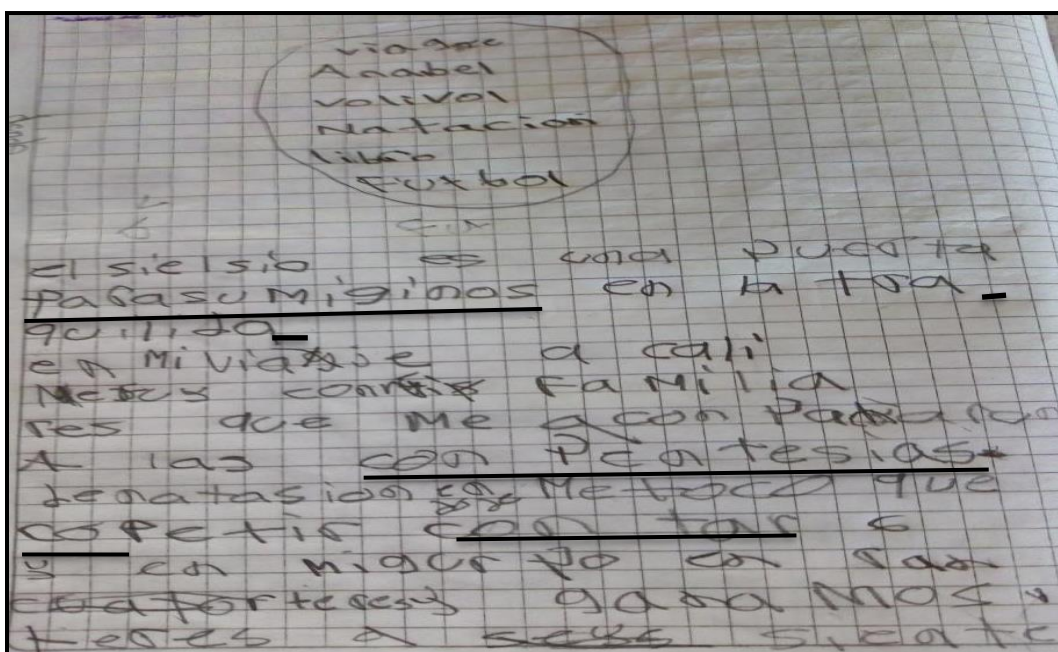
De este modo, el tema de la memoria y la estrategia lúdica y didáctica de la sopa de letras incentivó la expresión oral y escrita, y posibilitó en cierto grado, identificar el reconocimiento del vocabulario de los estudiantes mediante las palabras que encontraron en el ejercicio señalado y de la evocación de su expresión oral y escrita producto de sus recuerdos e ideas sobre las palabras que seleccionaron libremente, en tal sentido, la estrategia implementada tuvo gran relevancia respecto a la exploración de los saberes previos de los estudiantes con NEE en la escritura y que sumada a la afectividad y las relaciones favorables de confianza bilateral, conformaron recursos adecuados que permitieron identificar algunas de sus dificultades y fortalezas.

En el grado quinto, en la segunda semana de julio del año 2019, se realizó El taller No.1 de pre-escritura y diagnóstico con el E1, con el objetivo de identificar y corroborar algunas de sus dificultades y fortalezas en la escritura. En las instrucciones realiza para el desarrollo del taller,

se les mencionó inicialmente a los estudiantes que escribieran libremente cinco palabras dentro de un círculo dibujado por ellos mismos para enseguida compartir a través de ellas, sus experiencias, anécdotas e historias grabadas en sus memorias y recuerdos; esto, teniendo en cuenta que los estudiantes regresaban de sus vacaciones y que las diferentes actividades y experiencias desarrolladas en ese tiempo podrían potencializar el ejercicio. Como actividades previas y de explicación, se realizaron una serie de narraciones de algunos recuerdos personales de los investigadores con el propósito de ejemplificar y socializar el significado de la palabra memoria, entendida como la capacidad de recordar, para lo cual se utilizaron como recursos didácticos algunas imágenes impresas que junto a las narraciones desarrolladas, tuvieron el objetivo de proyectar un panorama amplio acerca de los diferentes tipos de memoria y de que el E1 utilizará sus diferentes recuerdos tanto de sus vacaciones como de su historia de vida en la realización del ejercicio de expresión oral y escrita.

En el ámbito de la escritura (Ver Imagen No.12), se destacó la iniciativa propia del estudiante durante la implementación del ejercicio, debido a que transcribió libremente una frase que escuchó en el desarrollo del taller sobre el tema del silencio, lo cual fue gratificante de observar debido que muchas veces los estudiantes esperan la indicación de los profesores al momento de tomar apuntes o escribir libremente.

Imagen No.12 Las Palabras, los Recuerdos y la Memoria Individual contra el Olvido, E1.



Fuente: Propia.

Ahora bien, la producción textual del E1, presenta dificultades en el aspecto de la legibilidad y en el orden de su escritura, en la que se evidencian metaplasmos de supresión de apócope, debido a que suprimió la letra /d/ al final de la palabra tranquilidad y de un aféresis en la palabra competir, en la que omite la letra /m/ al inicio, asimismo, se observan casos de hiposegmentación lexical, en la unión no convencional de palabras como “*parasumiginos*”(T.P), y existen hipersegmentaciones lexicales es decir, la separación arbitraria de palabras como las siguientes “*con pentesias*” y “*con tar*”(T.P). Además, se observa que las frases escritas por el E1 se tornan un poco ilegibles, sin embargo, la redacción de palabras como Anabel, natación, libro, fútbol, puerta, familiares, Cali, acompañaron, entre otras, son comprensibles en su grafía, aunque haya que realizar un pequeño esfuerzo en la lectura para comprender el contenido de sus vacaciones, dado a la falta de orden y los tachones. Sumado a esto, la implementación del ejercicio permitió que el E1 demostrara sus habilidades interpersonales con sus compañeros, ya que escuchó atentamente sus intervenciones y a la vez expresó un gran interés por compartir diferentes recuerdos de su vida como la competencia de natación que refiere en su escrito, en la que contó con el apoyo y acompañamiento de sus padres de familia.

Es así como en el transcurso de algunas de las semanas de mayo y julio del año 2019, se realizaron dos talleres de pre-escritura y diagnóstico mediante algunas estrategias didácticas, que según Díaz y Hernández (1998), “son utilizadas intencional y flexiblemente por el agente de enseñanza. Algunas de estas estrategias pueden ser empleadas antes de la situación de enseñanza para activar el conocimiento previo o para tender puentes entre este último y el nuevo” (p.111), por esta razón, se implementaron estrategias como la sopa de letras, las narraciones de recuerdos y ejemplificaciones y explicaciones reiteradas y sencillas sobre ideas básicas acerca de la memoria y la escritura, las cuales posibilitaron la exploración de los saberes previos de los estudiantes con NEE e identificar algunas de sus dificultades y fortalezas referidas a la escritura y sus vidas.

4.3.2 Las Experiencias de Vida Dialogando con la Maravillosa Poesía

En los talleres de escritura propuestos se decidió implementar el Programa Informático de Microsoft Word orientado al procesamiento de textos que particularmente, fue propuesto como un apoyo de carácter tecnológico y digital que contribuyó al fortalecimiento del proceso de escritura del E1, E2, E3 y E4, debido a diferentes razones, entre ellas que las herramientas digitales como los equipos portátiles y el programa mencionado propician un ambiente ameno de trabajo para los


estudiantes, porque les gusta y tienen saberes previos sobre el manejo de este tipo de herramientas, como lo mencionó explícitamente el E3 durante uno de los descansos de una jornada académica, asimismo, el teclado de los equipos facilita el desarrollo de la escritura y permite recordar ciertas letras parecidas del abecedario, ya que en las teclas están inscritos los signos de puntuación, las diferentes vocales y consonantes del alfabeto que muchas veces los estudiantes olvidan o no saben distinguir.

El taller No.1 de escritura desarrollado en las fechas 21-28 de agosto y 11 de septiembre del 2019, con el E1 de grado quinto, tuvo la finalidad de fortalecer el proceso de escritura a partir de la transcripción y elaboración de un comentario con el punto de vista del estudiante acerca de un poema. En las instrucciones implementadas para el desarrollo del taller, se le mencionó al estudiante que eligiera libremente uno de los poemas propuestos, ya que posteriormente realizaría los dos procesos mencionados anteriormente, previa lectura y explicación de carácter visual por parte de los practicantes en torno a aspectos como el título, las estrofas, los significados y autores de los poemas, sin definir aspectos rígidos o conceptuales, ya que no se quería convertir la poesía en algo tedioso o lejano de la vida de los estudiantes, quienes a partir del señalamiento visual lograron reconocer e identificar estos elementos.

Como actividades previas y de explicación, se utilizó un video en el que se explicaba de una manera sencilla, cómo hacer un comentario acerca de un poema y posteriormente, se socializaron dos comentarios escritos de ejemplificación sobre los poemas “Nadie Sino Tú” del poeta Charles Bukowski y de un poema del poemario “Diario de muerte” de Enrique Lihn, en los que se logró señalar visualmente y resaltar a grandes rasgos el título, la introducción, el desarrollo y conclusión, como aspectos característicos en la estructura de un comentario. Como material potencialmente significativo, se propusieron diversos poemas, de los cuales el E1 seleccionó libremente el poema titulado “Tres monos aulladores” de la escritora española Marisa Alonso Santamaría, con el que realizaría su ejercicio de transcripción y comentario escrito, en uno de los equipos portátiles de la I.E, en el que se mostró bastante motivado por realizar el ejercicio, dado el conocimiento y manejo que tiene acerca de este tipo de herramientas tecnológicas, así como del programa de escritura de Microsoft Word.

En el escrito del E1 (Ver Imagen No.13), se observaron algunas dificultades como la presencia de metaplasmos de supresión de aféresis debido a que el E1 omitió el grafema /n/ al inicio de la palabra aunque, asimismo se observó la confusión de grafemas como las consonantes /d/ y /m/ reflejadas en la palabra premio, “*predio*” (T.P), y a la vez, se evidenció el uso inadecuado del artículo /el/ en la frase “*el ha entrado la tos*” (T.P), sumado a esto, se presentan errores de ortografía como “*pequeyo*” (T.P) e hiposegmentaciones, en las palabras “*ganadoelpredio*” y “*treselmonito*” (T.P).

Imagen No.13 Las Experiencias de Vida Dialogando con la Maravillosa Poesía, E1.

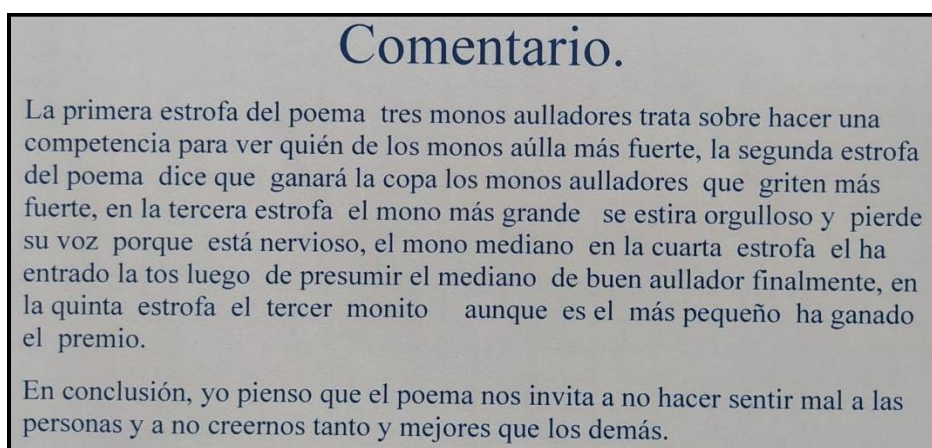
<p><i>Marisa Alonso Santamaria</i></p>  <p>Tres monos aulladores Tres monos aulladores compiten en la selva, a ver cuál de ellos aúlla con más fuerza.</p> <p>Ganará la copa el mono aullador, que grite más fuerte con potente voz.</p>	<p>El mono más grande se estira orgulloso y no le sale voz porque está nervioso.</p> <p>Presume el mediano de buen aullador, al primer intento le ha entrado la tos.</p> <p>El tercer monito aunque es el pequeño, aullando con fuerza ha ganado el premio</p> <p>Comentario.</p> <p>La primera estrofa del poema tres monos aulladores trata sobre hacer una competencia para ver quién de los monos aúlla más fuerte, la segunda estrofa del poema dice que ganará la copa los monos aulladores que griten más fuerte, en la tercera estrofa el mono más grande se estira orgulloso y pierde su voz porque está nervioso, el mono mediano en la cuarta estrofa <u>el ha entrado la tos</u> luego de presumir el mediano de buen aullador finalmente,</p> <p>En la quinta estrofa el <u>treselmonito</u> <u>auque</u> se el mas <u>pequeyo</u> a <u>ganadoelpredio</u></p>
--	---

Fuente: Propia.

No obstante, en este ejercicio el E1 resaltó referencias fundamentales sobre la autora, título del poema y anexó una imagen de internet al comentario que representa a los personajes (los monos) que participaban en la competición del texto, de igual modo, desarrolló una transcripción adecuada a nivel literal de las estrofas del poema “Tres monos aulladores”, en la que señala las acciones (competencia), espacios (selva) y los personajes principales como los tres monos aulladores, quienes compiten por ganarse el premio al mejor mono aullador. Finalmente, teniendo

en cuenta las dificultades presentadas en la redacción, se realizó la revisión de los errores ortográficos, con el propósito de que, a través del uso de las herramientas de Microsoft Word, se hiciera la corrección y reelaboración del comentario (Ver Imagen No.14), en el que se observaron cambios estructurales y la elaboración de una conclusión que sería compartida y socializada por el E1 con algunos de sus compañeros. De este modo, el párrafo de descripción y la conclusión presentaron una básica progresión temática reflejada en el contenido y las acciones de los tres monos aulladores descritas, y, en particular, en el anexo del punto de vista que resalta la importancia de que no hay que hacer sentir mal a las demás personas ni creernos mejores que ellos.

Imagen No.14 Las Experiencias de Vida Dialogando con la Maravillosa poesía, E1.



Fuente: Propia.

El comentario, a grandes rasgos, se caracterizó por presentar la escritura de oraciones sencillas con cohesión y coherencia y una adecuada legibilidad entendida por Cassany (1993), como “el grado de facilidad con que se puede leer, comprender y memorizar un texto escrito” (p.6), ya que la descripción se comprende de una forma sencilla, sin la necesidad de leer el texto muchas veces para entender e inferir su intencionalidad de enseñanza. Sumado a esto, presenta un estilo llano en el que se usa un lenguaje concreto apropiado al lector (registro, vocabulario como estrofas, poemas, monos, etc.) y al documento (tema la poesía, objetivo el comentario de un poema) (Cassany, 1993, p.10), lo que permite una mejor comprensión y retención del escrito.

El desarrollo de este taller, permitió corroborar la pertinencia de la implementación del apoyo tecnológico y digital propuesto del uso de los equipos portátiles de la I.E, y más precisamente del programa de procesamiento de textos Microsoft Word, debido a que posibilitó mejorar los aspectos de legibilidad y disminuir las dificultades de escritura del E1 (metaplasmos

de supresión, hipo e hipersegmentaciones lexicales, errores de ortografía) a través del apoyo personalizado por parte de los practicantes en cada momento del desarrollo de los ejercicios respecto a la corrección de la ortografía y reelaboración del contenido de los escritos, haciendo ejemplificaciones y sugerencias de incluir conectores para favorecer la cohesión y coherencia, así como imágenes, signos de puntuación y puntos de vistas en los escritos de los estudiantes.

4.3.3 En la Escritura Habita la Diversidad Creadora de Pequeños y Únicos Mundos

El 25 de septiembre y el 16 de octubre del año 2019, se realizó en el grado sexto el taller No.2 escritura y post-escritura, con el E3 y E4. La intención del taller, consistió en reforzar la competencia escritora a partir de la estrategia didáctica de la elaboración de textos libres, al respecto Célestin Freinet (1978) plantea:

El texto libre, casi por unanimidad recomendado hoy en día [...] consagra oficialmente esa actitud del niño para pensar y expresarse, y pasar también de un estado menor en lo mental y lo afectivo a la dignidad de un ser capaz de construir experimentalmente su personalidad y de orientar su destino. (p.18).

En tal sentido, el texto libre permite que el estudiante fortalezca esa actitud de pensar y expresarse libremente, debido a que le posibilita construir desde la experiencia su personalidad, así como de expresar sus experiencias, intereses, ideas, miedos y sentimientos y sobre todo de orientar su destino, que en el caso de los estudiantes con NEE podría darse mediante el refuerzo de las competencias comunicativas que se configuran como puentes sociales e individuales indispensables para interactuar y acceder en el marco de la sociedad actual, a la independencia y la autonomía en cuanto a su participación y desenvolvimiento en los diferentes escenarios sociales.

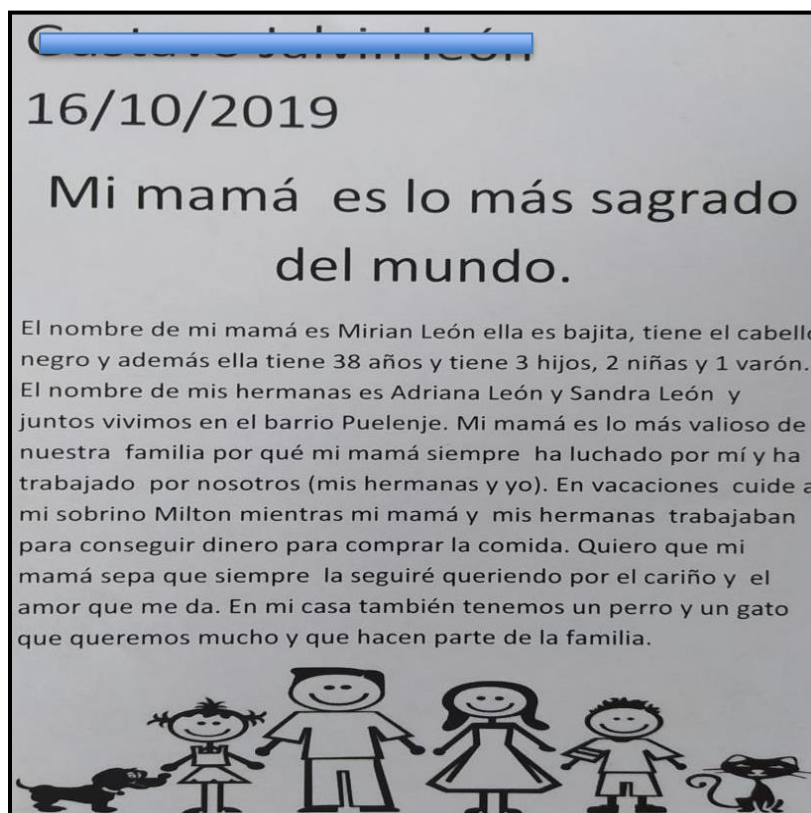
Como actividades previas y de explicación, en la secuencia didáctica implementada, se realizó una actividad de exploración de los saberes previos respecto al texto libre mediante algunas preguntas orientadoras como las siguientes: ¿Has leído un texto libre? ¿Qué puede ser un texto libre para ti? ¿Qué ideas te surgen a partir de las palabras texto libre? entre otras. Seguidamente, se implementó una estrategia de enseñanza mediada por la ejemplificación y socialización de dos textos libres de los practicantes sobre hechos cotidianos. Finalmente, se realizó una breve explicación en términos comprensibles acerca de algunas características del texto libre como la idea de que constituye un tipo de texto oral o escrito en el que la libertad de expresión y del pensamiento juega un papel trascendental, debido a que posibilita pensar y expresarse libremente

en torno a un tema de interés o una experiencia de la vida que se quiera compartir, ya sea a nivel personal, familiar o social; asimismo, se resaltó la importancia de incluir en los textos diferentes manifestaciones expresivas como dibujos, fotografías e incluso imágenes descargadas por ellos mismos desde internet, con el propósito de ampliar la expresividad y creatividad.

En el desarrollo del taller, los estudiantes mencionaron una lluvia de ideas, respecto al texto libre, el cual lo asociaron con la escritura libre, la creación, la imaginación y los textos orales posteriormente, se invitó a los estudiantes a construir un texto libre a raíz de un tema que surgiera de sus intereses, de este modo, el E3 mencionó que escribiría sobre su amada madre, y el E4 acerca de Guapi, su lugar de nacimiento. Para el ejercicio de escritura se implementó el apoyo digital mencionado en el anterior taller de escritura, y, de acuerdo a la importancia de esta herramienta, se les proporcionó a los estudiantes un tiempo de quince minutos para utilizar los equipos portátiles libremente con el fin de recuperar la concentración y disminuir el cansancio de los estudiantes al momento de iniciar con el proceso de escritura.

En el desarrollo de la actividad, se le realizaron al E3 algunas preguntas orientadoras como ¿Cuál es el nombre de tu madre? ¿Cuántos años tiene? ¿Con quién vives en casa? ¿Tienes mascotas? ¿Cómo se llama el barrio en el que habitas? entre otras preguntas encaminadas a propiciar nuevas ideas para su texto libre (Ver Imagen No.15), en el cual se evidencia un diseño funcional y claro, compuesto por el nombre del E3, la fecha, el título del escrito expresado a través de un lenguaje concreto que referencia el tópico central relacionado con el amor hacia su madre; la estructuración de un párrafo de contenido que presenta una básica progresión temática, debido a que es desarrollado mediante oraciones sencillas, con una adecuada cohesión y coherencia, en las que se describen sucesivamente algunos datos y características físicas e interpersonales de su madre, de su familia y de los roles que cada uno ejerce en su hogar; y, finaliza con una conclusión sobre el amor hacia su madre y los últimos integrantes de su familia, sus mascotas. De esta manera, el texto libre del E3 resulta legible y llamativo al lector, quien sin necesidad de leerlo varias veces puede comprender la experiencia familiar al igual que los aspectos emocionales y sentimentales que el estudiante decidió compartir libremente, además, se observó la capacidad del estudiante para escribir textos a partir de sus experiencias personales y familiares.

Imagen No.15 En la Escritura Habita la Diversidad Creadora de Pequeños y Únicos Mundos, E3.



Fuente: Propia.

El texto libre del E4 titulado “*Historia de vida*” (T.P) (Ver Imagen No.16) propone un diseño funcional y claro, ya que se desarrolla a partir de una estructura visible, compuesta por un título que refiere la idea central, la estructuración de dos párrafos de contenido que presentan una básica progresión temática, debido a que el primero se caracteriza por manifestar sucesivamente sencillas descripciones a partir de anécdotas y sentimientos de tristeza respecto al tener que dejar Guapi el lugar de nacimiento del estudiante y de alegría, por recordar y haber disfrutado con su familia de los carnavales bailando currulao, además, el estudiante presenta cierta información obtenida de la enciclopedia libre de Wikipedia sobre el currulao, conocido como un género musical o danza folclórica que hace referencia a un ejemplo de contexto explícito, la región del pacífico de Colombia, y el segundo párrafo desarrolla ciertas características típicas de Guapi como el mar que lo rodea, el transporte de lanchas y canoas que utilizan, el pescado e instrumentos como la marimba. Y, por último, se encuentra el párrafo de conclusión, realizado a través de frases y oraciones sencillas con una adecuada cohesión y coherencia, sobre el señalamiento de ciertas

ciudades donde vivió el E4 y acerca de los seis integrantes de su familia. Por estos motivos, a nivel de la redacción, se puede evidenciar un estilo llano, que de acuerdo a Cassany (1993):

incorpora los mencionados criterios de legibilidad...como buscar un diseño funcional y claro del documento, estructurar los párrafos, poner ejemplos y demostraciones con contexto explícito, racionalizar la tipografía: mayúsculas, cursivas, y escoger un lenguaje apropiado al lector y al tema. (p.11).

Imagen No.16 En la Escritura Habita la Diversidad Creadora de Pequeños y Únicos Mundos, E4.



Guapi es un municipio del Cauca, él está rodeado del mar, por eso hay que transportarse en canoa o en lancha. Se le reconoce por la venta y el consumo del pescado. La marimba es un instrumento de música, que aprendí a tocar con mi tío Rodríguez, en el barrio las flores, cerca al río Guapi, donde manejábamos las lanchas y canoas, con sus motores 10 y 15 de fuerza.

Cuando tenía 12 años nos fuimos para Buenaventura, luego para Cali y después llegamos a vivir a Popayán junto a mi familia, formada por Luis Mario Izquierdo mi hermano, yo Juan Carlos Izquierdo, Manuel Izquierdo mi hermano, Diego Izquierdo mi hermano mayor, Luz Rodríguez mi mamá, Fredy Izquierdo mi papá y mi abuelo Izquierdo.

Mi historia: yo soy de guapi, por eso es un poco triste porque me toco salir de casa, mi lugar de nacimiento. Pero mi familia gozamos de los carnavales en diciembre, bailamos currulao, "es un género musical, aunque estrictamente hablando, también hace referencia a la danza folclórica de la región del Pacífico de Colombia" (Wikipedia). Vimos ballenas y sirenas, que se aparece en forma de mujer, ya sea como madre o hermana a los borrachos.

Fuente: Propia.

En el taller, se observó la capacidad del E4 para realizar textos a partir de experiencias personales y familiares, y su interés por buscar y añadir imágenes al igual que el E3, para expresar ideas y sentimientos acordes al lugar de su nacimiento, así como de sus amigos y familiares. De igual modo, la composición textual se caracterizó por presentar un lenguaje y temática apropiada al lector, quien al disponer de un estilo llano puede entender con facilidad el contenido central de su historia de vida, sin necesidad de releerlo.

Finalmente, se realizó la socialización de los textos escritos mediante una exposición oral en forma de narración sobre los contenidos expuestos, en el sentido de que no se leían de forma

literal, sino que, por el contrario, se les dio la libertad de expresar oralmente los recuerdos o experiencias que no se manifestaron en sus producciones textuales, pero que sí surgieron con el transcurso de cada narración. De esta forma, el E4 realizó de manera voluntaria el ejercicio, en el que a lo largo de diez minutos demostró un manejo adecuado del lenguaje oral y corporal, por ejemplo, expresó con su cuerpo una forma de baile conocida como el “currulao”, así como una acertada capacidad para construir una básica progresión temática acerca de los diferentes momentos de su vida que fueron encadenados desde su partida de Guapi a Buenaventura, luego a Cali y finalmente a Popayán. En el caso del E3, la socialización se desarrolló mediante una lectura literal con el texto en mano, motivo por el cual presentó varias dificultades en la expresión oral, no obstante, cuando el estudiante realizó una segunda lectura, se pudo entender con mayor facilidad el contenido de su texto. Respecto a estos progresos, Castañeda (2010) menciona que a nivel evaluativo se deben valorar los logros mínimos en cualquier actividad dado a que las percepciones no deben estar encaminadas hacia lo que el estudiante con NEE no pudo lograr, debido a que los tiempos y ritmos de aprendizaje para ellos son distintos.

En el grado quinto también se implementó el taller No.2 de escritura y post-escritura, el 19 y 26 de septiembre del año 2019 con el E1, en el que nuevamente se utilizó la estrategia didáctica del texto libre, dado a que según Santaella-Rodríguez y Martínez-Heredia (2017), “favorece el desarrollo de las habilidades creativas entre el alumnado, en tanto que son sus propios intereses y sus motivaciones las cuestiones básicas que animan a niños y niñas en la construcción de sus aprendizajes”(p.613); de esta manera, se buscó propiciar nuevamente un espacio abierto y flexible, en el que la escritura partiera de los intereses, experiencias y creatividad de los estudiantes.

Como actividades previas y de explicación, en la secuencia didáctica implementada, se desarrolló una actividad de exploración de los saberes previos de los estudiantes por medio de preguntas orientadoras, como las siguientes ¿Para ti qué puede ser un texto libre? ¿Qué ideas te surgen a partir de las palabras texto libre?, entre otras preguntas, seguidamente, se decidió desarrollar una estrategia de enseñanza mediante la ejemplificación de dos textos libres de los practicantes sobre sus vidas cotidianas y de tres textos libres de niños y niñas de primaria, que fueron seleccionados de una tesis, en los que se abordó la descripción de algunos temas familiares y personales, buscando de esta manera, exponer diferentes pretextos o temas para la elaboración de un texto libre. Posteriormente, se realizó una sencilla explicación sobre las características del

texto libre como la idea de que la libertad de expresión y pensamiento juegan un papel trascendental en cuanto al fortalecimiento de sus habilidades comunicativas y este tipo de textos.

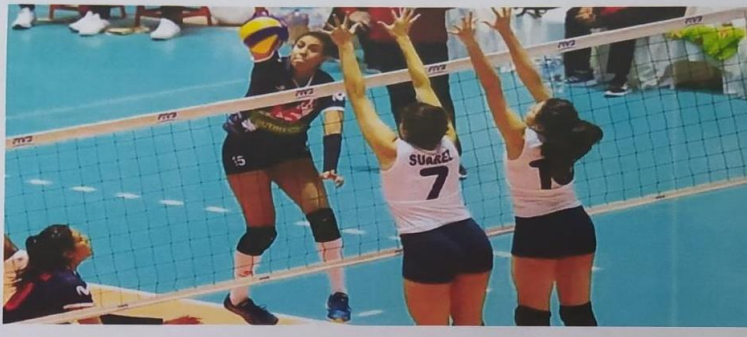
Finalmente, se invitó al E1 a que seleccionara una experiencia personal o un tema de su interés, ante esta situación, decidió voluntariamente escribir sobre una experiencia que tuvo en el descanso del día 19 de septiembre de 2019 en la I.E, en el que había jugado voleibol y que constituyó una potencial idea de escritura, ya que fue una experiencia que quería compartir porque le dejó una adecuada enseñanza en cuanto a la inclusión de los estudiantes en los espacios recreativos. De esta forma, se tuvo en cuenta y se relacionó el contexto vivencial con el proceso de aprendizaje, ya que es “fundamental partir de la realidad diaria del alumnado y del contexto en el que se enmarca la escuela, ya que el proceso educativo debe adaptarse a las necesidades, intereses y posibilidades del alumnado” (Santaella-Rodríguez y Martínez-Heredia 2017, p.623).

Por estas razones, el texto libre titulado “*No ser envidiosos con los demás*”, presentó un diseño funcional y claro desarrollado a partir del nombre del estudiante, el grado, la fecha, una imagen de internet que representa el voleibol como tema central, el título que hace referencia a la intención del E1 por incentivar al lector a no cometer actos egoístas, la estructuración de dos párrafos de contenido que cuentan con una básica progresión temática, debido a que el primero señala mediante oraciones sencillas, con una adecuada cohesión y coherencia, al personaje principal a quien le gusta el voleibol, un espacio (el descanso) en el que se desarrolla la historia descrita a partir de una anécdota sobre una discusión con una estudiante de grado quinto respecto a una acción egoísta, y el segundo párrafo, en forma de conclusión, presenta mediante frases cortas y palabras sencillas, información sobre el gusto por el voleibol, ya que el E1 se siente vivo y se divierte con su familia y amigos cuando lo practica.

De esta manera, el texto libre del E1 (Ver Imagen No.17) permitió observar su capacidad para escribir textos a partir de experiencias personales y escolares, de igual modo, se notó al estudiante muy interesado por escuchar las sugerencias de los practicantes e ilustrar el contenido, debido a que preguntó si podría añadir una imagen de internet, motivo por el cual se le explicó nuevamente cómo hacerlo para que posteriormente, él mismo buscara y anexará una imagen acorde a su escrito.

Imagen No.17 En la Escritura Habita la Diversidad Creadora de Pequeños y Únicos Mundos, E1.

GRADO QUINTO -26 DE SEPTIEMBRE DEL 2019



NO SER ENVIDIOSOS CON LAS DEMÁS PERSONAS

En uno de los descansos había un niño llamado José Luis a quien le gustaba jugar voleibol con las niñas de grado sexto y en uno de los descansos el día 19 de septiembre de 2019, una niña llamada Saray se puso a pelear por que no la dejamos jugar y fue a decirle al profe Arquímedes que no la dejamos jugar y Sorani le dijo que era mentiras y seguimos jugando y después sonó el timbre y me fui a clase de español.

Desde el primer día que llegue a la institución las chicas de grado sexto me acogieron y me invitaron a jugar voleibol y desde entonces en muchos de los descansos comencé a jugar voleibol. El voleibol me gusta por qué mi mamá, mi hermana y mi hermano lo han jugado y cuando yo juego me siento bien por qué me gusta y por qué me hace sentir vivo y me puedo reír con mis mejores amigos.

Fuente: Propia.

De esta forma, el taller No.2 de escritura contribuyó a reafirmar la pertinencia de la estrategia didáctica de la producción de textos libres, ya que permite desarrollar y propiciar espacios en los que pensar y expresar las diferentes experiencias e historias de vida de los estudiantes, posibilita convertir tanto la expresión oral como escrita, en un ejercicio relacionado directamente con sus vidas en diferentes escenarios, en los que la libertad de expresión, el trabajo colectivo, el apoyo personalizado y las relaciones favorables de confianza bilateral, contribuyeron a reforzar el pensamiento, la creatividad y la escritura reflejados en este caso, en las textos libres del E1, E3 y E4, dado a que el E2 no pudo asistir por motivos personales a los encuentros del taller.

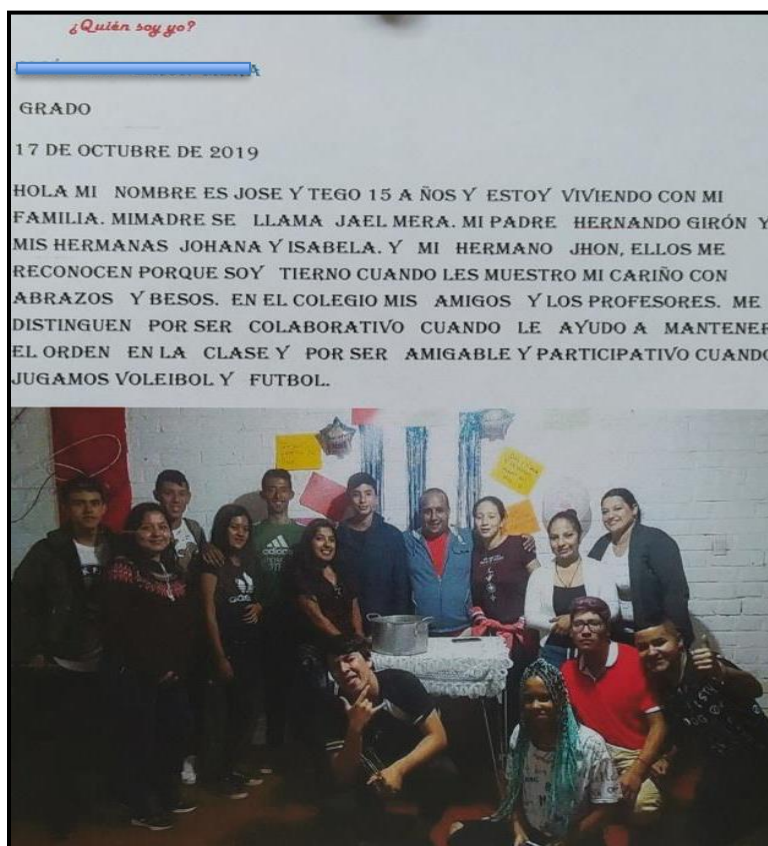
4.3.4 ¿Quién soy yo?: Tejiendo Fragmentos de Identidad

Durante la tercera semana de octubre del año 2019, se implementó el taller No.3 de escritura mediante la estrategia didáctica del texto libre con el E1, a partir del pretexto de la identidad y del reconocimiento del “yo” mediado a raíz de la pregunta orientadora ¿Quién soy yo?

Como actividades previas y de ejemplificación, en la secuencia didáctica, se realizaron dos textos libres orales y escritos, en los que se tuvieron en cuenta dos herramientas como la descripción y la ficción, sobre los rasgos físicos o interiores de la personalidad de los practicantes, con el fin de compartir y expresar algunos aspectos particulares de las historias de vida como los nombres, el lugar de nacimiento, la familia, el hogar, el campo académico, los rasgos físicos y sociales, y ciertos pensamientos y sentimientos en torno a la pregunta mencionada, la cual permitió ejemplificar la identificación y construcción de la identidad de los practicantes de diversas formas, así como guiar el ejercicio propuesto.

En el desarrollo del taller, el texto libre del E1 (Ver Imagen No.18), reiteró la presencia de hiposegmentaciones y hipersegmentaciones en algunas palabras; no obstante, esta dificultad disminuyó considerablemente a tal punto, que solo presentó un caso de estos aspectos, asimismo, disminuyó la presencia de metaplasmos de supresión, debido al apoyo personalizado de los practicantes y de las diferentes herramientas de escritura del programa de Microsoft Word que conjuntamente contribuyeron a fortalecer y flexibilizar el proceso de escritura.

Imagen No.18 ¿Quién Soy Yo?, E1.



Fuente: Propia.

De este modo, el escrito presenta un diseño funcional y claro, compuesto por varios elementos como un título “¿Quién soy yo?”(T.P), el nombre del estudiante, la fecha y la estructuración de un párrafo de contenido, el cual manifiesta una básica progresión temática, porque las oraciones sencillas con cohesión y coherencia, describen progresivamente el reconocimiento del “yo” del E1, reflejado en la expresión de su nombre, edad, entre otros aspectos de su familia como la identificación de sus nombres y de la mirada que tienen acerca de él, quienes lo reconocen como una persona tierna por el cariño que les demuestra, y expone ciertos aspectos interpersonales con relación a su capacidad para comprender a las demás personas e inferir cual es la mirada que tienen de él sus profesores y amigos, ya que lo distinguen en sus palabras por ser colaborativo en las clases, además de ser amigable y participativo cuando juegan voleibol y fútbol.

Sumado a esto, el escrito evidencia un estilo llano comprensible al lector, dado que la lectura de su contenido se torna bastante agradable, ya que no hay que leer varias veces para comprender el texto del estudiante, en el que se confirmó su capacidad respecto a escribir textos a partir de sus experiencias personales, familiares y escolares. Asimismo, se evidenció su interés por ilustrar el tema de la familia, ya que buscó en Facebook y anexó una imagen que representó su contexto familiar. Finalmente, se logra observar que en la redacción predominan las letras mayúsculas, esto debido a que se propició un espacio flexible para que los estudiantes tuvieran la libertad de decidir el color, tipo o tamaño de letra que utilizarían, sin desconocer, que se realizó una sencilla y breve aclaración sobre las reglas ortográficas que existen sobre cuándo utilizar letras mayúsculas y minúsculas en los nombres propios de las personas.

Es así como el taller desarrollado contribuyó al fortalecimiento de la enseñanza desde las habilidades y potencialidades, debido a que la pregunta orientadora y de carácter reflexivo mencionada, permitió fortalecer las mayores habilidades del E1, la inteligencia intrapersonal, que según Howard Gardner (1993) “está involucrada principalmente en el examen y conocimiento de los propios sentimientos”(p.289), así como de la identidad y la construcción del yo de cada persona, y la inteligencia interpersonal que “comprende la capacidad del infante para discriminar entre los individuos a su alrededor y para descubrir sus distintos estados de ánimo”(p.288) es decir, la competencia de los seres humanos para reconocerse a sí mismos y reconocer a los demás; de este modo, se despertó el interés y motivación del estudiante, ya que la propuesta del ejercicio giró en torno a un proceso personal, respecto a indagar y reflexionar sobre sí mismos, algo que en

particular les gusta mucho porque les posibilita expresar temas familiares o personales que en ocasiones no son tan relevantes para algunos profesores en los procesos de enseñanza- aprendizaje.

4.3.5 La Semana de la Salud, Un Universo Creativo que Resalta las Voces de la Inclusión

En la última semana del mes de octubre del año 2019 la I.E.F.P.S realizó el evento anual institucional de “La Semana de la Salud” (Ver Fotografía No.3), en el que participó la comunidad educativa, quienes contribuyeron a fortalecer las dinámicas de inclusión y participación de los estudiantes con NEE en el espacio académico e institucional. Por este motivo, se utilizó este acontecimiento como un pretexto de vital importancia para la elaboración de un comentario libre sobre algunas actividades en las que participaron significativamente el E2, E3 y E4.

Fotografía No.3 La Semana de la Salud.

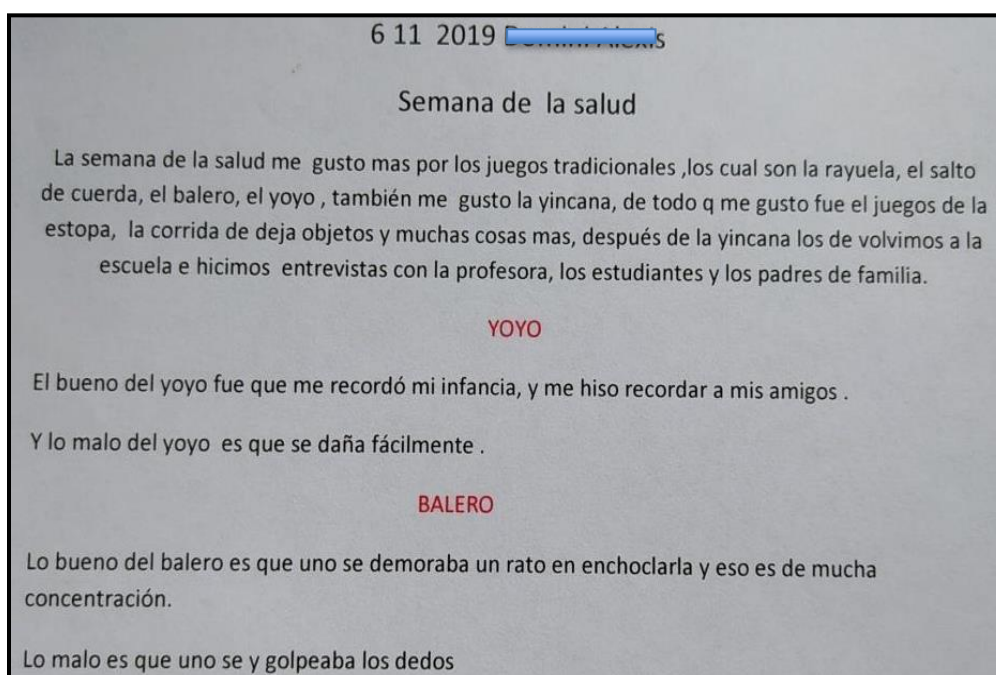


Fuente: Propia.

Como actividades previas y de ejemplificación, en la secuencia didáctica, se implementaron dos breves narraciones de forma oral de ejemplificación, respecto a una síntesis y comentarios libres sobre las actividades y momentos que se vivenciaron en el marco de “La Semana de la Salud”, con el propósito de que los estudiantes tuvieran una idea básica del ejercicio de escritura y recordarán sus participaciones, emociones y experiencias significativas en las actividades como los juegos tradicionales, la yincana deportiva, los bailes deportivos temáticos,

las obras de teatro sobre las drogas, las exposiciones acerca del cuidado del cuerpo, entre otras temáticas relacionadas con el área de la salud. Seguidamente, se compartió un material audiovisual potencialmente significativo, elaborado mediante la herramienta digital del programa de edición de videos *Wondershare Filmora*, en el que se articularon imágenes y videos de momentos significativos en torno al evento institucional, con la finalidad de proporcionar un apoyo a los estudiantes en el momento de recordar y construir nuevas ideas de escritura producto de sus experiencias. Por último, a los estudiantes sin NEE se les mencionó que realizarán un comentario libre en sus cuadernos de español sobre “La Semana de la Salud”, mientras que, para el E2, E3, y E4 se les facilitó el apoyo digital de los equipos portátiles y se implementó un constante apoyo y acompañamiento, en cuanto al proceso de indagar y motivarlos a expresar libremente sus ideas respecto a las actividades que más les gustaron del evento institucional.

Imagen No.19 La Semana de la Salud, E2, Comentario Libre.



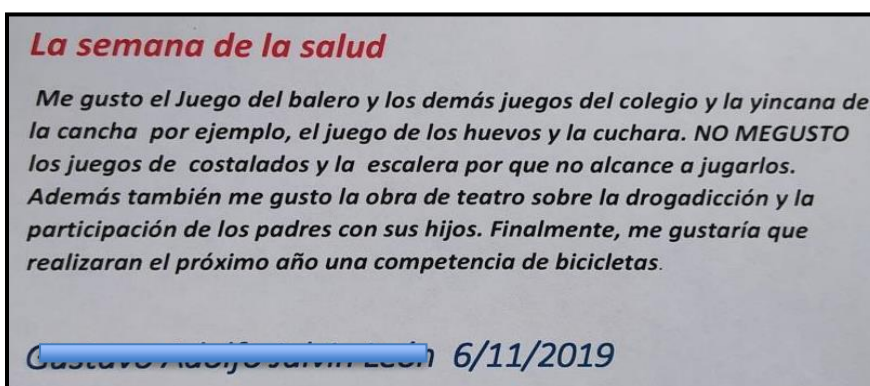
Fuente: Propia.

En el desarrollo del ejercicio, el comentario del E2 (Ver Imagen No.19) presenta un diseño funcional y claro, compuesto por el nombre del estudiante, la fecha, el título que indica el pretexto central del comentario, seguido de un párrafo principal que plantea una básica progresión temática, debido a que las frases y oraciones sencillas con cohesión y coherencia, señalan los gustos e intereses del estudiante por algunos juegos como la rayuela, el salto de acuerda, el balero, la

yincana y el juego de la carrera con las estopas, así como las entrevistas que realizó con los investigadores y los estudiantes E3 y E4 a los profesores, estudiantes y padres de familia, y, finalmente, se presentan dos oraciones sobre el yoyo y el balero, en las que se resalta lo bueno y lo malo de ambos juegos, según las ideas y pensamientos del estudiante.

En el caso del E3, su comentario libre (Ver Imagen No.20) presenta un diseño funcional y claro, presentado a partir de la fecha, el nombre del estudiante, el título que dirige el tema central, la estructuración de un párrafo principal que presenta una básica progresión temática, a causa de que las frases y oraciones sencillas con cohesión y coherencia desarrollan el contenido sobre el evento institucional, en el que se resalta el gusto del estudiante respecto a los juegos tradicionales como el balero y la yincana deportiva, la obra de teatro sobre la drogadicción y la participación de los padres de familia y, por último, expresa a partir de su iniciativa propia una sugerencia acerca de que le gustaría que realizaran una competencia de bicicletas, en “La Semana de la Salud” del año 2020. De esta forma, el comentario se caracteriza por presentar una adecuada legibilidad y un estilo llano comprensible al lector, ya que, al leer las frases y oraciones, se puede comprender sencillamente el punto de vista del E3 sobre los juegos tradicionales.

Imagen No.20 La Semana de la Salud, E3, Comentario Libre.

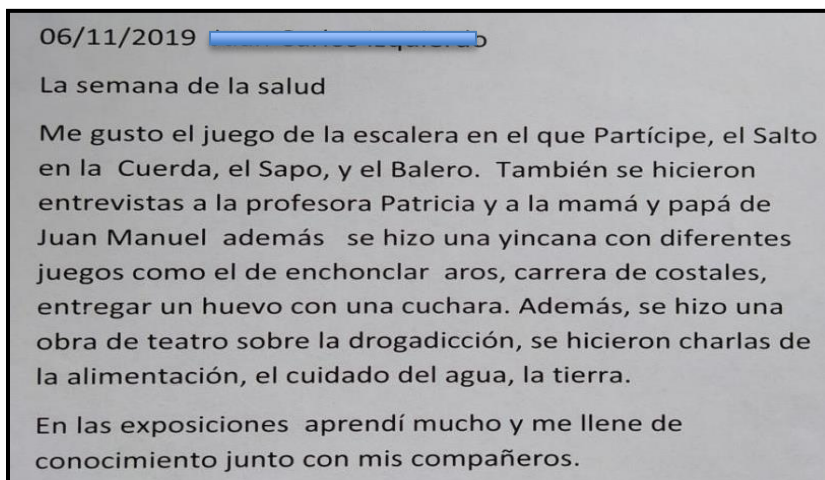


Fuente: Propia.

En el caso del E4, (Ver Imagen No.21) su escrito manifiesta un diseño funcional y claro, compuesto por la fecha, el nombre del estudiante, el título, la estructuración de un párrafo principal que presenta una básica progresión temática, debido a que las frases y oraciones sencillas con cohesión y coherencia desarrollan el contenido, en el que se resalta sin una razón específica, los juegos que le gustaron y en los que participó, asimismo señala algunas de las actividades realizadas durante el evento institucional como las entrevistas hechas por los estudiantes, los juegos de la

yincana , la obra de teatro acerca de la drogadicción y las charlas de alimentación, el cuidado del agua y la tierra. Y, por último, el estudiante menciona por medio de una oración, que adquirió nuevos conocimientos y aprendió mucho junto a sus compañeros en las exposiciones. De este modo, el desarrollo del comentario libre permitió corroborar las capacidades del E4 para escribir textos a partir de sus experiencias personales, familiares y escolares.

Imagen No.21 La Semana de la Salud, E4, Comentario Libre.



Fuente: Propia.

Finalmente, se resalta la capacidad de los tres estudiantes respecto a realizar sencillas descripciones a partir de sus anécdotas vividas en la “Semana de la Salud”, y el apoyo brindado por Jerónimo y Evelyn del grado sexto en las sugerencias de ideas y en la revisión final de los escritos del E3 y E4, debido a que fomentaron la construcción colectiva del conocimiento y una serie de valores positivos en el marco de la educación inclusiva como el compañerismo, el trabajo en equipo, la amabilidad y empatía en el proceso de inclusión y alfabetización de los estudiantes con NEE. De este modo, la puesta en práctica del taller posibilitó contribuir al fortalecimiento de los procesos de escritura del E2, E3 y E4, así como evidenciar que la producción de comentarios libres fue una estrategia didáctica adecuada, al igual que el material potencialmente significativo como el producto audiovisual y el pretexto referido al evento institucional, ya que estos elementos producto de sus experiencias significativas posibilitaron incentivar con mayor facilidad en los textos la expresión libre de sus diferentes sensaciones, emociones y gustos.

4.3.6 En la Chuspa Mágica Habita la Isla de la Imaginación

Finalmente, los días 19-26 de febrero y el 3 de marzo del año 2020, se realizó el taller No.5 de escritura y post-escritura, con el E1, E3 y E4 del grado sexto, dado a que el E1 fue promovido a grado sexto y el E2 a séptimo, mediante la implementación de la estrategia didáctica del texto libre, por medio de algunas palabras recortadas y depositadas dentro de una chuspa, con el propósito de que los estudiantes escogieran una de ellas y la articularan con su imaginación, gustos, experiencias, anécdotas y recuerdos, en pro de la elaboración de sus textos.

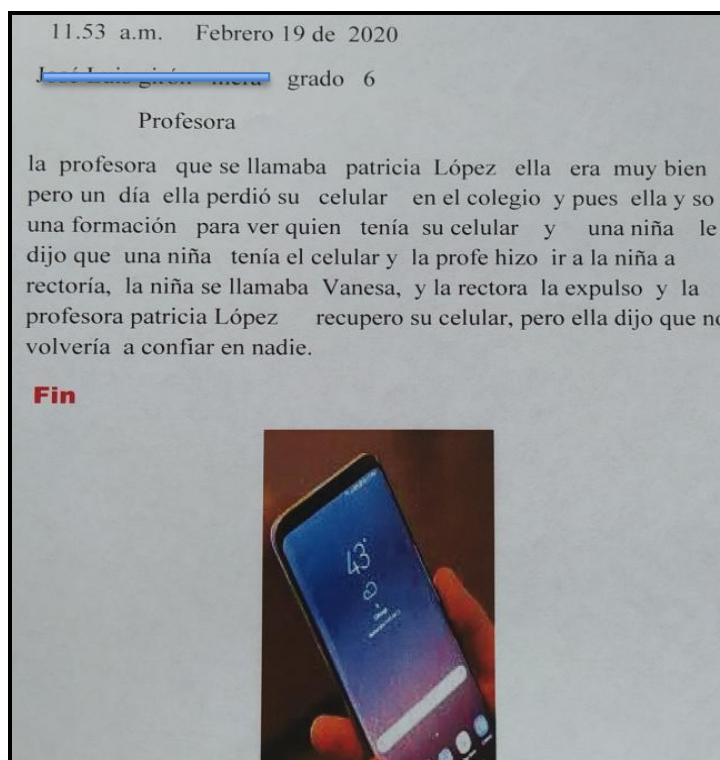
Como actividades previas de explicación, en la secuencia didáctica, se realizó un ejercicio de ejemplificación de dos textos libres realizados por los practicantes, con el fin de que los estudiantes considerarán algunas formas y temas a tener en cuenta en la elaboración de sus escritos. Sumado a esto, se elaboró un breve texto libre oral de ejemplificación a partir de la palabra “colegio”, en la que participaron los estudiantes y se logró la comprensión del ejercicio, debido a que conjuntamente se desarrolló una historia a raíz de la palabra mencionada, posteriormente, los estudiantes imaginaron y construyeron algunas historias en las que se involucraron a sí mismos y a sus compañeros, posibilitando de esta forma la construcción colectiva del conocimiento y la interacción entre los estudiantes.

Finalmente, escogieron una palabra de la bolsa para emprender el ejercicio de escritura, en ese sentido, al E1 le correspondió la palabra “profesora”, al E4 la palabra “entrenar” y el E3 eligió libremente la palabra “moto” que no estaba en la bolsa pero que sí era de su interés, debido a que le gustan este tipo de vehículos. A lo largo del desarrollo del ejercicio se realizó un constante apoyo personalizado a partir de preguntas orientadoras que permitieron ampliar y profundizar el contenido, así como en la corrección y reelaboración de los textos producidos por los estudiantes y en la revisión de sus errores ortográficos.

El texto libre del E1 titulado “*Profesora*” (T.P) (Ver Imagen No.22) se caracteriza por presentar un diseño funcional y claro, ya que su estructura se hace visible a través de elementos como la fecha, el nombre del estudiante, el título y la estructuración de un párrafo de contenido que señala una básica progresión temática desarrollada mediante oraciones sencillas, con cohesión y coherencia, en las que se indica el espacio(colegio) en el que transcurren las acciones así como el personaje principal, la profesora, quien sufrió el robo de su celular, motivo por el cual, se realizó

una formación en el colegio en la que se expulsó a Vanesa, la niña que había cometido el robo. Sumado a esto, el E1 realiza una sencilla descripción a partir de anécdotas, dando cuenta de su capacidad para escribir textos a partir de sus experiencias y demostrando su interés por ilustrar con imágenes el contenido de sus escritos.

Imagen No.22 En la Chuspa Mágica Habita la Isla de la Imaginación, Texto Libre E1.



Fuente: Propia.

En el caso del E3, su texto libre (Ver Imagen No.23) desarrolló su gusto personal por la adrenalina que experimenta al manejar motos, mediante un diseño funcional y claro, compuesto por elementos como el título, el nombre del estudiante, la fecha y la estructuración de un párrafo de contenido que demuestra una básica progresión temática, debido a que las oraciones sencillas, con cohesión y coherencia, exponen de una forma creativa su “pasión” por las motos ninja de carreras, tanto así que mencionó su gusto por el sonido y la adrenalina cuando acelera y pica la moto, así como que le gustaría tener una moto ninja de color verde para competir a nivel profesional y salir con su novia a recorrer lugares turísticos. De igual modo, el contenido se puede entender e interpretar sencillamente, ya que es expresado a partir de un lenguaje concreto, el cual no tiene un vocabulario técnico incomprensible al lector, además, se evidenció la capacidad del


E3 para realizar sencillas descripciones sobre sus gustos personales, referidos en este caso a las motos ninja de alto cilindraje.

Imagen No.23 En la Chuspa Mágica Habita la Isla de la Imaginación, Texto Libre E3.

La aceleración es mi pasión: in

4 de marzo del 2020

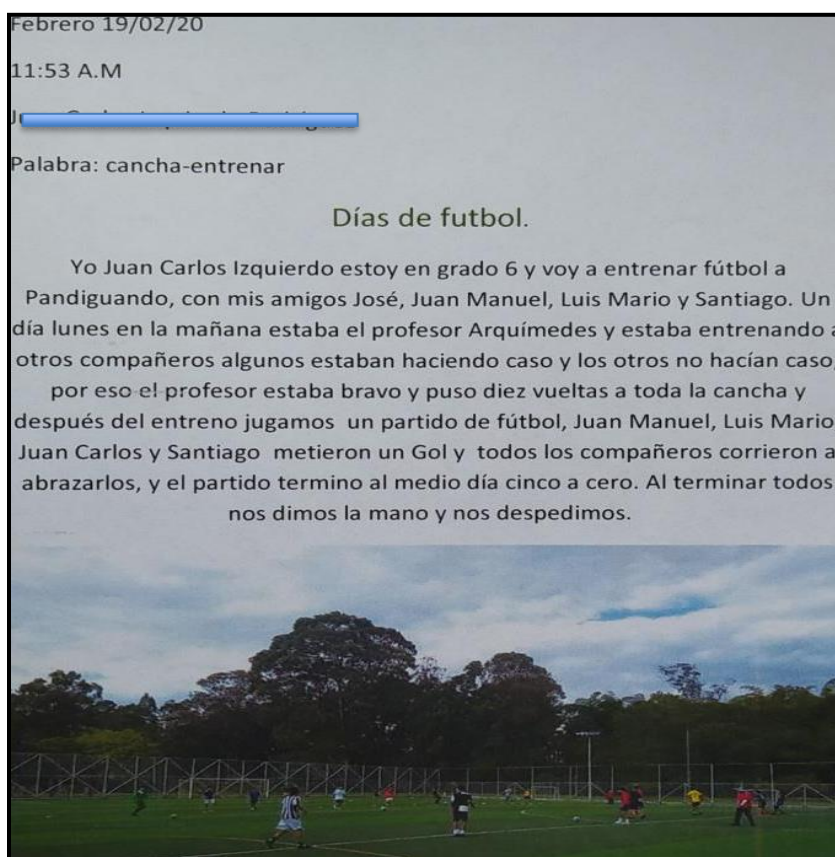
Mi pasión son las motos de carreras, porque me gusta el sonido del escape que hace la moto y la adrenalina que siento cuando acelero y la pico. Me gustaría una moto ninja de color verde, para poder competir profesionalmente. También utilizaría mi moto para salir con mi novia Carolina a Coconuco, para conocer la naturaleza y los sitios turísticos y quedarnos a dormir en un hotel. También utilizaría mi moto para transportarme de mi casa al colegio y la universidad. También la utilizaría para salir con mi familia a la ciudad de Bogotá también utilizaría mi moto para salir a pasear solo porque mis amigos son muy picados a locos.



Fuente: Propia.

El texto libre del E4 (Ver Imagen No.24), titulado “*Días de Fútbol*”(T.P) presenta un diseño funcional y claro, ya que su estructura se hace visible a través de elementos como la fecha, el nombre, el título que da a conocer su temática central, así como la estructuración de un párrafo de contenido que demuestra una básica progresión temática, compuesta por frases y oraciones sencillas, con cohesión y coherencia que desarrollan una experiencia sobre sus entrenamientos deportivos con sus amigos y acerca de un partido de fútbol en el barrio Pandiguando. Estos aspectos, permitieron evidenciar en el plano de la escritura una sencilla redacción que, a pesar de no ser tan descriptiva, logra desarrollar un contenido adecuado, coherente y comprensible, demostrando sus destrezas para realizar textos y sencillas descripciones de sus experiencias personales, además, se observó su interés por buscar y anexar una imagen que representa el espacio en el que entrena futbol.

Imagen No.24 En la Chuspa Mágica Habita la Isla de la Imaginación, Texto Libre E4.



Fuente: Propia.

Por último, se implementó un ejercicio de post-escritura mediante la socialización de los textos elaborados por los estudiantes ante sus compañeros y practicantes, con el propósito de que las historias fueran escuchadas, reconocidas y valoradas por sí mismos y sus compañeros, mediante la puesta en práctica de algunos comentarios breves acerca de algunas particularidades que les gustaron, las que no les gustaron o las que se podrían mejorar en los escritos de sus compañeros.

Cabe mencionar, que, en el proceso de elección del mejor texto libre, los compañeros del E3 reconocieron sus habilidades en la escritura, debido a que todos votaron por su escrito para caracterizarlo como el mejor y que particularmente les pareció *"bacano y muy chévere"* (T.P). En el desarrollo de las socializaciones, los estudiantes presentaron dificultades en el proceso de lectura, no obstante, a partir de la motivación afectiva y de algunas recomendaciones como leer pausadamente, subir el tono de voz, tratar de repetir las palabras o frases que se les dificultaba pronunciar, previa ejemplificación, no taparse el rostro con el texto, entre otras, se lograron mejorar

las socializaciones de sus escritos, en las que se pusieron en juego algunos comentarios constructivos respecto a las experiencias que compartieron los estudiantes.

Por los motivos anteriormente expuestos y de acuerdo a Santaella-Rodríguez y Martínez-Heredia (2017), se reiteró la importancia de la utilización de la estrategia didáctica del texto libre en los talleres de escritura, porque permitió incentivar la creatividad, la curiosidad, la motivación y sobre todo las ganas de compartir experiencias, ya que fueron aspectos fundamentales que contribuyeron al fortalecimiento de los procesos de escritura de una forma significativa, debido a que los textos libres elaborados estuvieron relacionados directamente con sus historias de vida y se caracterizaron por la libertad de elección y expresión:

Creatividad, curiosidad y motivación se encuentran fuertemente unidas, ya que el alumnado no encuentra límites o imposiciones externas que le dirijan hacia otros que no sean sus intereses en el desarrollo de un texto, al igual que no se establecen criterios que no se adapten a los ritmos y capacidades del niño o niña. Por otro lado, la motivación y las ganas de compartir son el motor que empuja en la elaboración de un texto libre, ya que el docente se convierte en un guía, alejado de la figura impositiva del maestro tradicional. (p.623).

Finalmente, respecto a los talleres implementados, se logró evidenciar y fortalecer el proceso de escritura de los estudiantes E1, E2, E3 y E4 a raíz del diseño, implementación y evaluación de la estrategia didáctica del texto libre mediada a partir de diferentes pretextos que posibilitaron la elaboración de los escritos en espacios abiertos y flexibles, a partir del apoyo digital de la herramienta de Microsoft Word y de los practicantes, en los que particularmente, a lo largo de la implementación, se respetó el ritmo de expresión oral y escrita de cada estudiante, razón por la cual, algunos talleres se realizaron en dos o hasta en tres clases con el propósito de flexibilizar el desarrollo de cada actividad propuesta y la producción de los textos libres como un proceso continuo de expresión, y no como un ejercicio ligero y desligado de las propias vidas y experiencias de los estudiantes.

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

La I.E Francisco de Paula Santander, Técnica en Salud y Valores, a través del programa de Inclusión “Crecer Feliz”, ha logrado materializar el ideal de la educación inclusiva y fortalecer y beneficiar los procesos de enseñanza-aprendizaje, inclusión y participación de la población con NEE del sector de Pandiguando y de algunos sectores cercanos de la ciudad, como se evidenció en el caso de los cuatro estudiantes involucrados en el estudio, quienes a pesar de ser de diferentes comunas y barrios como La Isla, La Independencia, Puelenje Bajo y El Obando, han podido acceder de forma satisfactoria a la inclusión y materialización de los derechos fundamentales, como es la educación.

En el transcurso del presente estudio, el lenguaje afectivo y las interacciones socio afectivas constituyeron los ejes centrales de los procesos, ya que a través de las experiencias compartidas con los estudiantes, se propició de manera progresiva, la creación de una serie de relaciones interpersonales favorables, de confianza bilateral, no solamente con los estudiantes vinculados en el estudio, sino también, con las diferentes personas de la comunidad educativa, motivos por los cuales la intervención se desarrolló en un ambiente ameno, flexible y favorable, en el que los estudiantes vieron en los practicantes un apoyo académico y personal, en cuanto a compartir y expresar de forma oral y escrita sus experiencias, sentimientos, pensamientos, intereses y sus dificultades académicas; lo que contribuyó a fortalecer los lazos afectivos, factor primordial en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes con NEE.

El acceso y lectura a las carpetas del programa de inclusión “Crecer Feliz”, a las anamnesis clínicas y a los documentos de las valoraciones médicas y pedagógicas de los estudiantes con NEE, posibilitaron identificar sus diagnósticos, dificultades y fortalezas. En tal sentido, las sugerencias manifestadas por especialistas, fueron fundamentales al momento de determinar los ajustes pedagógicos razonables, un mayor apoyo personalizado en cada actividad, los materiales y las estrategias didácticas que permitieron una participación activa de los estudiantes.

Finalmente, la elaboración e implementación del modelo teórico-metodológico, sirvió como una guía que orientó la adecuada sistematización de la experiencia pedagógico investigativa en torno al conjunto de las siete categorías propuestas que permitieron evidenciar la relación entre estrategias didácticas y el aprendizaje significativo de la escritura en estudiantes con NEE, debido

a que la producción de textos libres tuvo en cuenta la importancia de los saberes previos, el contexto y las experiencias de sus historias de vida, en la adquisición de los nuevos conocimientos.

Sumado a esto, la estrategia didáctica del texto libre constituyó una herramienta trascendental en cuanto a brindar espacios abiertos y flexibles, en los que se evidenció una adecuada expresividad tanto oral como escrita de los estudiantes, una mayor participación, compromiso, interés, iniciativa propia y sobre todo un fortalecimiento de los procesos de escritura en cuanto a las mejoras estructurales, de contenido y legibilidad en sus producciones textuales. Respecto a este último aspecto, fueron vitales los apoyos propuestos desde la herramienta digital de Microsoft Word que, sumado al constante apoyo personalizado por parte de los practicantes, posibilitaron que los estudiantes a partir de la cooperación, el trabajo en equipo y la toma de decisiones aprendieran a mejorar y corregir sus escritos digitalmente, y se interesaran más por los procesos de escritura y el uso adecuado de estas herramientas comunicacionales.

Sugerencias:

(I) Se recomienda que el E3 y E4 al estar involucrados en un proceso de alfabetización continuo, deben de seguir fortaleciendo sus habilidades en la expresión oral y escrita a través de un apoyo personalizado y diferentes estrategias pedagógicas y didácticas, como el texto libre, acordes a sus ritmos de aprendizaje y en las cuales se tengan en cuenta sus gustos, sentimientos, emociones y experiencias de orden personal, familiar e institucional. Por estas razones, es pertinente dejar las puertas abiertas a futuras investigaciones e intervenciones pedagógicas que contribuyan a fortalecer los procesos de escritura y demás competencias comunicativas en estudiantes con y sin NEE.

(II) De igual manera, se promueve particularmente al programa de Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana, a desarrollar el diseño, implementación y evaluación de cursos dentro de su currículo formativo respecto a la temática de la educación inclusiva que podrían contribuir a nivel de la educación superior a formar y capacitar docentes con competencias y valores que promuevan el ideal de la educación para todos, en la que se mire la diversidad no como una problemática sino como una posibilidad para enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje del sistema educativo, desde propuestas pedagógicas pertinentes, flexibles e innovadoras.

Referencias

- Arias, J., Villasís, M.A., y Miranda-Novales, M.G. (2016). El protocolo de investigación III: La población de estudio. *ResearchGate, Revista Alergia México*, 63(2), 201-206.
https://www.researchgate.net/publication/322345752_El_protocolo_de_investigacion_III_la_poblacion_de_estudio
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1948). *Declaración universal de derechos Humanos*.
- Asociación Estadounidense de Psiquiatría. (2013). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Médica Panamericana.
- Ausubel, D.P., Novak, J.D., y Hanesian, H. (1998). *Psicología educativa: Un punto de vista Cognoscitivo*. Trillas, (Decimoprimer reimpresión).
- Banco Mundial. (2019, abril, 03). *Discapacidad*.
<https://www.bancomundial.org/es/topic/disability>
- Beltrán-Villamizar, Y.I., Martínez-Fuentes, Y.L., y Vargas-Beltrán, A.S. (2015). El Sistema educativo colombiano en el camino hacia la Inclusión: Avances y retos. *Redaliyc, Educación y Educadores*, 18(1), 62-75.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83439194004>
- Cante, S.A., Conejo, M.I., Quevedo, E.Q., Ramírez, H., y Rodríguez, E.E. (2015). *¿Inclusión o educación inclusiva? “estrategias didácticas en la educación para todos”*. Universidad de San Buenaventura.
- Cassany, D. (1993). *La cocina de la escritura*. Empuréis.
- Castañeda, A.L. (2010). ¿Cómo trabajar y evaluar niños con necesidades educativas especiales, integrados al sistema escolar regular? Fundación Promigas.
- Colmenares, A.M. (2012). Investigación-acción participativa: Una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 3(1), 102-115.
- Díaz, A., y Hernández, G. (1998). Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*.
- Egg, E.A. (1991). El taller como sistema de enseñanza-aprendizaje. El taller una alternativa de renovación pedagógica.
- El Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas. (2010). *Población con registro para la localización y caracterización de las personas con discapacidad, área de residencia y sexo, según estructuras o funciones corporales que presentan alteraciones. Dirección de censos y demografía*. <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/discapacidad>

- Freinet, C. (1978). *Técnicas Freinet de la escuela moderna*. Siglo XXI Editores.
- Gardner, H. (1993). *Estructuras de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples*. Fondo de Cultura Económica.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Bantam Books.
- González-Monteagudo, J. (2013). Célestin Freinet, la escritura en libertad y el periódico escolar: Un modelo de innovación educativa en la primera mitad del siglo 20. *Redalyc, História da Educação*, 17(40), 11-26. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=321627379002>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill Education.
- Institución Educativa Francisco de Paula Santander, Técnica en Salud y Valores. (2016). Proyecto Educativo Institucional.
- Juárez, J.M., Comboni, S., y Garnique, F. (2010). De la educación especial a la educación inclusiva. *ResearchGate*, 41-83. https://www.researchgate.net/publication/50285488_De_la_educacion_especial_a_la_educacion_inclusiva
- Martínez, J. (2008). La Teoría del aprendizaje y desarrollo de Vygotsky. *Revista de Innovación Pedagógica y Curricular*. <https://innovemos.wordpress.com/2008/03/03/la-teoria-del-aprendizaje-y-desarrollo-de-vygotsky/>
- Ministerio de Educación de Ecuador. (2011). Estrategias pedagógicas para atender a las necesidades educativas especiales en educación regular. Editorial Ecuador.
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). Decreto 1860, 1994, Art. 14.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos curriculares del área de lengua castellana*.
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). Lineamientos de política para la atención educativa a la población con necesidades educativas especiales.
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). Decreto 1421 de 2017.
- Ministerio de Educación Nacional. (2018). Guía para el reporte a sistemas de información DUE-SIMAT-EVI-EDUC.
- Ministerio Nacional de Salud. (2017). *Normograma de discapacidad para la república de Colombia*.
- Muntaner, J.J. (2013). Calidad de vida en la escuela inclusiva. *Revista Iberoamericana de Educación*, 63, 35-49.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1994). *Conferencia mundial sobre las necesidades educativas especiales: Acceso y calidad*.

Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales.

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2008). 48^a Conferencia internacional de educación. *La educación inclusiva: El camino hacia el futuro*.
- Pérez, A.M. (2019). *Trastornos del desarrollo y dificultades del aprendizaje*. Apuntes.
- Pérez, M. (1998). Leer y escribir en la escuela: Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión. Instituto colombiano para la evaluación de la educación.
- Querejeta, M. (s.f.). La hipo e hipersegmentación lexical en la oralidad y la escritura de niños en proceso de alfabetización. Consejo nacional de investigaciones científicas y técnicas (CONICET)- Facultad de Psicología (UNLP).
- Restrepo, B. (2002). Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Restrepo, B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Redalyc, Educación y Educadores*, (7), 45-55.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83400706>
- Rodríguez, M.L. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: Una revisión aplicable a la escuela actual. *Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, 3(1), 29-50.
<https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/97912/rodriguez.pdf?sequence=1>
- Salamanca, 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*. Universidad Libre.
- Santaella-Rodríguez, E., y Martínez-Heredia, N. (2017). El texto libre, una herramienta para el Aprendizaje Creativo. *Revista Complutense De Educación*, 29(2), 613-625.
<https://doi.org/10.5209/RCED.53527>
- Serafini, M.T. (1994). *Cómo se escribe*. Paidós.
- Trujillo, S. (2008). *Pedagogía de la afectividad: La afectividad en la educación que le apuesta a la formación integral, ir al núcleo del sujeto*. *Redalyc, Tesis Psicológica*, (3), 12-23.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=139012667004>
- Zanotti, L. (1986). Posibilidades y alcances de la política educacional como una disciplina autónoma. *Revista del Instituto de Investigaciones Educativas*, (56), 3-25.

ANEXOS

Entrevistas Semiestructuradas

Entrevista Semiestructurada No.1

Nombre: Amparo Rodríguez Rivera Fecha: 25 de abril de 2019

Área de desempeño: Licenciada en Español y Comunicación y Psicóloga del Programa de inclusión “Crecer Feliz” de la I.E.F.P.S

1. Teniendo en cuenta la implementación del Programa de inclusión “Crecer Feliz” en la I.E, nos gustaría conocer cómo surgió y cómo ha sido su trayectoria con el pasar de los años.

Entrevista Semiestructurada No.2

Nombre: Teresa Chamorro Fecha: 07 de mayo de 2019

Área de desempeño: Psicóloga del programa de inclusión “Crecer Feliz”

1. Teniendo en cuenta que la I.E cuenta con el programa de inclusión “Crecer Feliz” nos gustaría conocer *“La ruta de identificación y atención educativa a estudiantes con discapacidad cognitiva de la institución educativa Francisco de Paula Santander”*, con el propósito de conocer cómo se brinda la atención educativa a los estudiantes con NEE, en el establecimiento educativo.

Entrevista Semiestructurada No.3

Nombre: Patricia López Fecha: 12 de mayo de 2019

Área de desempeño: Politóloga, Especialista en Aplicación de TIC para la Enseñanza, y Profesora del área de Español y Sociales de la I.E F.P.S

1. Teniendo en cuenta la implementación del Decreto 1421 ¿Quisiéramos saber si en la I.E se está implementando el PIAR propuesto por el Ministerio de Educación Nacional?

2. Teniendo en cuenta la anterior respuesta ¿Podría decirnos desde qué año se está implementando en la I.E el PIAR propuesto por el Ministerio de Educación Nacional?

3. ¿Cómo y quién realiza el diseño de los PIAR para los estudiantes con NEE?

4. Teniendo en cuenta que la institución educativa se implementa el PIAR, ¿con qué frecuencia se diseñan y evalúan los PIAR durante el año escolar?

5. Dentro del área de español en su ejercicio docente ¿Cómo implementa el PIAR y que estrategias didácticas o actividades utiliza para favorecer el aprendizaje de la lectura y la escritura en estudiantes con NEE?

6. Teniendo en cuenta la implementación de los PIAR, ¿Cómo se realiza la evaluación de los objetivos propuestos en los ajustes pedagógicos y didácticos de los estudiantes con NEE en el área de español?

Entrevista Semiestructurada No.4

Nombre: Luis Enrique Mosquera Fecha: 14 de mayo de 2019

Área de desempeño: Licenciado en Educación con Especialidad en Ciencias Sociales, Entrenador Deportivo, Magíster en Educación desde la Diversidad y Rector de la I.E F.P.S

1. ¿Desde qué año la Institución Educativa Francisco De Paula Santander cuenta con la existencia y utilización de apoyos interdisciplinarios?

2. Teniendo en cuenta la anterior pregunta, ¿En qué áreas la Institución Educativa Francisco De Paula Santander cuenta con la existencia y utilización de apoyos interdisciplinarios?

Entrevista Semiestructurada No.5

Nombre: Nelsy Sánchez Fecha: 17 de agosto de 2019

Área de desempeño: Especialista en Educación e Intervención Infantil, Psicóloga y Coordinadora del programa de inclusión “Crecer Feliz”

1. A partir del proceso de inclusión educativa que se ha venido realizando en la Institución Educativa desde el año 2013, a través de la implementación del programa transversal de Inclusión “Crecer Feliz, ¿Quisiéramos saber, si la Institución Educativa ejecuta la acción de reportar a la Secretaría de Educación el número de estudiantes con NEE que se encuentra en el establecimiento educativo, por medio de la herramienta del SIMAT?

2. ¿Cómo y quién realiza el proceso de reportar en el SIMAT la información de los estudiantes con Discapacidad o NEE del establecimiento Educativo?