

**ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA QUE POTENCIAN LOS PROCESOS
COGNITIVOS BÁSICOS QUE INCIDEN EN EL DESARROLLO DE
LAS HABILIDADES LINGÜÍSTICAS DE LOS Y LAS ESTUDIANTES
CON DISCAPACIDAD DEL COLEGIO ISABEL II**

INVESTIGADORES:

MÓNICA TATIANA GONZÁLEZ HUERTAS

DIANA MARÍA MORA FONSECA

JENNER VANESSA ORTIZ PEÑA

DEINY CAMILA PRECIADO HERNÁNDEZ

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL
BOGOTÁ 2021-1**

**ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA QUE POTENCIAN LOS PROCESOS
COGNITIVOS BÁSICOS QUE INCIDEN EN EL DESARROLLO DE LAS
HABILIDADES LINGÜÍSTICAS DE LOS Y LAS ESTUDIANTES CON
DISCAPACIDAD DEL COLEGIO ISABEL II**

INVESTIGADORES:

MÓNICA TATIANA GONZÁLEZ HUERTAS

DIANA MARÍA MORA FONSECA

JENNER VANESSA ORTIZ PEÑA

DEINY CAMILA PRECIADO HERNÁNDEZ

**Proyecto de grado para optar al título de Licenciadas en Educación con Énfasis
en Educación Especial**

ASESORA:

INES MARY ROJAS MATEUS

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL
BOGOTÁ 2021-1**

Dedicatoria

Para todos y todas aquellas que han permitido que lo público no desaparezca. Gracias a ellos y ellas pudimos llegar a este espacio de construcción intrainstitucional donde los aprendizajes fueron mutuos y los saberes andamiados en la UPN, siempre estuvieron en la disposición de aportar a la educación de y para los y las estudiantes de la institución educativa distrital.

A esas personas que sabemos que se sienten orgullosas de nosotras y hoy no están en este plano terrenal y a pesar de ello les llevamos presentes en nuestro ser.

*A quien estuvo cuando todo se puso difícil, a quien eligió no rendirse, a quien guarda la esperanza de que todo puede mejorar y a quien desea contribuir para mejorar la vida del otro. A nuestros estudiantes que siempre estuvieron dispuestos a avanzar, a esos ojitos llenos de esperanza y de ganas de aprender todo lo que se les cruzaba en el camino. A nuestra familia quien nos ayudó mucho en el camino, a los amigos y al **amor**.*

Agradecimientos

En primera medida agradezco a Dios por darme la vida y la oportunidad de poder hacer cada una de las cosas que he logrado hasta el día de hoy. A mis padres, por siempre apoyarme en cada cosa que hago, por darme con amor las guías para tomar las mejores decisiones, por darme el estudio y siempre creer en mí, desde pequeña. A la Universidad Pedagógica Nacional, alma mater por abrirme sus puertas y darme la posibilidad de prepararme profesional y personalmente en unas de las profesiones más bonitas como es el ser maestra, además que me dio la posibilidad de conocer personas extraordinarias.

A Pauli, por ser ese apoyo incondicional desde antes de empezar esta hermosa carrera, por centrarme siempre que lo necesitaba y mostrarme las mil maneras de superarse a uno mismo. A Pipe por creer en mi cuando ni yo misma lo hacía, por motivarme e impulsarme a cumplir este sueño y en especial por acompañarme en todo este proceso. A Nani, Pao, Angie por ser apoyo en grandes momentos en la Universidad, hicieron que esta etapa de mi vida fuera mucho mejor, son esas amistades que sin importar qué deja la universidad.

Por último, a mis compañeras de proyecto por estar para la otra, por todo lo que construimos en este proceso, porque cada una fue una pieza fundamental para lo que logramos.

Tatiana

Aquella fe que no me abandonó, a mi familia que de una u otra forma me brindaba una mano cuando la necesite, al amor que me motivo a seguir por este camino y culminarlo. A ese ser que siempre estuvo orgullosa de mí y me brindo todo lo que pudo para que no me rindiera y hoy no está con nosotros. Agradezco al contexto que nos dio la oportunidad una y otra vez de estar y ser partícipe de ese proceso tan maravilloso que era la educación de los niños.

Agradezco el acompañamiento de cada uno de los profesionales que contribuyó a la construcción social, política, académica con la que hoy me convierto en maestra. Es para mí un honor pertenecer a la universidad que me enseñó a luchar, que me brindó la oportunidad de crecer de formas tan diversas y enriqueció todo aquello por lo que hoy permanezco, gracias infinitas a la Universidad Pedagógica Nacional.

Camila

Gracias a cada una de las personas que me han acompañado a lo largo de este proceso brindándome sus palabras y acciones para creer en mí y no desfallecer en los momentos

difíciles. En especial a mi madre quien ha estado presente en cada paso en estos cinco años de formación y a mi padre con el cual siempre construí este sueño de ser maestra.

Gracias infinitas a la vida por permitirme andar por este camino y tener el placer de conocer tantas maestras y maestros siempre con la disposición de compartir siempre sus saberes dentro de este hogar llamado Universidad Pedagógica Nacional.

Diana

En primera medida quiero dedicar este logro a Dios y a mi familia, mi hija y esposo quienes me dieron fortaleza y valor para continuar con mi proyecto, quienes me brindaron apoyo, comprensión y paciencia en el tiempo transcurrido de este, a mis padres y hermanos por el apoyo incondicional en mi proceso educativo y por último a mis compañeras del proyecto quienes gracias a sus conocimientos y tiempo de estudio se pudo culminar.

Jenner

Resumen

Este proyecto investigativo estuvo enfocado en la potenciación de los procesos cognitivos básicos (atención, memoria y percepción) de los estudiantes de primaria con discapacidad en la Institución Educativa Distrital (IED) Isabel II ubicado en Bogotá, ya que en el transcurso de la investigación se observó qué dificultades habían en las y los estudiantes con relación a dichos procesos, por lo tanto se diseñaron e implementaron una serie de estrategias de enseñanza que a su vez incidieron en las habilidades lingüísticas de la lengua castellana las cuales son transversales en todas las áreas del conocimiento.

Partiendo de la problemática encontrada, se plantearon objetivos en torno a las estrategias de enseñanza, los procesos cognitivos básicos y las habilidades lingüísticas los cuales dieron paso a la Investigación Acción Educativa. Se usaron instrumentos de investigación para recolectar información desde la metodología cíclica propuesta por Kemmis organizada de la siguiente manera: Ciclo I (planificar, acción, observación, reflexión), ciclo II (revisar el plan, replantear, comenzar un nuevo ciclo) y ciclo III (planificación nuevo ciclo, acción nuevo ciclo, observación nuevo ciclo, reflexión nuevo ciclo).

Para validar la investigación, se hizo uso de la triangulación de datos donde se consideraron a los diferentes participantes de esta. De los resultados se obtiene como principal conclusión la importancia que tiene en la enseñanza, la selección y adaptación de diversas estrategias que aportan al desarrollo de los procesos cognitivos básicos fundamentales en el aprendizaje de las y los estudiantes.

Palabras clave: Estrategias de enseñanza, procesos cognitivos básicos, habilidades lingüísticas, discapacidad.

Abstract

This research project was focused on the enhancement of basic cognitive processes (attention, memory and perception) of primary school students with disabilities in the District Educational Institution (IED) Isabel II located in Bogota, since in the course of the research it was observed what difficulties the students had in relation to these processes, therefore a series of teaching strategies were designed and implemented which in turn had an impact on the linguistic skills of the Spanish language which are cross-cutting in all areas of knowledge.

Based on the problems encountered, objectives were set around teaching strategies, basic cognitive processes, and linguistic skills, which gave way to Educational Action Research. Research instruments were used to collect information based on the cyclical methodology proposed by Kemmis, organized as follows: Cycle I (planning, action, observation, reflection), cycle II (review the plan, rethink, start a new cycle) and cycle III (planning new cycle, action new cycle, observation new cycle, reflection new cycle).

To validate the research, data triangulation was used, considering the different participants in the research. The main conclusion from the results is the importance of the selection and adaptation of different strategies that contribute to the development of the basic cognitive processes that are fundamental in the learning of students.

Key words: Teaching strategies, basic cognitive processes, language skills, disability.

Tabla De Contenido

Introducción	13
Marco Contextual.....	16
Planteamiento Del Problema.....	22
Objetivos	27
Objetivo General	27
Objetivos Específicos	27
Justificación	28
Articulación con la línea de investigación	32
Antecedentes	35
Marco Teórico.....	43
Estrategias de enseñanza	43
Procesos cognitivos básicos	47
Atención.....	49
Memoria.....	51
Percepción.	53
Habilidades lingüísticas.....	54
Leer.....	56
Escribir.....	57
Escuchar y hablar.....	58
Persona con discapacidad.....	59
Metodología Investigativa	60
Muestra.....	72

Instrumentos de investigación.....	74
Diario pedagógico.....	74
Entrevista semiestructurada.....	76
Categorías de análisis.....	79
Propuesta Pedagógica.....	80
Rol del educador especial.....	112
Análisis De Resultados.....	114
Conclusiones.....	125
Referencias.....	126
Anexos.....	136

Lista De Figuras

Figura 1 Caracterización de población	20
Figura 2 Metodología de Kemmis (1989).....	66
Figura 3 Formato de planeación.	67
Figura 4 Formato cuadro de estrategias.....	69
Figura 5 Caracterización muestra.	73
Figura 6 Formato diario pedagógico.....	75
Figura 7 Formato cuestionario a docentes.	78
Figura 8 Formato cuestionario a padres de familia o acudientes.....	78
Figura 9 Estrategias propuestas por licenciadas en formación	85
Figura 10 Ejemplo ¿Adivina quién?	86
Figura 11 Ejemplo de títeres.	87
Figura 12 Ejemplo de coordenadas.....	88
Figura 13 Ejemplo sopa de letras.....	88
Figura 14 Ejemplo vídeo.....	90
Figura 15 Ejemplo guion audiolibro.	91
Figura 16 Ejemplo seguimiento de pistas.	92
Figura 17 Ejemplo plantilla dado de sílabas.	93
Figura 18 Ejemplo tabla.....	94
Figura 19 Ejemplo plan textual.	95
Figura 20 Tablero bingo.....	96
Figura 21 Ejemplo laberinto.	97
Figura 22 Ejemplo identificación auditiva.....	98

Figura 23 Ejemplo lotería con sonidos.	99
Figura 24 Ejemplo concéntrese.	100
Figura 25 Ejemplo trabajo de pictogramas.	101
Figura 26 Ejemplo trabalenguas.	102
Figura 27 Ejemplo imágenes con diferencias.	103
Figura 28 Ejemplo clasificación de imágenes.	104
Figura 29 Cuadro adaptaciones muestra.	108
Figura 30 Triangulo de análisis.	115
Figura 31 Cuadro acciones potenciadoras.	118

Lista De Anexos

Anexo A	137
Anexo B	138
Anexo C	139
Anexo D	139
Anexo E	141
Anexo F	142
Anexo G	143
Anexo H	144
Anexo I	145
Anexo J	146
Anexo K	147

Introducción

Dentro de los contextos escolares de básica primaria, es notoria la presencia de dificultades en el proceso de lectoescritura lo cual conlleva a una limitación en el aprendizaje puesto que la lectoescritura se utiliza de manera unánime en todas las áreas para la adquisición de conocimientos. Comúnmente estas se han abordado con actividades que enfatizan en el entrenamiento constante de la dupla escribir-leer dejando de lado la dupla hablar- escuchar las cuales conforman las habilidades lingüísticas de la lengua castellana (escuchar, hablar, leer y escribir).

Al mismo tiempo dentro de las aulas escolares, es común el encuentro de estudiantes que se distraen con facilidad, que no muestran interés por realizar algunas actividades académicas si no tienen ciertos estímulos como videos, que suelen manifestar no recordar un tema visto en clases anteriores, entre otras. Por ende, como actores responsables de la enseñanza, se tiene el reto de superar dichos comportamientos con la modificación de las estrategias, donde a su vez, buscan indirectamente potenciar los procesos cognitivos básicos que están estrechamente relacionados con dichos comportamientos.

Ahora bien, al tener la oportunidad de llevar a cabo un proceso investigativo dentro del colegio Isabel II (IED) sede B jornada tarde, siendo esta una institución educativa de carácter inclusivo de estudiantes con discapacidad auditiva usuarios del español, nuevamente aparecen los temas mencionados en párrafos anteriores en esta población. Se llegó a esto gracias a la recolección de información por medio de la observación participante de las licenciadas en formación a través de los instrumentos de investigación, como diarios pedagógicos, las

entrevistas semiestructuradas y cuestionario, pasaron de ser acontecimientos comunes dentro de las aulas a una problemática con un valor suficiente para ser investigada.

En primer lugar, se hizo necesario llevar esta problemática como una oportunidad de cambio planteando un objetivo con un enfoque en la potenciación de los procesos cognitivos básicos (atención, memoria y percepción) de las y los estudiantes con discapacidad pertenecientes a la institución educativa, incidiendo en las habilidades lingüísticas (leer, escribir, escuchar y hablar) a través del uso de estrategias de enseñanza por parte de las licenciadas en formación.

Es importante señalar que, este proyecto se distribuyó así: Marco contextual donde se presenta la caracterización de la institución donde se llevó a cabo el trabajo investigativo. Planteamiento del problema educativo, donde se describe la problemática identificada y la debida pregunta a la que se dará respuesta a lo largo del trabajo; Justificación se habla sobre el propósito que tiene el proyecto investigativo con la implementación de estrategias de enseñanza que fortalecen los procesos cognitivos básicos.

Consecutivamente se desarrollaron otros apartados para fundamentar adecuadamente la investigación como: la articulación con la línea de investigación (pedagogía y didáctica) en la cual está adscrito el presente proyecto. También se encuentran los Antecedentes donde se muestra la búsqueda que se realizó de investigaciones asociadas al campo de interés. En el Marco Teórico se hace un recorrido conceptual que permite sustentar y argumentar bajo autores los principales conceptos abordados que se trabajan en este proyecto investigativo.

Posterior se exponen componentes como: la Metodología Investigativa en la que se determinaron aspectos como la población (muestra), el tipo de investigación a realizar,

instrumentos para la recolección de información y cómo se analizaría esta. Y el componente referente a la Propuesta Pedagógica contiene las estrategias de enseñanza, adaptaciones requeridas de acuerdo con cada estudiante, el proceso cognitivo básico a fortalecer y las habilidades lingüísticas trabajadas.

En la parte final, se encuentra el Análisis de Resultados el cual tiene como propósito validar la investigación desde el análisis de los resultados que se obtuvieron al aplicar la propuesta pedagógica para así llegar a una serie de conclusiones.

Marco Contextual

Caracterización de la Institución Educativa Distrital Isabel II

El colegio Isabel II está ubicado en la ciudad de Bogotá, en la localidad Octava, Kennedy. Presta su servicio desde 1963, brindando atención en educación primaria inicialmente. En el año 2000 fue aprobada la extensión a básica secundaria y en el año 2001 inicia labores en una nueva planta física con preescolar, básica primaria y básica secundaria y educación media. Se integra con el Centro educativo Diocesano PIO XII y adopta el nombre de Institución Educativa Distrital (IED) ISABEL II en el año 2002. La ubicación geográfica de la institución en la cual se realiza este trabajo de investigación es en la sede B, que se encuentra en la Carrera 79 F # 6 B 30 Sur ofreciendo el espacio para preescolar y básica primaria de primero a cuarto.

Dentro del Proyecto Educativo Institucional del colegio se propone la siguiente visión proyectada para el año 2021:

“Será reconocido por la comunidad educativa a nivel local y distrital por el impacto de su Proyecto Formativo Integral, que promueve el compromiso para la paz, el cuidado del medio ambiente, el uso de las tecnologías de la información, el desarrollo de las habilidades comunicativas, en un entorno educativo inclusivo, que se destaca por la dinamización permanente del proyecto de vida en sus estudiantes que propicie transformaciones pertinentes para el desarrollo del país” (Colegio Isabel II I.E.D, 2020)

Para lograr lo anteriormente mencionado, plantea como misión:

“ofrece una educación formal e integral de calidad desde la primera infancia hasta la media fortalecida, a estudiantes sordos y oyentes reconociéndolos como sujetos de derechos, que responden a los requerimientos actuales de la sociedad en el uso de las tecnologías de la información, el desarrollo de habilidades comunicativas y el cuidado del medio ambiente que se evidencia en el buen desempeño para formar ciudadanos que lideren procesos de cambio en su crecimiento personal, ambiental y social mediante la vivencia de los valores isabelinos de responsabilidad, tolerancia, respeto, autonomía y sentido de pertenencia” (Manual de convivencia, 2020)

Respecto a los objetivos planteados a nivel institucional, en el Manual de convivencia de la IED Isabel II (2020) se enuncian:

- Facilitar el desarrollo de habilidades comunicativas mediante la integración y ejecución de proyectos que conduzcan a la expresión, comprensión y producción de saberes que le permitan construir su proyecto de vida.
- Proporcionar a los/as estudiantes elementos teórico-prácticos del uso del tiempo libre, el deporte y la recreación.
- Promover la participación activa de los estamentos de la comunidad educativa para exhortar el desarrollo y vivencia en valores como tolerancia, responsabilidad, respeto, autonomía y sentido de pertenencia.
- Posibilitar la integración entre estudiantes oyentes y sordos respetando sus formas de comunicación.

- Despertar el interés en los/as estudiantes por el conocimiento y la investigación para que comprendan y aporten soluciones a las diversas problemáticas que viven diariamente.
- Estimular el liderazgo estudiantil a través de espacios de reflexión, participación y toma de decisiones. (Artículo 9. Objetivos institucionales)

Partiendo de las necesidades de los estudiantes, en la institución educativa, se reconoce la necesidad de establecer un programa para la inclusión, que para el caso de los estudiantes sordos se establece en el Manual de convivencia de la IED Isabel II (2020) y que afirma:

El programa de inclusión de estudiantes Sordos, usuarios de la lengua de señas y del español oral y/o escrito, ofrece, en el marco de la oferta bilingüe-bicultural, para educación preescolar y básica primaria la alternativa de Aulas para Sordos (APS) y para educación básica secundaria y media la alternativa de Inclusión de estudiantes Sordos con intérprete. De otro lado, en el marco de la oferta general, ofrece para educación preescolar, básica primaria, secundaria y media, la alternativa de Inclusión de estudiantes Sordos usuarios del español escrito y oral. (Artículo 90. Procesos de inclusión en la institución, párrafo 1)

Evidenciando que la oferta educativa debe ser extensiva y encaminada a garantizar procesos de inclusión, para la institución educativa es imprescindible cumplir y reconocer el derecho a la educación. Esto se da dentro del cumplimiento a directrices legales que buscan asegurar la práctica de los derechos de las Personas con Discapacidad; puntualmente se hace referencia de esto dentro del Manual de convivencia de la IED Isabel II (2020):

El Ministerio de Educación Nacional (MEN), definirá la política y reglamentará el esquema de atención educativa a la población con necesidades educativas especiales, fomentando el acceso y la permanencia educativa con calidad, bajo un enfoque basado en la inclusión del servicio educativo. Para lo anterior, el Ministerio de Educación Nacional definirá los acuerdos interinstitucionales que se requieren con los distintos sectores sociales, de manera que sea posible garantizar atención educativa integral a la población con discapacidad.

Teniendo en cuenta lo anterior, la institución realiza las adaptaciones correspondientes, con el fin de recibir estudiantes con discapacidad y cumple así los requerimientos legales establecidos en la Ley 115- Artículo 46:

Integración con el servicio educativo. La educación para personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, es parte integrante del servicio público educativo. Los establecimientos educativos organizarán directamente o mediante convenio, acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el proceso de integración académica y social de dichos educandos. (Congreso de la República, 1994)

El colegio organiza su quehacer en torno a las necesidades del estudiante partiendo de lo establecido por el Congreso de la República y enfocado en cumplir a cabalidad lo reglamentado en las leyes nacionales. La inclusión de personas con y sin discapacidad va desde el preescolar hasta el grado once. Las y los estudiantes con discapacidad auditiva usuarios de lengua de señas están en la mañana; mientras que los usuarios de español están en la jornada tarde. En este grupo de población están estudiantes con pérdida de audición leve o moderada, que cuentan con apoyo auditivos como los audífonos o el implante coclear.

En general, los estudiantes cuentan dentro del colegio con herramientas tecnológicas audiovisuales y digitales y una sala de sistemas con computadores, se ha dispuesto de un laboratorio de idiomas, con el fin de potenciar habilidades lingüísticas diseñado para la población sorda. En el colegio también hay, en menor cantidad, estudiantes con otras discapacidades.

Dentro de la trayectoria en la institución se encontraron diferentes escenarios en los que cada licenciada en formación pudo realizar un acompañamiento pedagógico principalmente dentro de las aulas de clase. Durante la praxis de manera presencial, se hacía un apoyo académico al estudiante que lo requería mediante la ejecución de actividades planificadas de manera grupal en los grados asignados, de esta, manera se puede encontrar una caracterización de estos en la Figura 1.

Curso	Edades	Cantidad de estudiantes por curso	Estudiantes con discapacidad	Observación del contexto
Primero 1°	5 a 7 años	30 estudiantes	2 estudiantes con diagnóstico	Espacio físico reducido para la cantidad de estudiantes afectando la movilidad de los diferentes actores educativos. Profesora titular para todas las áreas excepto educación física.
Segundo 2°	7 a 8 años	34 estudiantes	3 estudiantes con diagnóstico	Espacio físico reducido para la cantidad de estudiantes. Profesora titular para todas las áreas excepto educación física y tecnología.
Tercero 3°	8 a 9 años	35 estudiantes	1 estudiante con diagnóstico	Se cuenta con la rotación de profesores para las diferentes áreas. El espacio del aula era proporcional a la cantidad de estudiantes.
Cuarto 4°	9 a 10 años	42 estudiantes	1 estudiante con diagnóstico	Se cuenta con la rotación de profesores para las diferentes áreas. El espacio del aula era proporcional a la cantidad de estudiantes.

Figura 1 Caracterización de población

Para favorecer el desarrollo y aprendizaje en las dimensiones o áreas correspondientes de los y las estudiantes anteriormente mencionados, se emplea como herramienta de apoyo el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR), donde se consolidan los ajustes que pueda requerir cada uno de ellos.

Planteamiento Del Problema

La presente investigación pedagógica se sitúa en la sede B con los estudiantes de primero a cuarto grado del colegio Isabel II, allí se ha direccionado el trabajo al apoyo de los cursos en los que se encuentran los y las estudiantes con discapacidad y que, si bien comenzó de una manera grupal por diversas situaciones incluida la pandemia, se continuó con este de manera individual con y para ellos y ellas.

Respecto a la población de estudiantes con la que se construyó el presente proyecto pedagógico, se encuentran dentro del marco de aulas inclusivas, puesto que están en cada aula con sus compañeros y compañeras sin discapacidad los cuales llegan a ser un gran apoyo tanto en aspectos académicos como emocionales. Además de los procesos realizados con la docente titular y los docentes de cada área, esta población cuenta con un trabajo interdisciplinar entre la docente de apoyo y en algunos casos orientación escolar.

A partir del trabajo pedagógico realizado con dicha población durante varios semestres, de entrevistas con la docente de apoyo y las maestras titulares de los grupos, se pudo establecer que son estudiantes con dificultades en sus procesos de aprendizaje, que requieren de acompañamiento en la realización de sus actividades, reiteradas explicaciones para que comprendan las instrucciones de las mismas, adaptación a sus materiales de trabajo para que les resulten más significativos e interesantes e incluso de seguimiento y acompañamiento por la institución educativa para que entren a su salón de clases.

De igual manera se pudo observar que en parte lo mencionado anteriormente es consecuencia de estudiantes con dificultades en procesos fundamentales para el aprendizaje debido a que se evidenció desde diversas situaciones bajos niveles en los siguientes aspectos:

- Los tiempos de trabajo eran constantemente interrumpidos por los factores ambientales al distraerse, además se le dificultaba seguir instrucciones provocando levantarse de su puesto de maneras repetitivas a realizar otras actividades que no fueran de la clase, en otras ocasiones había estímulos que generaban mayor interés como charlas o juegos entre compañeros.
- Había una sobrecarga de estímulos auditivos por la cantidad de sonidos generados dentro y fuera del salón, el apoyo auditivo en algunos casos resultaba siendo un limitante para recibir la información dada, la forma de presentar la información para explicar las temáticas de las clases, dado que había textos extensos y poca implementación de imágenes lo cual no era un estímulo que generara motivación en los y las estudiantes como si lo era la presentación de imágenes grandes y con colores.
- Constantemente manifestaban no recordar temas vistos anteriormente, solicitaban repetición de instrucciones dadas para poder llevar a cabo una actividad o tarea, hacer explicaciones reiteradas en un corto periodo de tiempo, falta de retención de información o de indicaciones.

Durante las actividades realizadas, también se pudo observar las dificultades que los y las estudiantes con discapacidad presentan en sus habilidades lingüísticas, especialmente en la lectura y la escritura, de las cuales se hace uso en todas las áreas del conocimiento. El enfrentarse a situaciones donde era necesario el uso de estas, permitieron conocer el manejo que los y las estudiantes tienen de ellas como: limitarse a la realización de la transcripción de la información que se les da a través de diversos materiales como el tablero, las guías o los instrumentos de evaluación, falencias en la pronunciación de palabras, lectura pausada

teniendo en cuenta las habilidades requeridas para el grado cursado y falta de comprensión de lectura. En otros casos hay estudiantes que requieren de mayor apoyo para poder realizar estos procesos.

Por otra parte, se observó mediante las planeaciones y diarios pedagógicos, el impacto que las actividades y trabajos propuestos por las licenciadas en formación tenían en los y las estudiantes, en su motivación y agrado en la realización de lo que se les proponía, factor que para un maestro se debe tener en cuenta, pues como plantea Piaget (1975):

No existe pues ningún acto puramente intelectual (intervienen sentimientos múltiples...) y no hay tampoco actos puramente afectivos (el amor supone la comprensión), sino que siempre y en todas partes, tanto en las conductas relativas a los objetos como en las relativas con las personas, ambos elementos intervienen porque uno supone al otro (p. 54).

Es así como al observar el agrado y la motivación por parte de los y las estudiantes para la realización de las actividades propuestas por las licenciadas en formación, se hizo necesario tener muy presente el papel fundamental de estas para ser llevadas a considerarse como estrategias de enseñanza, donde se pudo seguir manteniendo el agrado y la motivación de los y las estudiantes a la par que se alimentó el proceso pedagógico en torno a las habilidades lingüísticas de la lengua castellana y la potenciación de los procesos cognitivos básicos.

En este sentido, es así como, por medio de la construcción de árboles de problemas (Ver Anexo A) el cual se define como: “Una vez que tanto el problema central, como las causas y los efectos están identificados, se construye el árbol de problemas. El árbol de problemas da una imagen completa de la situación negativa existente.” (Ortegón, Pacheco y

Prieto, 2005, p. 16). Dentro de este, el problema central se ubica en el tronco del árbol, sus causas en la parte de las raíces y las consecuencias en las hojas. Dado que se tenía información recolectada mediante los instrumentos de investigación, dicho esquema permitió identificar puntos de encuentro frente a las posibles problemáticas que serían la partida del presente proyecto investigativo.

Uno de los puntos de encuentro, estaba relacionado con la comprensión de la lengua castellana evidenciada en los procesos lectoescritores de los y las estudiantes. Esto llevó a la búsqueda bibliográfica respecto a dos partes: qué es el proceso lectoescritor y qué incide en la adquisición de este. Respecto a la primera, la búsqueda bibliográfica, remitió a no considerar sólo los procesos de lectura y escritura ya que estos están inmersos dentro de las habilidades lingüísticas de la lengua castellana en las cuales también se incluye procesos como el habla y la escucha. Por otro lado, la segunda parte arrojó resultados relacionados con la metacognición, las funciones ejecutivas, procesos cognitivos básicos, entre otras.

Lo anterior tiene estrecha relación con lo observado y vivenciado por las licenciadas en formación a lo largo de las prácticas pedagógicas y lo arrojado por la bibliografía en relación con los procesos cognitivos básicos puesto que la atención, la memoria y la percepción conformando este concepto.

En esta perspectiva y considerando fundamental el interés que los y las estudiantes puedan tener hacia el esfuerzo que les demanda aprender, para las licenciadas en formación las actividades y sus metodologías se constituyeron en un punto de interés a profundizar y a mejorar. De modo que estas pasaron a ser las estrategias de enseñanza las cuales consideraban

diferentes factores del ambiente educativo como: Contextuales, sociales, culturales, socioeconómicos, conocimientos previos y extra-edad.

Dado este contexto y las problemáticas evidenciadas en el transcurso de la observación y praxis pedagógica se procedió a plantear la siguiente pregunta problematizadora ¿Qué estrategias de enseñanza potencian los procesos cognitivos básicos que inciden en el desarrollo de las habilidades lingüísticas de los y las estudiantes con discapacidad?

Objetivos

Objetivo General

Determinar estrategias de enseñanza que potencien los procesos cognitivos básicos que inciden en el desarrollo de las habilidades lingüísticas de los y las estudiantes con discapacidad del colegio Isabel II.

Objetivos Específicos

- Identificar los procesos cognitivos que inciden en el desarrollo de las habilidades lingüísticas y que requieren un mayor fortalecimiento en los y las estudiantes.
- Reconocer las estrategias de enseñanza que motivan el desarrollo cognitivo y lingüístico de los y las estudiantes.
- Diseñar e implementar estrategias de enseñanza acordes al proceso cognitivo básico a fortalecer que incide en las habilidades lingüísticas de los y las estudiantes.

Justificación

El presente Proyecto Pedagógico Investigativo, tuvo como propósito determinar estrategias de enseñanza que permitan mejorar los procesos cognitivos básicos que inciden en el desarrollo de las habilidades lingüísticas en los y las estudiantes con discapacidad del Colegio Isabel II (IED) sede B.

Con ello, se pretendió proponer algunas alternativas pedagógicas que permitan mejorar los procesos de aprendizaje de estos estudiantes desde sus procesos cognitivos básicos. Para esto, se determinaron estrategias de enseñanza que generaran mayor motivación hacia el acto de aprender e incidiendo con ello en la mejora de sus habilidades en lengua castellana que les permitiera avanzar en sus procesos académicos por ser habilidades transversales a todas las áreas del conocimiento.

La presente investigación favoreció a los y las estudiantes del colegio Isabel II en su proceso educativo, por lo tanto, al potenciar los procesos cognitivos básicos, no solo se mejoró su rendimiento en el área de lengua castellana, sino en todas las áreas académicas, pues las temáticas vistas se entienden con mayor facilidad logrando una plena comprensión de sus actividades para ponerlas en práctica en su desarrollo académico realizando así un trabajo transversal con los y las estudiantes.

A su vez, el colegio se favoreció con la presente investigación desde este trabajo transversal debido a que los y las estudiantes tenían una mejor comprensión de las temáticas vistas; a los y las profesoras se les sugirió otro tipo de estrategias de enseñanza para abordar los diferentes temas vistos en cada una de las áreas académicas.

Desde el rol de educadoras especiales y a nivel de campo de estudio, se quiso dar a conocer una ruta de trabajo en la que las estrategias de enseñanza juegan el papel principal para potenciar los procesos cognitivos básicos y las habilidades lingüísticas de las y los estudiantes, esto se evidenció a través de los diarios pedagógicos donde se consignaba información desde la observación participante la cual, posteriormente, se organizaba por categorías para su investigación conceptual. Desde allí el trabajo realizado estaba específicamente planificado para cada una de las necesidades de las y los estudiantes pretendiendo hacer de la estrategia lo más accesible y generar con ella mayor interés y así poder contribuir directamente a la población y a los ambientes que le rodean.

A partir de lo expuesto anteriormente, es importante realizar una conceptualización básica sobre: los procesos cognitivos básicos, las habilidades lingüísticas y las estrategias de enseñanza; ya que estos tenían una gran incidencia dentro de la problemática presentada.

Para definir los procesos cognitivos básicos, es necesario precisar lo que se entiende por procesos cognitivos, según Rivas (2008) son por los que “las personas adquieren, almacenan, recuperan y usan el conocimiento.” (p.66). En este sentido, se entiende que los procesos cognitivos son el paso a paso esencial que recorre todo tipo de conocimiento teniendo una transformación desde la experiencia que lo genera hasta su aplicación en diferentes contextos. Partiendo de la anterior definición, cabe aclarar que los procesos cognitivos se dividen en dos clases: los básicos y los superiores; el presente proyecto hizo énfasis en los procesos cognitivos básicos.

Desde lo establecido por Viramonte (2008) los procesos cognitivos básicos como la memoria, percepción y atención permiten conocer, captar o construir ideas a partir del

contacto con el mundo, sin embargo, el sujeto no interviene de forma consciente para poder lograrlo. Esto no quiere decir que este no tenga la capacidad para identificar la realidad que lo rodea, aunque en sus primeras etapas hace uso de estos de manera inconsciente frente a diversos estímulos. Se evidencia en ocasiones cuando el niño reconoce el sonido de la voz de su madre desde sus primeros meses, generando un estímulo involuntario ya sea de seguridad y tranquilidad o de hacer una búsqueda visual para ubicarla.

Los procesos cognitivos básicos juegan un papel importante en las habilidades lingüísticas como lo menciona Córdova (2012) establece que estos “permiten el desarrollo de capacidades como la lectura, la escritura y la matemática” (p.1). Comprendidos así, fue importante implementar estrategias de fortalecimiento de dichos procesos en el desarrollo de actividades, dado que las debilidades en los procesos cognitivos básicos incidían en las habilidades lingüísticas de los estudiantes, influyendo en su rendimiento académico especialmente en el área de lengua castellana.

Por su parte, como lo menciona el Ministerio de Educación Nacional (MEN), de Colombia, en los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998), desde las habilidades lingüísticas o comunicativas los procesos como leer, escribir, hablar y escuchar; buscan dar un significado y un sentido a los actos comunicativos, aportando cada una al desarrollo de los y las estudiantes así:

- Leer permite una interpretación y decodificación de un código y que a su vez pretende la comprensión del significado del texto, buscando una representación semiótica, que da como hecho un proceso de interacción sujeto- texto.

- Escribir parte de codificar significados por medio de reglas lingüísticas, y busca ser un proceso individual y social y que se configura en competencias e intereses de un contexto sociocultural que determina el acto de escribir.
- Escuchar y hablar, son procesos necesarios para comprender en función de generar significado y sentido, por eso escuchar tiene elementos pragmáticos por la intención del hablante. A su vez, en el acto de hablar es importante reconocer al interlocutor para elegir lenguaje y léxico determinado (p.27).

Es importante reiterar que los estudiantes recurren a sus procesos cognitivos básicos para poder desarrollar las habilidades de escuchar, hablar, leer y escribir, pero si estas están en procesos de construcción diferentes a lo estimado para el grado escolar donde se encuentran los y las estudiantes, es importante contar con maestros que les apoyen para mejorar en estos procesos, mediante la utilización de estrategias de enseñanza dentro del contexto educativo.

La ruta de trabajo basada en los tres conceptos principales (los procesos cognitivos básicos, las estrategias de enseñanza y las habilidades de la lengua castellana), pretendieron aportar, en gran medida, al trabajo dentro del área de lengua castellana para estudiantes con discapacidad respondiendo con mayor impacto al enfoque sociocultural de la discapacidad. Además, esto aportó a las y los estudiantes con y sin discapacidad y/o instituciones que lleven a cabo la inclusión educativa, ya que las habilidades de la lengua y los procesos cognitivos básicos se desarrollaron a nivel general y transversal impactando el desarrollo integral de los estudiantes.

Articulación con la línea de investigación

La línea de investigación Pedagogía y Didáctica está encargada de sugerir, conformar y transformar el entorno educativo especial, en donde según lo planteado por la Universidad Pedagógica Nacional (2016) el educador especial responde a las necesidades sociales y educativas de una población vulnerable, teniendo en cuenta procesos de innovación en los ambientes pedagógicos y didácticos. (p.2).

En consecuencia, la manera en la que se evidenció una articulación con la línea de investigación fue en la innovación, al momento de diseñar e implementar las estrategias planteadas por las licenciadas en formación, pues no solo se realizó un acompañamiento para llevar a cabo una valoración de los procesos cognitivos de los y las estudiantes y su incidencia en las habilidades lingüísticas, sino como agentes reflexivas del proceso académico.

Dicha incidencia al currículo se vio evidenciada por las propuestas educativas alternativas que respondían a los objetivos académicos, partiendo de las necesidades educativas del estudiante y el proceso de retroalimentación constante desde lo planteado por las licenciadas en formación, teniendo en cuenta el entorno social en el que el estudiante se desarrolla en los diferentes momentos de su vida.

En este punto es importante tener en cuenta el trabajo transversal ya que permitió la interacción de diferentes agentes educativos (docentes titulares, padres y madres de familia, estudiantes, licenciadas en formación, docentes de apoyo, asesora del proyecto pedagógico) dentro del contexto de los y las estudiantes. Dado que en la línea de investigación se dice que: “se puede ser participe en equipos interdisciplinarios, transdisciplinarios, que permitan una

participación activa en la generación de proyectos que involucren o que permitan trabajar en pro de una verdadera inclusión educativa y social.” (UPN, 2016, p.13)

Del documento de la línea es importante tomar conceptos como el ambiente pedagógico didáctico, definido como aquel donde se desarrolla un proceso de enseñanza aprendizaje, teniendo en cuenta procesos como su diseño, evaluación y adaptación, con el fin de implementar propuestas pedagógicas para la atención de las poblaciones educativas diversas (UPN, 2016, p .2). Partiendo de ello, lo que se pretendió en el presente proyecto fue establecer una serie de estrategias de enseñanza las cuales “Componen los escenarios curriculares de organización de las actividades formativas y de la interacción del proceso enseñanza y aprendizaje donde se logran conocimientos, valores, prácticas, procedimientos y problemas propios del campo de formación”. (Bravo, 2008, p.52). Asimismo, aportar al desarrollo de los procesos cognitivos básicos involucrados significativamente en el desarrollo de las habilidades lingüísticas con el fin de contribuir al proceso académico, afectivo y procedimental de los estudiantes con discapacidad.

Por tanto y como se plantea en el documento de la línea, la didáctica propone un método de enseñanza plural, en donde se logre una verdadera relación entre teoría y práctica, con lo que el maestro puede generar propuestas que respondan a las necesidades que evidencia en los diferentes contextos educativos (UPN, 2016, p.4). A través de la praxis pedagógica planteada por la licenciatura a lo largo del proceso de formación, se generó una participación que llevó a una reflexión permanente, con el fin de actuar mediante la realización de una propuesta pedagógica para mejorar las condiciones de enseñanza en esos espacios y, por supuesto, de los sujetos que se relacionan allí.

Es así como este trabajo de grado tuvo como propósito responder a una de las preguntas centrales de esta línea: “¿qué tipo de estrategias pedagógicas favorecen los procesos de enseñanza y aprendizaje de poblaciones vulnerables?” (UPN, 2016, p.16)

En esta perspectiva realizar un trabajo de grado cuyo objetivo fue establecer las estrategias de enseñanza que potencian los procesos cognitivos básicos que inciden en el desarrollo de las habilidades lingüísticas de los y las estudiantes con discapacidad, fue muy pertinente y contribuyó a la construcción de conocimiento que desde la línea se quiere hacer.

También fue importante para el presente proyecto, la perspectiva de la pedagogía como un saber fundante desde Porlan (1995), citado en dicho documento, sobre la necesidad de transformación activa de los alumnos frente a sus conocimientos y los esquemas conceptuales; que, en este caso, fueron las estrategias de enseñanza propuestas, teniendo presente el contexto educativo del Colegio Isabel II y que por supuesto buscaron la transformación y participación de los y las estudiantes a partir de saber quiénes son, qué les interesa y qué saben (conocimientos previos).

Antecedentes

Para llevar a cabo la presente investigación, fue necesario realizar una revisión bibliográfica de tesis y trabajos de grado en diversos repositorios virtuales de Universidades a nivel internacional, nacional y local, dicho rastreo está relacionado a las estrategias de enseñanza aplicados a los procesos cognitivos y a la incidencia de estos en las habilidades lingüísticas de los y las estudiantes con discapacidad.

En primera medida, se estableció una búsqueda de investigaciones que se relacionaban con el tema de interés de este trabajo de grado, encontrando diferentes proyectos que contribuían y aportaban al proyecto de investigación, a continuación, serán nombrados:

- Estrategias de enseñanza que potencien los procesos cognitivos que inciden en las habilidades lingüísticas
- Estrategias de enseñanza que potencian procesos cognitivos.
- Estrategias pedagógicas o didácticas que incidan en los procesos cognitivos.
- Procesos cognitivos y personas con discapacidad.
- Procesos de lectura y escritura en estudiantes con discapacidad.

Los resultados arrojados desde la anterior búsqueda llevaron a establecer tres categorías que permitieron organizarlos de manera óptima con el fin de sacar el mayor provecho de estos. De esta manera, se establecieron las siguientes categorías: internacional, nacional y distrital. Dentro de cada categoría, se hizo una selección de dos investigaciones más pertinentes al trabajo de grado resaltando su aporte, en algunas ocasiones implícito, al presente proyecto pedagógico investigativo.

La primera categoría para desarrollar está relacionada con las investigaciones realizadas a nivel internacional las cuales se enmarcaron en un país latinoamericano como lo es Ecuador.

A continuación, se presenta la siguiente investigación realizada en la Universidad Internacional de La Rioja, por Teulé en el año 2015, con el nombre de: *“Procesos Cognitivos relacionados con el aprendizaje de la lectura del alumnado de Educación Primaria”*.

Este trabajo de grado está basado en dar a conocer los procesos cognitivos y la manera como inciden en el aprendizaje de la lectura, mediante una rigurosa búsqueda teórica sobre los procesos cognitivos básicos y secundarios, con el fin de identificar cuales procesos hay que trabajar más en los estudiantes de educación primaria. De acuerdo con una encuesta realizada a los profesores se llegó a la conclusión de que el gran porcentaje de los estudiantes tiene dificultades en los procesos perceptivos, léxicos y semánticos, y así el profesorado pueda responder a las necesidades educativas que requiere cada uno para mejorar la lectura (Teulé, 2015).

Así, este trabajo aportó al proyecto investigativo la importancia de potenciar los procesos cognitivos implicados en la lectoescritura de cada estudiante con y sin discapacidad con el fin de adquirir conocimientos de estrategias para el correcto desarrollo de estos procesos, por medio de diferentes estilos de aprendizaje que respondan a sus necesidades educativas y estas permitan la motivación y estimulación del estudiante. También se encontró allí sobre la teoría socio cultural enfocada en la lectoescritura siendo un punto clave para el desarrollo dentro del contexto.

Por otro lado, se rastreó la investigación realizada en la universidad Politécnica Salesiana, por Deleg en el año 2017 titulada como: *“Estrategias metodológicas para desarrollar habilidades lingüísticas basadas en la promoción lectora, en los estudiantes de tercer grado de la escuela de Educación Básica Julio María Matovelle del cantón Cuenca, en el periodo 2016-2017”*.

El propósito que tiene la autora de este trabajo investigativo es desarrollar herramientas estratégicas y metodológicas para que el docente promueva la lectura en los niños de tercer grado de la escuela Julio María Matovelle, por medio de experiencias significativas y lúdicas que potencien las habilidades lingüísticas, en la que realizan el estudio de análisis de las dificultades lectoras del grado, para así implementar un plan de estrategias apropiado. (Deleg, 2017)

Este trabajo lleva a reflexionar e incentivar a los estudiantes a leer desde la etapa inicial, proponiendo estrategias dinámicas y lúdicas donde se estimulan los procesos cognitivos que incentiven la lectura desde una corta edad; donde los estudiantes tomen la iniciativa generando entusiasmo hacia ella, ya que esta es una herramienta básica para el aprendizaje que ayuda al desarrollo de las habilidades de pensamiento analítico.

Esta tesis brindó herramientas de cómo promover la lectura por medio de diferentes estrategias dinámicas y lúdicas que estimulen los procesos cognitivos ya que esto depende en gran medida de la creatividad e ingenio del educador para mantener el interés constante de los estudiantes, además que estas permiten potenciar no solo la lectura, sino las habilidades lingüísticas en general.

La segunda categoría a desarrollar está relacionada con recopilaciones de investigaciones realizadas a nivel nacional se encontraron dos tesis de grado, estas fueron desarrolladas en Pereira y Barranquilla, Colombia.

De esta manera se expone la investigación realizada en la Universidad Tecnológica de Pereira por Gaviria, Sepúlveda y Torres en el año 2012 llamada: *“Estrategias pedagógicas en lenguaje escrito para la inclusión educativa de escolares con discapacidad cognitiva de los grados segundo a quinto de básica primaria en la institución educativa san Nicolás del municipio de Pereira”*

Este proyecto tiene la finalidad de identificar estrategias de enseñanza que contribuyan con el desarrollo del lenguaje escrito en escolares de primaria con discapacidad cognitiva de la institución San Nicolás, por medio de un estudio de caso donde se hace la observación no participativa y análisis. La conclusión da cuenta de los resultados obtenidos de la institución relacionado a conocimientos de lo que es la inclusión y para ellos es una obligación incluir los niños con discapacidad porque lo acoge la ley. (Gaviria, Sepúlveda y Torres. 2012)

Las estrategias pedagógicas implementadas por los docentes de la institución no eran adecuadas para los procesos de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad, no se manejaba un enfoque inclusivo adecuado ya que había una segregación de los estudiantes con discapacidad con relación a los de aula regular, no se implementaba estrategias flexibles que facilitaran los procesos de lectoescritura. (Gaviria, et al. 2012)

Como conclusión y aporte a esta investigación, llevó a reflexionar que para facilitar el proceso de enseñanza se debe diseñar e innovar estrategias de enseñanza flexibles desde el enfoque constructivista como el aprendizaje colaborativo que sea significativo teniendo

presente los diferentes ritmos de aprendizaje en cuanto a las diferentes dimensiones educativas, en este caso el lenguaje escrito. Teniendo en cuenta que en el proceso de inclusión social se beneficia a toda la población en la que está inmerso el estudiante con discapacidad.

Por otro lado, la siguiente investigación a nivel nacional fue realizada en la Universidad de la Costa por Archila y Bermejo en el año 2017 nombrada: *“Análisis correlacional de los procesos cognitivos básicos y la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de Básica Primaria en Barranquilla.”*

La investigación tiene como finalidad identificar los niveles de desarrollo que tienen los estudiantes de tercer grado de las instituciones educativas distritales de Barranquilla en cuanto a la comprensión lectora y las habilidades que más se deben desarrollar en los procesos cognitivos de: la atención, percepción, y memoria. Esto se hace con el fin de indagar el nivel de comprensión evidenciando la importancia de utilizar estrategias didácticas que estimulen la percepción auditiva, la atención visual y la memoria para tener mejores resultados en la comprensión lectora de los estudiantes de primaria. (Archila y Bermejo, 2017)

El aporte de la anterior investigación radicó en la importancia de trabajar los procesos cognitivos dando a conocer la manera en la que influye cada proceso y cómo se puede estimular, ya que estos inciden en los métodos de enseñanza de la lectoescritura. Por esta razón, las licenciadas tienen la tarea de implementar estrategias que estimulen los procesos cognitivos para que los y las estudiantes adquieran el conocimiento de una manera más óptima y significativa.

Por último, para la tercera categoría se realizaron indagaciones de investigaciones locales ubicadas en la Universidad Pedagógica Nacional y la Universidad Los Libertadores.

La pertinencia de las dos investigaciones seleccionadas radica en su aporte centrado a la lectoescritura para los y las estudiantes con y sin discapacidad por medio de diferentes métodos los cuales hacen un desarrollo paralelo de los procesos cognitivos. Estas investigaciones fueron llevadas a cabo dentro del contexto de colegios distritales y son las siguientes:

Esta tesis fue desarrollada en la Universidad Pedagógica Nacional por Alba, Amado, Castiblanco, Grisales y Suárez en el año 2020 enunciada como: *“Tren Inclúyeme y Aprendo”*. *Fortalecimiento de los Dispositivos Básicos de Aprendizaje (D.B.A) a través de la construcción de material didáctico y tecnológico en el Colegio República de Colombia I.E.D.*

El objetivo de esta investigación es el fortalecimiento de los Dispositivos Básicos de Aprendizaje (DBA) en los estudiantes con y sin discapacidad del Colegio República de Colombia I.E.D a través de la propuesta pedagógica “Tren Inclúyeme y Aprendo” que fue diseñada e implementada por el grupo de trabajo, con el fin de brindar una propuesta pedagógica que fortalezcan los DBA, teniendo en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje; también crear una herramienta que potencie el apoyo familiar visibilizando el rol del educador especial en la institución aportando los procesos inclusivos promoviendo nuevas propuestas educativas que estimulan y fortalecen los procesos cognitivos, realizando las adaptaciones requeridas a las necesidades de cada uno, permitiéndoles superar los obstáculos que se le presentan en los procesos de enseñanza y aprendizaje del estudiante. (Alba, et al, 2020)

Dentro de esta, se recalca la necesidad de, como docentes, estar abierto a las nuevas invenciones que trae el mundo moderno para así crear diferentes estrategias que permitan

enseñar de una manera didáctica y significativa, respondiendo a las necesidades de los niños y niñas con y sin discapacidad.

Esta investigación es de gran aporte al trabajo realizado, ya que contribuye a la construcción de conocimientos en cuanto al diseño e implementación de estrategias para potenciar los DBA. También se destaca la importancia de la participación activa de la familia en el desarrollo de las actividades que aportaron a la enseñanza de cada estudiante, estimulando cada uno de los procesos cognitivos por medio del juego didáctico.

Para finalizar la búsqueda de los antecedentes, se encontró la siguiente investigación realizada en la Universidad Los Libertadores por Alarcón y Guzmán en el año 2016 denominada: *“Potenciar la atención y concentración de los estudiantes de grado 2° de la escuela Isabel de castilla a través de actividades artísticas y lúdico-pedagógicas”*.

Esta investigación implementa una propuesta artística y lúdico-pedagógica para mejorar la atención y concentración de los estudiantes del grado segundo de primaria de la escuela Isabel de Castilla; en la que los padres, docentes y directivos cumplen un papel importante en la participación e implementación de esta estrategia lúdica y artística en cada área, para fortalecer algunos procesos cognitivos como la atención. (Alarcón y Guzmán, 2016).

Esta investigación diseña unos talleres lúdico-artísticos que permiten la participación del padre de familia que busca implementar una serie de herramientas y estrategias óptimas para lograr el cambio en el déficit de atención y concentración. Estas les permiten facilitar la expresividad, creatividad, emocionalidad y mejorar su desempeño en los procesos de formación. (Alarcón y Guzmán, 2016)

Cabe resaltar que este trabajo de grado trajo aportes muy importantes al presente proyecto ya que la implementación de las actividades lúdicas son herramientas que estimulan la atención e incentiva al estudiante a aprender de una manera significativa y dinámica desde la construcción propia que le permiten las herramientas, donde también se involucran otros actores educativos enriqueciendo los resultados de la implementación de esta.

En conclusión, desde las diferentes investigaciones consultadas, se resaltó la relación entre procesos cognitivos y habilidades lingüísticas, aunque esta se llevaba a cabo de manera parcial. También se tiene en cuenta la necesidad de plantear estrategias flexibles, teniendo presente características propias de los y las estudiantes, por parte de las licenciadas; sin embargo, se hace un énfasis en la parte lúdica la cual no se tuvo en cuenta para el desarrollo del este proyecto. Otro aporte significativo está relacionado con la participación de otros agentes educativos con la familia dentro del proceso académico.

Marco Teórico

A continuación, se presenta el componente conceptual, el cual permitió establecer la mirada desde la que se ubicaron las investigadoras sobre las categorías fundamentales de este Proyecto Pedagógico Investigativo. Por ello se hace un recorrido teórico que permitió sustentar y argumentar bajo distintos autores, los principales conceptos abordados como: estrategias de enseñanza, procesos cognitivos, procesos cognitivos básicos, habilidades lingüísticas y discapacidad.

Estrategias de enseñanza

El presente concepto fue de gran importancia para el proyecto pedagógico ya que se utilizaron por las licenciadas en formación con el fin que “su actuación sea placentera y de significancia para quien se quiere enseñar” (Londoño y Calvache, 2010, p.21). Es decir, las diferentes herramientas utilizadas en la planificación de las estrategias por parte de las licenciadas debieron dar cuenta de su actuar frente a la realidad para promover los aprendizajes y llegar a motivar a los y las estudiantes.

En este punto, fue importante considerar el cambio que se debía dar en uno de los dos agentes educativos involucrados directamente, desde lo planteado por Londoño y Calvache (2010), dentro del marco del sistema educativo, es el maestro quien debe liderar, con toda competencia, los procesos de enseñanza (partiendo desde su propio accionar). Esto debe realizarlo con el fin de encaminar el proceso de enseñanza más allá de la acumulación de contenidos, puesto que, gracias a procesos como la globalización e internacionalización de conocimientos, los contenidos están disponibles de manera inmediata a su requerimiento (p.11-12).

Por esta razón, fue necesario para las licenciadas en formación llevar a cabo intervenciones pedagógicas en las cuales se dinamizarán los contenidos en pro de que estos, dentro del proceso de enseñanza, adquirieran una significación más allá de responder a la inmediatez de los requerimientos académicos. Para ello debían tenerse presente esas diversas maneras en las que puede cumplir los diferentes objetivos establecidos a nivel académico y del aprendizaje propio que se planteó construir con los y las estudiantes.

Desde Anijovich y Mora (2010), las estrategias de enseñanza se definen como:

“El conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que nuestros alumnos comprendan, por qué y para qué.” (p.23).

Con esto se quería resaltar que los contenidos deben ser vistos como aplicables y no como una mera información, puesto que, de no ser así, el aprendizaje se reduciría a datos transmitidos por un emisor que no generan estímulos educativos en los y las estudiantes. Para poder llevar a cabo una estrategia de enseñanza, Anijovich y Mora (2010) plantean dos dimensiones para tener en cuenta: Reflexiva y acción. Respecto a la primera, llevada a cabo por las licenciadas desde los diferentes momentos de la planificación teniendo presente variables como: contenido disciplinar, variables situacionales y actividades a desarrollar. En cuanto a la acción, es referida a llevar a cabo todo lo considerado en la parte reflexiva (p.23).

Sin embargo, es relevante aclarar que no basta solo con planificar y llevar a cabo; se debe evaluar con el fin de crear “un ciclo constante de reflexión-acción-revisión o de modificación acerca del uso de las estrategias de enseñanza” (Anijovich y Mora, 2010, p.23).

Es primordial tener presente el siguiente paso debido a que no se puede afirmar si la estrategia funcionó o no sin tener ese momento de reflexión frente a cómo se desarrolló y cuáles fueron sus resultados finales; siempre existió la posibilidad de hacer ajustes o cambios para favorecer el desarrollo de los contenidos.

En el trabajo del maestro es importante y necesario el uso de **estrategias** que le permitieran alcanzar las metas educativas establecidas. El desarrollo de estas estuvo direccionado, indirectamente, hacia las habilidades lingüísticas debido a que era el objetivo de las subtarear. Por ello según desde lo planteado por Díaz y Hernández (2002), se definen las estrategias como: “saberes y procedimientos específicos, o incluso formas de ejecutar una habilidad determinada; pero para la cual se tiene que saber el qué, cómo y cuándo de su empleo.” (p.9).

Adicional a lo anterior, Campos (2000) afirma: “Concretamente se puede decir, que las estrategias tienen el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento, y la utilización de la información” (p.1). Desde allí las estrategias cobran gran importancia gracias a la facilitación de adquisición, almacenamiento y utilización de la información que permitieron el desarrollo y favorecieron los procesos cognitivos que, a su vez, se espera potencien las habilidades lingüísticas.

Sin embargo, las estrategias no debían considerarse como un camino rígido que debían seguir las licenciadas en formación, puesto que lo planteado por Díaz y Hernández (2002) propone que las estrategias “deberán emplearlas como procedimientos flexibles, heurísticos (nunca como algoritmos rígidos) y adaptables, dependiendo de los distintos dominios de

conocimiento, contextos o demandas de los episodios o secuencias de enseñanza de que se trate. (p.150)

Por lo tanto, como licenciadas en formación, se pretendió que las estrategias planteadas durante el proceso de construcción del proyecto pedagógico investigativo fuesen consideradas como un camino que se adapte y piense desde las particularidades de los estudiantes a quienes iban dirigidas; dado que las estrategias no tendrían ninguna validez si no guardarán esta relación.

La **enseñanza** es un concepto fundamental que se encuentra estrechamente relacionado con el quehacer de las licenciadas. Desde allí que las estrategias planteadas en el proyecto pedagógico investigativo estuvieran enlazadas a este.

Díaz y Hernández (2002), definen la enseñanza como: “un proceso que pretende apoyar o, si se prefiere el término, "andamiar" el logro de aprendizajes significativos.” (p.150). Definición que está muy en la vía de lo planteado por el colegio Isabel II, en el cual se desarrolló este trabajo investigativo, y que es la base de su modelo pedagógico, en una propuesta de corte constructivista como se menciona en el apartado 4.1 MODELO PEDAGÓGICO (2019) PEI

El modelo constructivista concibe la enseñanza como una actividad crítica y al docente como un profesional autónomo que investiga reflexionando sobre su práctica, la enseñanza no es una simple transmisión de conocimientos, es la organización de métodos de apoyo que permitan a los estudiantes construir su propio saber. No se aprende sólo registrando en el cerebro, se aprende construyendo una propia estructura cognitiva, el aprendizaje por lo tanto

es el resultado de un proceso de construcción colectiva de los nuevos conocimientos, actitudes y vida, a partir de los ya existentes y en cooperación con los compañeros y el facilitador.

Ahora bien, fue importante tener presente que, al ser un proceso liderado por las licenciadas en formación, se encontró inmerso dentro de un contexto con diversos agentes educativos. “corre a cargo del enseñante como su originador; pero al fin y al cabo es una *construcción conjunta* como producto de los continuos y complejos intercambios con los alumnos y el contexto instruccional” (Díaz y Hernández, 2002, p.150). Esto llevó a considerar la enseñanza como un desarrollo enriquecido desde diferentes puntos de vista el cual, en la presente contingencia, tuvo un gran aporte por aquellos actores que se encuentran más próximos a los y las estudiantes y quienes contribuyen ampliamente a cumplir los fines académicos.

Procesos cognitivos básicos

Para iniciar es necesario tener la definición de procesos cognitivos entendiéndolos como lo plantea Gonzales y León (2013) “Los procesos cognitivos son la expresión dinámica de la mente, de la cognición, sistema encargado de la construcción y procesamiento de la información que permite la elaboración y asimilación de conocimiento” (p.51). En esta medida los procesos cognitivos facilitan y agilizan esa interacción que deriva en interpretación a través de los órganos sensoriales en la que se crea y recrea la construcción del conocimiento.

En este orden de ideas, se puede señalar que los procesos cognitivos, “son estructuras o mecanismos mentales” (Banyard, 1995, p.14) a su vez como lo apoya Fuenmayor, et.al. (2008) al mencionar que estos:

Se ponen en funcionamiento cuando el hombre observa, lee, escucha, mira. Estos procesos son: percepción, atención, pensamiento, memoria, lenguaje. Los procesos cognitivos desempeñan un papel fundamental en la vida diaria. El hombre, todo el tiempo, está percibiendo, atendiendo, pensando y utilizando la memoria y el lenguaje. (p.190)

Desde la teoría se pudo evidenciar que los y las estudiantes están en constante construcción de su conocimiento, de esta forma es de gran importancia la implementación de estrategias de enseñanza que permitan al estudiante apropiarse de una manera autónoma del rol que desempeñan en las actividades con el fin de llamar su atención y motivación fortaleciendo los procesos cognitivos que inciden en el desarrollo de habilidades lingüísticas; además, teniendo en cuenta el ambiente pedagógico donde se encontraban los y las estudiantes, se hizo de vital importancia para el buen desarrollo de su aprendizaje. Por ello se vio la necesidad de tener claridad sobre el término y conceptualizarlo desde diversos autores.

Los procesos cognitivos se dividen en procesos cognitivos básicos y superiores como lo expresa Lorenzo (2001). Este trabajo de grado se enfocó en los procesos cognitivos básicos,

Los procesos básicos son los subcomponentes automáticos del sistema cognitivo, lo que implica que su funcionamiento es obligatorio ante la entrada de información y los cálculos realizados en ellos escapan al control consciente. (p.7) En este orden de ideas los procesos cognitivos básicos son los que permiten conocer, es decir captar todo lo que se ve o se percibe en el entorno para tener idea de cuáles son sus características, cualidades y relaciones, mediante las facultades mentales; sin estas cualidades o capacidades no se puede tener contacto con el mundo exterior, por ende, no se podría conocer ni imaginar nada.

En los y las estudiantes que se acompañaron, se evidenciaron diferentes desarrollos en sus procesos cognitivos por lo cual se vio la necesidad de reconocer cuales eran los que se debían potenciar para incidir en sus habilidades lingüísticas y así reconocer la ruta de trabajo que se debía tomar. Para dar continuidad con los términos mencionados, se definen los tipos de procesos cognitivos básicos como: atención, memoria y percepción; con el fin de tener claridad sobre estos viéndose reflejados en el fortalecimiento de las habilidades lingüísticas.

Atención.

Como lo plantea Fuenmayor y Villasmil (2008), este proceso cognitivo básico se define como aquel donde el “receptor empieza a captar activamente lo que ve lo que oye y, comienza a fijarse en ello o en una parte de ello, en lugar de observar o escuchar simplemente de pasada” (p.193). Así mismo, Ríos, Muñoz y Paúl (2007), nos señala que su función es “seleccionar del entorno aquellos estímulos que son relevantes para el estado cognitivo en curso del sujeto y que sirven para llevar a cabo una acción y alcanzar unos objetivos” (p.291). Desde la posición de los autores anteriores, se puede afirmar que la atención es un proceso fundamental para la selección de un grupo de estímulos desde una decisión del sujeto dándole una relevancia mayor a estos con una finalidad. Desde estos autores y teniendo en cuenta las necesidades de cada uno de los y las estudiantes se hizo necesario definir la atención debido a la necesidad en la selección de los estímulos y cómo atraviesa las diversas áreas del conocimiento.

Por ello es muy importante la implementación de estrategias innovadoras que generen motivación y dirijan el interés del estudiante hacia el cumplimiento del objetivo de cada una de ellas. De modo que, al potenciar este proceso, se espera mejorar su disposición frente al

desarrollo de actividades académicas desde una actitud positiva que conduzca a enfocar y seleccionar la información que le es solicitada disminuyendo los distractores.

Ahora bien, la atención no se puede concebir de una única forma; Sohlberg y Mateer (2001) señalan que esta tiene componentes participantes en la realización de ciertas funciones cognitivas para responder a las demandas de una tarea específica (p.104). Por ello a continuación se presentarán dos componentes de la atención, junto a sus definiciones desde Sohlberg y Mateer (2001), que se decidieron potenciar durante el proyecto pedagógico:

Atención alternante:

Desde el punto de vista de los autores, este componente es la “capacidad para la flexibilidad mental que permite a los individuos cambiar su foco de atención y moverse entre tareas con diferentes requisitos cognitivos, controlando así qué información se procesará de forma selectiva.” (p.131). Así pues, este es necesario para mantener la atención de una actividad o tarea cuando esta demande que se hagan otras subactividades de manera simultánea.

Atención sostenida:

De acuerdo con los autores, para este componente “(...) requieren que el individuo controle un conjunto de estímulos externos para detectar la ocurrencia de un objetivo seleccionado durante períodos prolongados de tiempo. (...) requieren una vigilancia persistente para permanecer concentrado y mantener altos niveles de precisión” (p.105). Por consiguiente, potenciar este fue importante debido a que muchas actividades requieren un periodo largo de tiempo para su realización aun cuando existan diversos distractores.

En las habilidades lingüísticas la incidencia de la atención se vio reflejada durante el uso de estas donde se requiere mantener por tiempos prolongados este proceso debido a la exigencia que tenía cada una y la forma como influyeron los estímulos para su desarrollo dentro de un proceso social o escolar. A su vez cuando se llevaron a cabo actividades que requerían el uso de dos o más habilidades lingüísticas, para el y la estudiante se hizo necesario identificar durante los cambios entre ellas, los requerimientos de cada una.

Memoria.

La memoria se define según García (2012) como: “la capacidad de adquirir, almacenar y recuperar la información (...) sin memoria no seríamos capaces de percibir, aprender o pensar, no podríamos expresar nuestras ideas y no tendríamos una identidad personal” (p.136) El almacenamiento de la información en la memoria permite construir diferentes conceptos importantes para la vida, no solo para el aprendizaje de conocimientos académicos sino para la construcción propia como individuo frente a una sociedad en la que se está inmerso.

En esa misma línea, Ballesteros (1999) expresa que la información adquirida “puede ser recuperada, unas veces de forma voluntaria y consciente y otras de manera involuntaria.” (p.705). En este sentido, la información que en ocasiones se expresa, no surge con una conciencia de esta puesto que se adquirió de forma desapercibida dado que hay múltiples formas de percibir la información que se encuentra en el entorno.

Para el desarrollo de este proyecto se enfatizó en dos tipos de memoria debido al alcance que tenían en los diferentes escenarios donde tenía una mayor participación la población estudio y que son expuestos a continuación:

Memoria auditiva

Esta memoria hace relación a la información percibida por el canal auditivo, se realiza desde el momento en el que se nace y es importante en el desarrollo del niño, sin embargo, se destaca mayor importancia en la edad escolar, pues como expresa Córdova (2012):

Es la más importante entre las sensoriales en los primeros años de nuestra vida ya que a ella debemos el aprendizaje de nuestra lengua materna (...) cuando iniciemos el proceso de Lecto-escritura es donde haremos uso de esta memoria debido a que será necesario decodificar, almacenar y evocar estímulos auditivos (fonemas) para una mejor adquisición de este proceso” (p.33)

Memoria visual

Desde Gamero (2013) se dice que la memoria visual es la encargada de “proporcionar al cerebro información visual y abarca desde los movimientos oculares hasta los recuerdos de hace varios años” (p.27). Se entiende como toda la información que se percibe visualmente, se retienen datos con mayor facilidad que otros pues depende la influencia que haya tenido ese recuerdo en el desarrollo del niño, ya que se puede facilitar información que sea atractiva visualmente con colores o formas, promoviendo interés en el estudiante por los estímulos expuestos.

De acuerdo con esos dos apartados sobre memoria y la incidencia que tuvieron en las habilidades lingüísticas puesto a que direccionarlo desde lo sensorial incidía directamente en la lectura y escritura desde lo visual y la escucha y habla desde la auditiva. Se destaca la relación que tenían en su desarrollo las estrategias, debido al proceso interdependiente donde

esta permite retomar los conocimientos previos que manejaban y cómo fortalecían cada una de las actividades planteadas en pro del aprendizaje de los y las estudiantes.

Percepción.

Se toma la percepción como un proceso cognitivo fundamental para la adquisición y la potencialización de las habilidades lingüísticas especialmente de lectura y escritura en las y los estudiantes. Para iniciar a definir este proceso se presenta la definición de Luria (1994) quien determina que “la percepción íntegra del objeto surge como resultado de una compleja labor analítico-sintética, que destaca unos rasgos esenciales y mantiene inhibidos otros que no lo son, y combina los detalles percibidos en un todo concienciado” (p.60) Teniendo en cuenta esta perspectiva se toma la percepción como una labor analítica y sintética de la información que llega a cada persona; así se puede destacar rasgos esenciales y combina los detalles que no lo son para llegar a recoger toda la información en un barrido. Menciona Munar (2014) que “la corriente asociacionista-empirista mantiene que dicha percepción es el resultado de nuestra experiencia sensorial, recabada, fundamentalmente, en la infancia”. (p.382) Siendo así una base primordial para el desarrollo de habilidades de lectura y escritura en los y las estudiantes a quienes se les brinden las estrategias propuestas.

Dentro del proyecto de investigación pedagógico, se realizó énfasis en la percepción visual y auditiva de las y los estudiantes debido a que la gran mayoría de información en el contexto se presenta teniendo en cuenta dicho grupo de estímulos por lo cual se cree necesario definir el concepto que se tiene de estas.

Percepción visual

Desde palabras de Blanco y Travieso (2014) se cree pertinente su definición de esta “la percepción visual es, en principio, un fenómeno de naturaleza psicológica que surge como

consecuencia de la sintonización de ciertas estructuras del organismo y ciertas energías del medio”. (p.241) Aquí se expone la percepción visual desde la psicología como un fenómeno natural que surge de la coordinación de algunas estructuras del organismo que componen la visión y las energías encontradas en el medio.

Percepción auditiva

De acuerdo con Luria (1994) la definición de esta se denomina de la siguiente forma:

La percepción auditiva compleja constituye en sí un proceso activo (...) en la percepción auditiva se hallan separados del sistema acústico, constituyendo un sistema especial de voz en canto para el oído musical y de articulación para el oído discursivo (p.130).

Entendiendo la percepción auditiva como un proceso que aísla el oído musical quien percibe la voz cantada de la información del oído discursivo quien percibe la articulación de lo que se dice en voz.

Este proceso incide en la forma en que es recibida la información del entorno puesto que esta depende del estímulo visual o auditivo que lo obtenga involucrando las habilidades lingüísticas, debido a que estas requieren que el sujeto interprete correctamente el estímulo relacionado con su lengua materna.

Habilidades lingüísticas

Como lo expresan Sáenz y González (1998), las habilidades lingüísticas son: “la forma completa y concreta de expresar mediante el lenguaje todo conocimiento, toda idea que desea dar a conocer” (p.29). Se vio necesario definir este concepto ya que fue importante para el

desarrollo sociocultural de los y las estudiantes de este proyecto, pues les permitió el uso del lenguaje en diferentes momentos de su cotidianidad para expresar gustos, sentimientos, necesidades y deseos, además haciendo posible la adquisición de nuevos conocimientos en el ámbito académico.

Sobre la concepción de lenguaje se plantea como una orientación hacia la construcción de la significación a través de los múltiples códigos y formas de simbolizar; significación que se da en complejos procesos históricos, sociales y culturales en los cuales se constituyen los sujetos en y desde el lenguaje. (MEN, 1998). Esta multiplicidad mencionada evoca el desarrollo de estrategias que permitieron al estudiante desde cualquier medio establecer una comunicación que no solo dio paso al desarrollo sociocultural de este si no también permitió el desarrollo del pensamiento a través de múltiples estímulos que se trabajaron desde los procesos cognitivos básicos haciendo uso de las habilidades lingüísticas.

Dado que el lenguaje hace uso de códigos, para el presente proyecto dichos códigos son los dados por la lengua castellana ya que, al ser la primera lengua de los y las estudiantes participantes, su adquisición tomó un carácter primordial para el aprendizaje de todas las áreas obligatorias y fundamentales que conforman el plan de estudios de la Institución Educativa.

Pese a que la relación existente entre transversalidad-educación se remite hacia los ejes transversales (sociales, ambientales, salud), es necesario reparar en el sentido de que estos ejes permiten, como lo dice Rosales (2019): “reconociendo que su enseñanza debe constituir una responsabilidad compartida, más allá de los márgenes de determinadas asignaturas convencionales” (p.113); es decir, extrapolar esta característica de la enseñanza de los ejes

transversales, se hace una reafirmación de que la lengua castellana no sólo compete a una área específica.

Ahora bien, las habilidades requieren para su desarrollo de tener procesos cognitivos bien desarrollados o por lo menos estables de tal forma que la atención, percepción y memoria posibiliten el fortalecimiento de las habilidades lingüísticas porque es a través de éstas donde los y las estudiantes pudieron estructurar su universo simbólico y cultural, y a su vez desarrollarse socialmente. A continuación, se hace una definición de cada una de ellas:

Leer.

La definición más conocida de leer se entiende dentro de la dicotomía leer-escribir: Cuando se escribe se codifica y cuando se lee se decodifica; estos procesos, codificación y decodificación, se hacen entorno a un código propio de una lengua (MEN,1998, p.27).

Sin embargo, desde otra mirada sobre este concepto, el mismo MEN (1998) propone la siguiente definición: “proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses deseos, gustos, etcétera, y un texto como el soporte portador de un significado, de una perspectiva cultural, política, ideológica y estética particulares” (p.27). Es decir, el proceso de decodificación es claramente importante y necesario, pero también refleja toda la influencia del contexto sociocultural que permea la información a interpretar durante el acto de leer. Por ende, esta habilidad lingüística no puede limitarse a una función exclusivamente académica ya que siempre se está realizando lecturas de acciones, objetos, personas(...) Todo lo que rodea al sujeto es permeable a ser leído.

Contribuyendo a la mirada anterior, Freire (1981) señala:

Por eso es que la lectura de un texto, tomada como pura descripción de un objeto, hecha en el sentido de memorizarla, ni es una lectura real, ni por tanto resulta de ella el conocimiento del objeto del que habla el texto. (p.24)

En definitiva, el sentido que se asigna a el código que se quiere descifrar no está únicamente relacionado con la comprensión de las letras o las palabras; estas, claramente, permiten crear la construcción del conocimiento valiéndose desde la experiencia del sujeto y el contexto sociocultural en el que está inmerso.

Escribir.

Respecto al concepto de escribir, tomando a Flórez y Gómez (2013) se define como “un proceso complejo que requiere una serie de capacidades que tienen en cuenta la interacción de factores cognitivos, lingüísticos emocionales, sociales, culturales y factores relacionados con la enseñanza” (p. 107) es decir, que por medio de esta es posible tener un interacción sociocultural desde tempranas edades que no incide solamente en el factor académico, sino en todos los factores en los que los y las estudiantes suelen desarrollarse en su cotidianidad generando nuevos aprendizajes aplicables a sus múltiples contextos.

La escritura es tomada como un proceso que establece una autoevaluación de los procesos cognitivos que el sujeto maneja, según Jurado (1992) “la escritura obliga al sujeto a evaluar y revisar permanentemente sus propios dominios cognitivos” (p.38). Esto permite que los estudiantes observen el proceso en el que se encuentran y el avance que tienen en cuanto a sus habilidades lingüísticas específicamente las de escritura.

Escuchar y hablar.

Estos dos términos, se sugiere no tomarlos como definiciones independientes, ya que se relacionan entre sí de una manera muy similar, es decir, retomando lo mencionado por el MEN (1998):

Escuchar, por ejemplo, tiene que ver con elementos pragmáticos como el reconocimiento de la intención del hablante, el reconocimiento del contexto social, cultural, ideológico desde el cual se habla; además está asociado a complejos procesos cognitivos ya que, a diferencia del acto de leer en el que se cuenta con el impreso como soporte de la significación... **hablar** resulta ser un proceso igualmente complejo, es necesario elegir una posición de enunciación pertinente a la intención que se persigue, es necesario reconocer quién es el interlocutor para seleccionar un registro de lenguaje y un léxico determinado. (p.27)

Dado lo anterior, se entiende que los dos procesos de escuchar y hablar hacen parte del desarrollo social del estudiante, siendo esto importante trabajarlo desde la escuela para favorecer su crecimiento no solo académico sino personal en los contextos en los que se desenvuelva en el presente y su futuro.

En ese sentido Ramírez (2002) sostiene que:

la expresión oral consiste en escuchar el lenguaje integrado (estar atento y receptivo a todos los signos que puedan ayudar a interpretar el mensaje) y expresar o hablar el mismo tipo de lenguaje, (emitir toda clase de signos que favorezcan la riqueza comunicativa del mensaje) (p.59)

De esta manera, dada las condiciones de los y las estudiantes, se implementaron estrategias accesibles para mejorar los procesos de escucha y habla enriqueciendo su

vocabulario gracias a un proceso oral que le permite entender el significado de este y hacer uso de este.

Persona con discapacidad

Al considerar abordar la problemática seleccionada desde las estrategias de enseñanza propuestas por las licenciadas en formación, las cuales se encuentran inmersas dentro de la institución educativa, se reconoce la importancia de las acciones del contexto sobre las y los estudiantes. Para llegar a ello, se tuvo como base la discapacidad definida desde el modelo de calidad de vida donde esta se entiende como la dupla entre la persona con discapacidad, la cual requiere apoyos, y el contexto, como aquel que los provee, aportando a su desarrollo (MEN, 2017, p.20).

A partir de lo anterior, se hace necesario definir a las personas con discapacidad como aquellas que: “tienen capacidades para aprender. Es labor de la escuela reconocer sus potencialidades, destrezas y habilidades, y trabajar en pro de desarrollarlas y enriquecerlas.” (MEN, 2017, p.18). Es así como no hay una concepción desde la limitación y se entiende a los y las estudiantes del colegio Isabel II como personas que tienen derecho a una educación digna y de calidad, garantizando total goce de esta, sin limitar por su discapacidad. A su vez, se reafirma el papel del colegio en el proceso escolar con el fin de superar las barreras sociales y educativas que pueda tener cada uno desde su individualidad, gracias a el enriquecimiento del trabajo transversal en pro del desarrollo integral de los y las estudiantes.

Gracias a la recopilación de los conceptos anteriores se puede dar cuenta que el trabajo investigativo tuvo como fin, desarrollar estrategias de enseñanza que fortalezcan las

habilidades lingüísticas en los y las estudiantes con discapacidad, como: leer, escribir, hablar y escuchar para poder mejorar estas habilidades se requiere estimular los procesos cognitivos básicos ya que son mecanismos mentales que permiten adquirir, procesar, almacenar y usar información o conocimiento, que llegan por medio de los órganos sensoriales en la que están implícitos los procesos cognitivos básicos como: la atención , memoria y percepción, estos procesos son los que ayudan al desarrollo lingüístico, por esta razón se implementan estrategias innovadoras que estimulen estos para mejorar el rendimiento escolar de los y las estudiantes de primaria del colegio Isabel II.

Metodología Investigativa

El presente trabajo de grado se ubicó en una investigación de corte cualitativo porque se ajustó a lo planteado por Arnal, Del Rincón y Latorre (1992), quienes enfatizan en comprender e interpretar la realidad educativa, las intenciones, motivaciones y otras características de los sujetos y los contextos que se pueden evidenciar en el proceso de investigación.

A partir de esta perspectiva y teniendo presente que en este trabajo investigativo no se pretendía cuantificar procedimientos sobre unos datos numéricos, sino que se hacía énfasis en el sujeto, entendiéndolo como un estudiante con características particulares construidas desde el contexto educativo, cultural, social y familiar, se ratificó el corte cualitativo que se tomó. Además, los instrumentos de investigación utilizados para la recolección de la información permitieron dar cuenta de la realidad del contexto desde sus aspectos y cualidades con relación a la incidencia de la presente propuesta pedagógica.

Por otra parte, como lo establece Flick (2012), la investigación cualitativa “se orienta a analizar casos concretos en su particularidad temporal y local, a partir de las expresiones y

actividades de las personas en sus contextos locales”, característica importante por la cual se optó por una investigación cualitativa, al permitir el reconocimiento de los contextos y tiempos individuales en los que se dio, atendiendo a necesidades y circunstancias particulares.

De esta manera, trabajar sobre el propósito de esta investigación, la ubicó en un momento temporal específico como lo es la escuela y la casa en tiempos de pandemia, determinando unas circunstancias particulares para unos sujetos desde su individualidad.

Frente a esto Flórez (2001) dice:

La investigación cualitativa no es una relación estadística, ni la medición repetida de variables hasta encontrar su correlación y covarianza para luego generalizar...Se trata más bien de elaborar un significado a propósito de un caso que no se repite porque no es aislable de su contexto. (p.8)

En ese sentido, este tipo de investigaciones se basa en la comprensión de esos contextos, personas y propósitos de investigación, esto se puede entender en los planteamientos de Moreno (2015):

El paradigma cualitativo se centra en la palabra, el interior, la comprensión donde se ubican las ciencias sociales. Incluye el contexto, el significado y el propósito del investigador; no hay distancia entre el sujeto y el objeto; hay influencia de las teorías generales con las locales. (p.21)

En ese orden de ideas, como tipo de investigación acorde a la investigación cualitativa, se asumió la Investigación Acción Educativa (IAE), al tener como propósito el diseño y aplicación de una serie de estrategias para la enseñanza, se trabajó sobre el campo educativo y en esta medida sobre la práctica y su reflexión. En palabras de Restrepo (2018):

“La I-AE al deconstruir la práctica o reflexionar sobre la misma críticamente descubre su estructura y los amarres teóricos u operativos de esta, lo que ya es un conocimiento sistemático;

y al reconstruir la práctica se produce saber pedagógico nuevo para el docente y se le objetiva y sustenta por escrito.” (p.7)

Se puede decir que la IAE es un proceso autorreflexivo que como licenciadas en formación se debe formular constantemente para responder a las necesidades educativas de los y las estudiantes y, que, gracias a los aportes que realizan los diferentes agentes educativos que hacen parte de la institución Isabel II, llevó el presente proyecto investigativo a un accionar más allá de las licenciadas en formación.

Para desarrollar la metodología de la presente investigación, se tuvo en cuenta las características sobre la IAE que menciona Rodríguez (2005) iniciando por: **“Parte de problemas propios de las prácticas educativas:** La IAE interviene sobre problemas identificables en las prácticas educativas cotidianas y que pueden ser solucionados desde la práctica misma”. (p.13) En este sentido en el proyecto se tomó como problemáticas principales los procesos de atención, memoria y percepción que tienen los estudiantes al ejecutar sus actividades en las diferentes áreas académicas y la forma en cómo se vieron involucradas las habilidades lingüísticas, desde allí se trabajaban las estrategias de enseñanza como medio para apoyar a los y las estudiantes en el desarrollo y la potenciación de dichos procesos y habilidades.

Persigue el mejoramiento permanente de las prácticas educativas: “El propósito de la IAE es intervenir sobre una situación educativa identificada como problema, con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma y así contribuir a su solución” (p.15). A partir de esta característica como licenciadas en formación se intervino a través de las estrategias de enseñanza para fortalecer los procesos cognitivos básicos y tomar una ruta de

trabajo estructurada con el fin de innovar con estas, potenciando el interés de los estudiantes dentro de las áreas de conocimiento.

Constituye un proceso de formación docente, esta característica permite comprender según Rodríguez (2015) que:

El cambio educativo pasa por el cambio de las personas involucradas en los procesos de autorreflexión, fundamentalmente los docentes. Se persigue un proceso formativo por el cual los docentes no sólo adquieran capacidades para la reflexión colectiva, la indagación y la resolución de problemas; sino que, fundamentalmente, se busca que estos asuman actitudes proclives al uso de la investigación como una herramienta para el mejoramiento permanente de sus propias prácticas. (p.15)

Así mismo, desde la perspectiva de las investigadoras se llegó a concluir que era más fructífera la reflexión desde lo colectivo construida a partir de la individualidad de cada una, donde se observó cómo funcionaba cada estrategia y a quién le era más efectiva para potenciar un proceso cognitivo básico específico; todo esto sustentado en la variedad de autores, trabajos y estrategias empleadas por otros maestros. Esto con el fin de encontrar alternativas a las diferentes situaciones conflictivas que surgieron como el cambio de contexto del colegio a casa.

Expresa una relación muy estrecha entre la reflexión y la acción: La IAE promueve una relación muy estrecha y dialéctica entre la generación de conocimiento y la acción transformadora. Aquí no se propone una relación lineal que va del conocimiento a la acción, que presenta a la teoría y a la reflexión como elementos separados de la práctica y que, además, la regulan, como es el caso de la investigación convencional. (p.16)

Con relación a lo anterior se llegaba a una reflexión por medio del desarrollo de los diarios pedagógicos (Anexo B) ya que en estos se pudo observar una descripción de la situación y una reflexión frente a las categorías observadas en la misma. Estas se relacionaban con la teoría y así se daba la reflexión en pro de mejorar cada estrategia aplicada y la adaptación realizada.

Como licenciadas en formación se busca mejorar la práctica educativa a partir de la IAE que aporte a mejorar la enseñanza para los estudiantes, incidiendo con ello en todas sus dimensiones del ser, especialmente en la afectiva al hacerles vivir y explorar sus capacidades y gustos por aprender.

Como estudiantes se busca participación en la construcción de su conocimiento a través del esfuerzo, dedicación y practica en la resolución de las distintas actividades que se les proponen.

Como familias se espera el apoyo en la organización y consecución de tiempos, espacios y recursos para la realización del trabajo que debe desarrollar el estudiante.

Como docentes titulares se espera el aporte para conocer de forma más cercana al estudiante y su familia, la orientación en las necesidades, planes de estudio y posibles metodologías de trabajo.

Considerando la postura de Kemmis y Carr (2003) desde la perspectiva de la IAE se dice que:

Es posible que alguna forma de investigación-acción educativa pueda aprovecharse únicamente para los intereses personales de la profesión y perder su capacidad crítica. Por lo tanto, es cada vez más importante ver que los proyectos de investigación de acción educativa involucran a estudiantes, administradores, padres y otros en todos los aspectos del proceso de investigación

para evitar la apropiación de la investigación de acción como una prerrogativa de la profesión.
(p.210)

Así pues, cada uno desde su rol y perspectiva puede aportar a una investigación en beneficio de unos sujetos que participan en un determinado contexto escolar. Los maestros y padres optaron por contribuir y participar en el desarrollo educativo del niño, además se tuvo en cuenta los aportes y sugerencias que realizaron tanto las licenciadas en formación como la docente de apoyo, puesto que eran quienes compartían la mayor parte del tiempo con los y las estudiantes y tenían el conocimiento de sus habilidades, falencias e intereses, permitiendo así cambios que facilitaban la comprensión de los temas para los estudiantes.

Teniendo en cuenta, la emergencia sanitaria de Covid-19, la participación de los padres fue fundamental, ya que fueron quienes estuvieron la mayor parte del tiempo con los y las estudiantes, teniendo contacto directo y constante con las licenciadas en formación permitiendo la retroalimentación y reflexión de los encuentros y actividades propuestas.

En consecuencia, a lo anterior, cabe mencionar que dentro de esta investigación se dio una gran importancia a las interacciones que surgieron entre los diferentes actores participes dentro del proceso académico. Además de que estas interacciones permitieron una valoración constante del proyecto pedagógico frente a nuevas rutas de actuación y posibles nuevos caminos a recorrer.

Para llevar a cabo la propuesta elaborada en el proceso, el proyecto se desarrolló acorde a los ciclos propuestos por Kemmis (1989) (Ver Figura 2) ya que el modelo que plantea lo elabora con el fin de aplicarlo a la enseñanza; este lo organiza en dos ejes, donde uno es estratégico que se construye por acción y reflexión y el otro es organizativo que se construye por la planificación y la observación. Se tuvo en cuenta esta metodología, pues

permitió que las licenciadas en formación durante su práctica educativa implementaran planeaciones o actividades que se pudieron modificar constantemente según las necesidades que encontraron en el salón de clase con sus estudiantes, y las respuestas que tuvieron cada uno de ellos ante la resolución de dichas actividades.

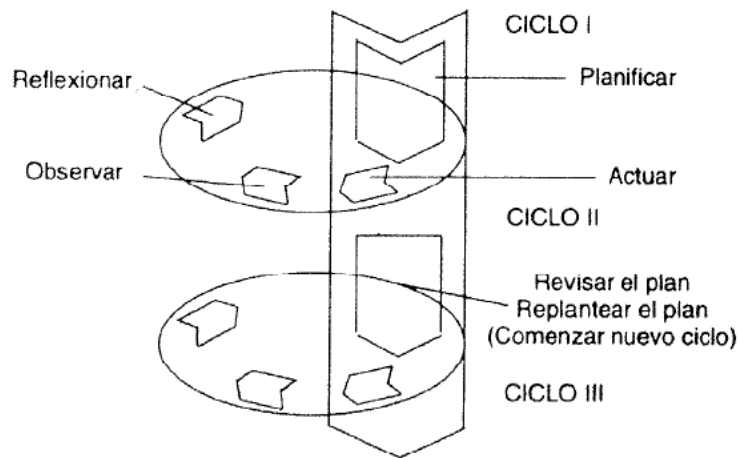


Figura 2 Metodología de Kemmis (1989)

Esta metodología cíclica se implementó de dos formas dentro de este proyecto, una fue de manera general en todo el proceso de investigación realizado, aplicando cada ciclo en un tiempo determinado; la otra en cada intervención realizada desde el quehacer docente de cada licenciada en formación. En este sentido primero se mostrará la implementación de manera general teniendo en cuenta cada ciclo.

CICLO I

Planificación: Este proceso surge de manera individual de acuerdo con las necesidades de cada estudiante y los requerimientos académicos de las docentes titulares, puesto que cada licenciada en formación planea diferentes actividades que respondan a las

características de la población. Estas actividades planteadas fueron orientadas hacía estrategias de enseñanza para las temáticas que los y las estudiantes presentan alguna dificultad. Dentro de las planeaciones se tienen en cuenta diversos apartados que todas las licenciadas en formación debieron cumplir, pues así cada uno haga su intervención de manera individual, se tienen en cuenta los mismos requerimientos; estos son la temática, propósito, enseñanza, evaluación, cómo o metodología y recurso. (Ver Figura 3)

Institución de practica	IED. Isabel II				
Maestra asesora					
Estudiante					
Fecha de planeación					
TEMA	PROPÓSITO (Para qué enseñar este tema)	ENSEÑANZA (Qué enseñaras sobre el tema)	EVALUACIÓN (qué deben saber sus estudiantes de lo que les enseñó)	CÓMO (qué, paso a paso, va a seguir o a hacer para la enseñanza)	RECURSO (cómo se consignará lo aprendido)

Figura 3 Formato de planeación.

Acción: Las actividades propuestas se desarrollaron de forma presencial los miércoles, durante la jornada de la tarde en el colegio Isabel II, estas fueron en las aulas en las que se requería apoyo de las licenciadas en formación, en un área de conocimiento específica durante una hora de clase, estando acompañadas por la docente titular y la asesora de proyecto.

Observación: Este proceso se realizó teniendo dos perspectivas, la primera desde una observación participante que se desarrollaba durante la acción de las actividades anteriormente mencionadas y la segunda una observación no participante, que se realizó haciendo acompañamiento dentro del aula de clase en las otras áreas académicas evidenciando las relaciones existentes entre el o la estudiante con discapacidad, la docente titular y sus pares.

Para poder tener una evidencia escrita de lo observado se hizo uso de los diarios pedagógicos diligenciados de manera individual por cada licenciada en formación dando cuenta de la experiencia vivida en la práctica.

Reflexión: Gracias a la información recolectada en los diarios pedagógicos con relación a la experiencia y a partir de las categorías establecidas se hacía una reflexión desde el aporte de los autores. Desde las actividades realizadas las asesorías y la experiencia vivida se pudo evidenciar que, en los procesos de enseñanza en los estudiantes, se encontraban dificultades con relación a los procesos de atención, percepción y memoria influyendo en sus habilidades lingüísticas, dadas estas circunstancias se decide proponer estrategias que potencien los procesos anteriormente mencionados.

Estas observaciones abrieron la posibilidad para hacer los cambios en el siguiente ciclo.

CICLO II

Revisar el plan: Cuando se revisa el plan que se está llevando a cabo o en este caso las planeaciones, se evidenciaron las fallas que se están teniendo no de manera individual, sino como grupo, pues no se tenían unas estrategias establecidas como unidad, ya que cada licenciada en formación aplicaba una estrategia distinta según las necesidades. Además, se establecieron los procesos cognitivos específicos que se trabajarían, como la atención sostenida y alterna, la memoria y percepción auditiva y visual.

Estrategia	Proceso cognitivo (Potenciado)	Descripción (De la estrategia)	Habilidades lingüísticas (Fortalecida)

Figura 4 Formato cuadro de estrategias.

Replantear: Para que a las licenciadas en formación se les facilitara la organización, implementación y seguimiento de las estrategias, se planteó un cuadro en donde se pudieran organizar las estrategias que cada licenciada en formación iba aplicando en sus intervenciones. (Ver figura 4) Este permitió solucionar la falla que se presentó en la revisión del plan, pues como grupo se establecieron una serie de estrategias que eran viables para los estudiantes se consideran las adaptaciones según la necesidad de cada uno, además se tiene en cuenta el proceso cognitivo básico que se quiere trabajar y la habilidad lingüística que la que se incide.

Comenzar un nuevo ciclo: Con una nueva organización y los cambios anteriormente mencionados, se dio la entrada al desarrollo de un nuevo ciclo, el ciclo III donde, al ser una metodología circular como lo plantea (Kemmis 1989), se vuelve a poner en práctica el ciclo I, pero este se diferencia porque ya se han implementado los cambios que surgieron en todo el proceso anteriormente explicado.

CICLO III

Planificación (nuevo ciclo): Se mantiene en mismo formato de planeación, pero para este momento se direcciona puntualmente en las estrategias de enseñanza a la vez que se tenía presente los procesos cognitivos básicos y las habilidades lingüísticas. Dentro de esta, se hacía uso de una temática con relación a un área académica, permitiendo evidenciar la transversalidad de la lengua castellana en ellas. Se tienen en cuenta ajustes extras debido a que se llevaría a cabo de manera no presencial. (Anexo C)

Acción (nuevo ciclo): Teniendo en cuenta la emergencia sanitaria, surge la necesidad de emplear la modalidad de educación remota, implementando las diferentes plataformas virtuales para poder continuar con el proceso educativo de los y las estudiantes y sus familias, para no interrumpir su proceso educativo; cada licenciada en formación contaba con el contacto de la docente titular, docente de un área educativa específico, padres de familia o acudientes y docente de apoyo.

Observación (nuevo ciclo): Se desarrolló en algunas ocasiones de forma sincrónica por medio de videollamadas para realizar una retroalimentación con el estudiante y sus familias, a su vez se generaron una serie de evidencias fotográficas y de video, que permitieron dar cuenta del proceso desarrollado de manera asincrónica. En otros momentos al no ser posible un encuentro sincrónico esta observación se realizó con las fotografías y videos que llegaban de las actividades realizadas.

Reflexión (nuevo ciclo): Durante el proceso se pudo evidenciar que se dificultaba llevar a cabo la acción y la observación, teniendo en cuenta la emergencia sanitaria, pues las licenciadas en formación en algunas ocasiones no tuvieron la posibilidad del encuentro

sincrónico con los y las estudiantes, sin embargo, se tenía una retroalimentación de las actividades por diversos medios, estos eran diferentes a los estipulados debido a las dificultades económicas y/o sociales a los que se enfrentan los y las estudiantes y sus familias, sin embargo, otras de las licenciadas en formación si pudieron realizar todo el proceso. Desde de todas estas experiencias se basa para poder hacer los análisis de resultados, conclusiones y recomendaciones.

A continuación, se mostrará la segunda manera en la que se implementó la metodología cíclica desde el quehacer docente, visto de manera general en cada ciclo.

CICLO I

Antes de cada intervención de las licenciadas en formación en el contexto con sus estudiantes, fue necesario **planificar** cada actividad teniendo en cuenta los diferentes momentos dentro de una clase, las temáticas, las estrategias de enseñanza, los procesos cognitivos básicos y las habilidades lingüísticas. Después se llevó a cabo por medio de la **acción** al ejecutar la planeación propuesta dentro del contexto o con las y los estudiantes; a su vez se realizó la **observación** tanto en el desarrollo de lo propuesto como en sus otros espacios académicos, permitiendo que se llegara a una **reflexión** en donde se analizó lo ocurrido y observado en los diferentes espacios, siempre desde un soporte teórico para darle validez a esta.

CICLO II

Después de la reflexión realizada, se comenzó un nuevo ciclo y para así poder **revisar el plan**; pues esta permitió observar qué acciones o partes del plan tuvieron fallas y errores y de esta forma poder **replantear el plan** con el fin de mejorar o corregir estas fallas para que la próxima intervención con las y los estudiantes fuese más eficiente.

CICLO III

Luego de revisar todo el plan realizado, se dio el inicio a un nuevo ciclo, en donde se volvió a **planificar** teniendo en cuenta los cambios que se establecieron en los anteriores ciclos; a su vez se llevó esta a la **acción**, permitiendo hacer la **observación** y la **reflexión**. De esta manera se siguieron haciendo cambios y modificaciones constantes tras cada intervención con las y los estudiantes durante todo el proceso de investigación. Cabe resaltar que este no solo se hizo en la investigación sino desde el quehacer diario de cada licenciada en formación.

Muestra

La población con la que se trabajó se encuentra entre edades de 6 a 14 años. En esta sede se tienen dos cursos por cada grado; a partir de grado tercero se cuenta con rotación de profesores. Por cada aula hay uno o dos estudiantes con discapacidad, dependiendo al nivel al que él o la estudiante ingrese, dentro de estas discapacidades se encuentran diagnósticos como discapacidad cognitiva, auditiva, motriz, síndromes y multidéficit. Se cuenta con un trabajo interdisciplinar entre la docente de apoyo, docente orientadora y profesor titular.

Durante la construcción del presente trabajo, se contó con una población de muestra variable ya que existieron varios factores que llevaron a cabo cambios. Dentro de estos, se tiene en cuenta directrices institucionales como la decisión sobre a quienes debía realizarse un

acompañamiento pedagógico por sus procesos académicos que requerían un apoyo adicional; además, de la instrucción de iniciar procesos con otros estudiantes debido a la incidencia positiva de las estrategias utilizadas por parte de las licenciadas en formación.

En otras ocasiones, dichos factores estaban relacionados con la desvinculación del estudiante de la institución educativa o deserción por el cambio de modalidad educativa durante la pandemia.

Respecto a la población de estudiantes con la cual se desarrolló el último ciclo del proyecto pedagógico investigativo, se contó con una muestra que se evidencia en la Figura 5. Cabe aclarar que el cuadro esta diligenciado con la información del año 2020, al año actual las y los estudiantes fueron promovidos de curso exceptuando a la estudiante de grado cuarto.

Curso	Edad	Diagnóstico	Caracterización
Primero 1°	5 años	Síndrome de Down.	No mantiene una rutina escolar. Tiempos atencionales cortos afectando sus procesos de atención y memoria.
	6 años	Hemiparesia izquierda y convulsiones.	Sus tiempos atencionales no son cortos, sin embargo, la atención alternate se le dificulta. Presenta complicaciones en su memoria visual pues no logra retener información percibida por este estímulo.
Segundo 2°	8 años	Discapacidad cognitiva leve, auditiva y física.	Tiene cortos periodos de atención dada su condición auditiva, por ende, la adquisición de la información se le facilita más por el canal visual.
Tercero 3°	10 años	Hipoacusia bilateral con implante coclear.	Sus tiempos atencionales eran muy cortos dado que se enfoca en los estímulos sensoriales del entorno. El apoyo visual es fundamental para llevar a cabo las actividades por su proceso de aprendizaje en el manejo de la lengua oral y su implante coclear.
Cuarto 4°	13 años	Síndrome de APERT.	Tiene tiempos atencionales muy cortos. Los procesos perceptuales visuales le permiten una mayor adquisición de la información para memorizar

Figura 5 Caracterización muestra.

También se tiene en cuenta otros agentes educativos como docentes (titulares y de apoyo) y familia ya que sus aportes fueron fundamentales en el momento de validar la presente propuesta pedagógica.

Instrumentos de investigación

Para llevar a cabo el presente proyecto pedagógico se usaron diversos instrumentos de investigación cualitativa, pues teniendo en cuenta lo planteado por Campoy y Gomes (2009): “Nos proporcionan una mayor profundidad en la respuesta y así una mayor comprensión del fenómeno estudiado (...) son de más rápida ejecución, permiten más flexibilidad en su aplicación y favorecen establecer un vínculo más directo con los sujetos.” (p. 276).

En este sentido, los instrumentos que se mencionan a continuación fueron aplicados en el proceso de investigación en diferentes momentos para tener la participación de todos los sujetos del contexto; además que se adaptaron a los tiempos y necesidades de cada participante según sus condiciones.

Diario pedagógico.

Desde la licenciatura se determina como pedagógico teniendo en cuenta que se lleva a cabo dentro de un ambiente educativo; sin embargo, en la búsqueda de literatura, este se denomina comúnmente como *diario de campo*.

Este instrumento ha sido de gran importancia (Ver figura 6) por permitir la narración y descripción de hechos que suceden en la práctica pedagógica desde dos puntos de vista: la observación participante y la intervención. Al estar compuesto de dos palabras, diario y campo



Asesora de práctica:
Institución de práctica:
Maestro en formación:
Fecha:

Descripción	Categorías	Reflexión
Propuesta de cambio:		
Referencias Bibliográficas:		

Figura 6 Formato diario pedagógico.

La primera remite indiscutiblemente a ese acto de registro que, para el presente proyecto, se enmarca en un contexto educativo. Dicho registro permite tomar una “fotografía caligráfica” de un momento determinado como lo es el tiempo específico del encuentro pedagógico. Desde palabras de Vásquez (2013), esto sería como: “(...) la escritura convierte el vivir en objeto de inspección. La escritura del diario, frente a la inmediatez de nuestro actuar, es como Medusa: paraliza y retiene.” p.147)

A su vez, desde lo establecido por Campoy y Gomes (2009) se define la observación como “aquella en la que el observador participa de manera activa dentro del grupo que se está estudiando” (p. 277). Entendido de esta manera, las licenciadas en formación la llevaban a cabo mientras se hacía un acompañamiento al estudiante con discapacidad dentro del aula y en los descansos evidenciando las interacciones que cada estudiante tenía. Al finalizar la jornada todo lo observado en el proceso se plasmaba en el apartado de descripción.

Respecto al concepto de campo, Vásquez (2013), se refiere a: “En todo caso, el campo es un conjunto de relaciones, un ámbito de operaciones, un “paisaje” en el que caben múltiples miradas.” (p.149). El “paisaje” del presente proyecto pedagógico es la Institución Educativa y los diferentes escenarios, con sus dinámicas propias, de los que se participa asumiendo el rol de licenciadas en formación. Uno de los “paisajes” con mayor relevancia es en aula de clase ya que las dinámicas llevadas allí, son cruciales para conocer y comprender cómo se dan los procesos de enseñanza- aprendizaje en este contexto particular.

En esta perspectiva y en relación con una de las características de la IAE donde se demarca la relación muy estrecha entre la reflexión y la acción, el diario pedagógico permite este vínculo, desde la acción pedagógica realizada por las licenciadas en formación que lleva a una reflexión con el apoyo de los teóricos, para llegar a propuestas de cambio frente a la estrategia de enseñanza implementada.

Entrevista semiestructurada.

El siguiente instrumento de recolección de información que se aplicó a la población objeto de estudio es la entrevista semi estructurada la cual según Díaz, García, Martínez y Varela (2013) se define como “una conversación que se propone un fin determinado distinto al simple hecho de conversación”. En este sentido, dentro de la entrevista hay un tema o un enfoque particular del que se quiere investigar o saber, con un investigador y el sujeto al que se le está haciendo las preguntas.

Sin embargo, hay una clasificación de estas: Entrevista estructurada o enfocada, semiestructurada y entrevista no estructurada, en donde se encuentra el tipo de entrevista que se trabajó en el proyecto investigativo, siendo esta la entrevista semiestructurada, que se

caracterizan según Díaz et al. (2013) porque “presentan un grado mayor de flexibilidad que las estructuradas, debido a que parten de preguntas planeadas” (p. 163). Teniendo en cuenta la postura anterior, dentro del proceso se utilizó este tipo de entrevista con la docente de apoyo del colegio, en diferentes momentos: antes de tener la asignación con cada estudiante, se llevó a cabo de manera presencial con preguntas preparadas por la asesora relacionadas con temas de interés para la práctica pedagógica que se llevaría a cabo allí; desde dichas preguntas, surgieron otras que se iban adaptando a las respuestas dadas por la docente de apoyo permitiendo tener un acercamiento al contexto escolar y la comunidad educativa de este; la recolección de las respuestas no se hizo en un formato preestablecido sino por notas individuales de cada asistente a la reunión.

En un segundo momento, durante el acompañamiento con los y las estudiantes, las cuales se llevaron a cabo tanto de manera presencial como virtual (plataforma Zoom) con referencia a los avances derivados de la práctica pedagógica. Nuevamente se hace una recolección de las respuestas sin un formato específico.

Y en un último momento se realiza una entrevista virtual por medio de la plataforma Zoom, con preguntas relacionadas a conocer la valoración del trabajo de las licenciadas en formación respecto a los avances evidenciados en las y los estudiantes. Para esta se utiliza un formato de transcripción de entrevista para organizar las respuestas de una mejor manera.

Cuestionario

Dentro de la investigación cualitativa se puede implementar el cuestionario como instrumento para la recolección de información necesaria para el desarrollo del proyecto pedagógico, entendiendo este instrumento como lo define García et al., (2006) “es un proceso

PADRES DE FAMILIA O ACUDIENES			
PREGUNTAS	SI	NO	OBSERVACIONES
Demostó interés en la actividad.			
Desarrolló la actividad en el tiempo estipulado.			
Realizó preguntas con respecto a la actividad.			
Presentó dificultades.			
Comprendió las instrucciones de la actividad.			
Requirió apoyo constante en la actividad.			
Tuvo un comportamiento adecuado durante la actividad			
Sugerencias: _____			

DOCENTES			
PREGUNTAS	SI	NO	OBSERVACIONES
Demostó interés en la actividad.			
Desarrolló la actividad en el tiempo estipulado.			
Realizó preguntas con respecto a la actividad.			
Presentó dificultades.			
Comprendió las instrucciones de la actividad.			
Requirió apoyo constante en la actividad.			
Debió llamarle la atención para concentrarse.			
Cambiaría algo de la actividad propuesta.			
Cree que la estrategia implementada fue acorde a la temática.			
Sugerencias: _____			

estructurado de recogida de información a través

de la cumplimentación de una serie de preguntas” (p.236) de acuerdo con lo anterior, se implementaron dos cuestionarios (Figura 7 y 8) uno que iba dirigido hacía los padres o acompañantes de los estudiantes en el momento de desarrollar las actividades enviadas por las licenciadas en formación y el otro a los docentes para valorar la estrategia implementada hacia la temática a desarrollar según el área (en especial se trabaja el área de lengua castellana pero también hay temáticas con relación a Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, entre otras)

Cabe aclarar que desde Abarca et al. (2013, p.129-130) se establecen tres tipos de cuestionarios tales como: cerrado, abierto y mixto, en este orden de ideas el cuestionario aplicado fue el mixto ya que tiene preguntas cerradas y abiertas; las preguntas cerradas

Figura 8 Formato cuestionario a padres de familia o acudientes.

Figura 7 Formato cuestionario a docentes.

permiten la elección de unas respuestas preestablecidas y las preguntas abiertas posibilitan recoger la opinión o sugerencia con relación a las preguntas cerradas y a la actividad en general.

Categorías de análisis

A partir de la reflexión en torno a la información recolectada en los instrumentos de investigación como el diario pedagógico y las entrevistas semiestructuradas, se pudo identificar las categorías de mayor peso para construir y guiar el proyecto pedagógico investigativo generando una respuesta a la demanda del contexto. Posteriormente, se analizaron teniendo en cuenta la implementación de la propuesta pedagógica y la correlación entre las mismas. Estas eran:

- Procesos cognitivos básicos.
- Habilidades lingüísticas.
- Estrategias de enseñanza.
- Estudiantes con discapacidad.

Propuesta Pedagógica

A continuación, se presentará el soporte conceptual de esta propuesta y su metodología de implementación.

Esta propuesta pedagógica se ubica en la postura constructivista, asumiendo a su vez el modelo pedagógico que tiene el colegio. Este modelo es parte fundamental en el proceso del aprendizaje del estudiante ya que este es quien construye su conocimiento. Por lo tanto, para llegar a tal fin, como licenciadas en formación quienes deben ser facilitadoras del conocimiento, se diseñaron e implementaron diferentes estrategias de enseñanza que guiaron el aprendizaje desde la participación del estudiante

Teniendo en cuenta el papel que desempeña tanto el estudiante como la licenciada en formación entorno al conocimiento, se hace prudente hablar sobre los principios de Vygotsky desde el desarrollo y la zona de desarrollo próximo con relación al aprendizaje, junto a los planteamientos de Ausubel acerca del aprendizaje significativo.

Partiendo desde los principios planteados por Vygotsky recogidos en De Zubiría (1996) acerca del desarrollo, se habla de las teorías asociacionistas y maduracionistas que hacían parte de la época en la que vivía Vygotsky. Respecto a estas teorías, De Zubiría (1996) considera, que, en la asociacionista, el individuo es como una tabula rasa, en el que el aprendizaje y el desarrollo serían lo mismo, ya que el niño se va desarrollando y aprendiendo según se hayan incorporado a él las impresiones del exterior. Por otra parte, en la teoría maduracionistas explica el aprendizaje colocando el énfasis en el propio individuo y en particular en el nivel alcanzado en su maduración biológica, así el desarrollo se entendería

como un proceso independiente del aprendizaje, ya que es el propio individuo el que, gracias a su proceso de maduración, obtiene el desarrollo.

Es de gran relevancia la integración de estas dos perspectivas ya que el asociacionismo reconocido como la existencia de las ideas en el mundo exterior, en la cultura, en un momento histórico determinado y al maduracionismo reconocido desde el individuo como quien realiza el proceso de aprendizaje. Así mismo, cada perspectiva muestra cierta distancia para el asociacionismo considera las ideas existentes en los objetos por lo que estas se abstraen inductivamente y del maduracionismo dice que los conocimientos se han tejido previamente por la cultura por lo que provienen del mundo exterior (De Zubiria, 1996).

Lo anterior muestra que la teoría del aprendizaje de Vygotsky reconoce la experiencia del individuo como fundamental para el desarrollo, además permite determinar el papel y rol de la escuela y el maestro. ¿Si el individuo no es una tabula rasa, si tampoco puede por sí mismo acceder a las construcciones de la cultura, cómo logra su desarrollo y su aprendizaje? En esta medida aparece los planteamientos de Vygotsky acerca de la zona de desarrollo próximo donde se tiene presente la necesidad de la labor del maestro como aquel que interviene en el desarrollo y el aprendizaje dentro de un contexto educativo.

En palabras de Vygotsky, recogidas por De Zubiria (1996) “la enseñanza es la forma indispensable y general del desarrollo mental de los escolares. Por lo tanto, el papel de la escuela tendrá que ser el de desarrollar las capacidades de los individuos.”

De otra parte, el rol del maestro queda claramente estipulado al reconocerse otro concepto valioso para el desarrollo y el aprendizaje planteados por Vygotsky, este concepto es el de zona de desarrollo próximo definido como: “aquellas acciones que el individuo sólo puede

realizar inicialmente con la colaboración de otras personas, por lo general adultas, pero que, gracias a esta interrelación, las aprende a desarrollar de manera autónoma y voluntaria.” (De Zubiria, 1996, p.9)

En este orden de ideas, los planteamientos de Vygotsky tienen repercusiones importantes en la labor de las licenciadas en formación como las figuras adultas potenciadoras de la zona de desarrollo próximo, al reconocer la responsabilidad que tiene en el trabajo a desarrollar en la organización, planeación, evaluación, seguimiento y reflexión sistemática de todas y cada una de las estrategias que se proponen para permitir a los y las estudiantes alcanzar mayor desarrollo y aprendizaje.

Desde la perspectiva constructivista, también se constituyen en fundamentales los planteamientos de David Ausubel sobre el aprendizaje significativo y los conocimientos previos con que cuenta el y la estudiante para poder acceder a nuevos aprendizajes.

Según Ausubel (1983):

El aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización.
(p. 1)

Siguiendo estos planteamientos la labor que como licenciadas en formación se tiene, parte de reconocer qué sabe el estudiante sobre aquello en lo que se va a trabajar de tal forma que le resulte significativo, ya sea porque no conoce a profundidad sobre el tema y le resulta interesante o porque conoce bastante y puede aportar de forma directa a su aprendizaje. Desde esta perspectiva el trabajo desarrollado en esta propuesta pedagógica retoma esta idea

debido a que se evidencia en las planeaciones pedagógicas, el uso del tema como un pretexto para potenciar el proceso cognitivo básico y las habilidades lingüísticas.

Para ello, se utilizaba una herramienta que permitiera traer al presente los conocimientos previos, luego se implementaba la estrategia de enseñanza la cual permitía profundizar en el tema y, por último, se realizaba una actividad de cierre en la cual se pusieran a prueba los conocimientos totales (previos y adquiridos) frente a la temática. Así se ratifica que "El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente" (Ausubel, 1983, p. 2)

Gracias a lo planteado anteriormente, se concluye que la propuesta pedagógica debe apuntar a permitir el aprendizaje del estudiante por medio del acompañamiento de las licenciadas en formación y el diseño e implementación de estrategias de enseñanza donde los conocimientos previos generen relaciones con los nuevos saberes desde la propia construcción del niño y la niña.

En concordancia con lo anterior se proponen diferentes estrategias de enseñanza (*figura 7*) Estas han venido abarcando los siguientes procesos cognitivos básicos: la atención (sostenida y alternante), la percepción (visual y auditiva) y memoria (visual y auditiva) cada una de ellas trabajada desde temáticas separadas en su mayoría desde las necesidades de cada estudiante.

Cabe resaltar que cada estrategia de enseñanza además de estar enfocada en uno o varios procesos cognitivos básicos, a la vez tiene una implicación mayor en ciertas habilidades lingüísticas. Sin embargo, no se debe desconocer que, por el carácter de interdependencia existente tanto en los procesos cognitivos básicos como en las habilidades lingüísticas, se

puede llegar a potenciar y fortalecer más habilidades o procesos de los que se establecen en el siguiente cuadro.

A continuación, se presentarán las estrategias de enseñanza teniendo en cuenta aspectos generales de esta (para qué y cómo se utiliza) y la relación que se establece de cada una de ellas con los procesos cognitivos básicos y las habilidades lingüísticas como se ve en la Figura 7:

Estrategia	Proceso cognitivo (Potenciado)	Descripción (De la estrategia)	Habilidades lingüísticas (Fortalecida)
¿Adivina quién?	Percepción visual y auditiva, atención alternante y memoria	Propicia la interlocución con el fin de descubrir y discriminar objetos, personajes, potenciando así la atención y la memoria, recurriendo a estos con el fin de formular preguntas y expresarlas.	Hablar
Títeres	Atención Percepción auditiva	Posibilita la interacción y permite la interlocución a través de personajes	Hablar Escuchar
Sopa de letras (tipo batalla naval)	Atención alterna y alternante Percepción visual	Permite la búsqueda las letras de una palabra siguiendo coordenadas establecida para conformar palabras	Escribir Leer
Videos	Percepción visual y auditiva Atención sostenida y selectiva Memoria	Permite la recepción de estímulos por dos canales sensoriales distintos dirigiendo los procesos mentales a la fijación de una mayor cantidad de información para su posterior evocación.	Escuchar
Audiolibro	Atención Percepción visual y auditiva Memoria	Fortalecen la capacidad del niño para escuchar y prestar atención.	Escuchar
Seguimiento de pistas	Percepción visual Atención selectiva y sostenida	Posibilita la búsqueda por medio de indicaciones que indican un camino preestablecido	Leer
Dado de sílabas	Atención Percepción visual y auditiva	Brinda una interacción didáctica con la lectura y busca fortalecer el vocabulario del estudiante desde la parte fonética	Leer Escuchar Hablar
Plan textual	Atención sostenida Memoria	Posibilita la organización de una gran cantidad de información por medio de una clasificación de esta	Leer Escuchar
Bingo	Atención sostenida y alternante Percepción	Posibilita la interacción social, el desarrollo de un tiempo atencional prolongado y en el que se den varias tareas al tiempo.	Escuchar Hablar Leer
Laberinto	Atención Percepción visual	Permite el desarrollo de un tiempo prolongado de atención sostenida	Leer
Identificación auditiva	Atención Percepción visual Memoria	Permite la discriminación auditiva y el desarrollo de nuevo vocabulario	Escuchar Hablar Leer
Concéntrate	Percepción visual Atención sostenida y selectiva Memoria	Posibilita la identificación de duplas iguales dentro de un conjunto de elementos	Leer
Crucigrama	Percepción visual Atención alternante	Permite la organización de palabras puntuales siguiendo un orden específico	Leer Escribir
Trabajo de pictogramas	Percepción visual Atención sostenida y alternante Memoria	Es una actividad de discriminación visual que pone en práctica la capacidad para distinguir los distintos dibujos y estos de las palabras escritas, es una estrategia práctica para la lectura.	Leer Escribir
Trabalenguas	Percepción auditiva Atención sostenida Memoria	Permite distinguir auditiva y visualmente, palabras que se pueden presentar similares, pero tienen un significado diferente	Leer Hablar Escuchar
Diferencias	Percepción visual Memoria Atención sostenida	Posibilita el reconocimiento de características específicas y evoca conocimientos previos	Hablar Leer
Clasificación de imágenes	Percepción visual Atención sostenida y alternante	Permite reconocer visualmente las características de ciertas imágenes presentadas para clasificarlas bajo unos criterios dados	Leer Escribir

Figura 9 Estrategias propuestas por licenciadas en formación

¿Adivina quién?

Esta estrategia de enseñanza toma el juego adivina quién como la ruta de trabajo para evocar en el estudiante el fortalecimiento de la habilidad lingüística hablar a través de los procesos cognitivos básicos percepción (visual y auditiva) y atención (alternante y sostenida) poniendo como escenario educativo el tablero de personajes que se trabaja desde un vídeo o

cuento trabajado con anterioridad. Desde allí se plantean las pistas o preguntas sobre los personajes y se tiene en cuenta las reglas de juego que se establecen de acuerdo con las necesidades del estudiante. Por ejemplo: *Regla 1: No puedes realizar más de una pregunta por turno. Preguntas orientadoras: ¿qué personaje amarillo sale en el vídeo? O ¿Tu personaje tiene dos ojos o más?* (Figura 10)



Figura 10 Ejemplo ¿Adivina quién?

Títeres.

Esta estrategia se plantea debido a la necesidad por evocar mayores tiempos atencionales en los estudiantes por ello está dirigida a potenciar los procesos cognitivos básicos principalmente atención y percepción auditiva fortaleciendo la habilidad lingüística hablar y escuchar a través de conversaciones entre los estudiantes y el títere, lectura de los niños con acompañamiento del “monosílabo” (Figura 11) quien hacía el papel de estudiante de los niños. Esta estrategia permitió el acercamiento con los y las estudiantes a procesos lecto escritos y aun espacio académico menos rígido en el que el cambio de roles permite la flexibilidad en la enseñanza.



Figura 11 Ejemplo de títeres.

Sopa de letras (tipo batalla naval)

Esta estrategia de enseñanza consiste en elaborar una sopa de letras tradicional, pero para encontrar las palabras es necesario que se realice una cuadrícula que contenga la parte literal en la fila y la parte numérica en la columna (Figura 12). Para las pistas, no se escriben las palabras a modo de lista, sino en unos cuadros en forma de coordenadas dependiendo de la ubicación de cada una de las letras de las palabras, estas coordenadas pueden ir en orden o en desorden, según como se puede observar en el ejemplo (Figura 13), las coordenadas están mostrando la palabra con las letras en desorden, al colorear todas las letras en la sopa de letras

se podrá saber cuál es la palabra que se debía escribir, y se escribirá en el espacio de “palabra 1”

PALABRA 1: Seres vivos

Vertical	Horizontal	Letra
G	7	R
G	10	V
G	6	E
G	9	S
G	11	I
G	5	S
G	12	V
G	14	S
G	8	E
G	13	O

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O
1	M	N	E	Y	Ñ	P	Ü	L	S	R	J	H	E	D	T
2	A	A	S	O	Z	É	B	E	E	T	Í	U	D	Á	Ú
3	R	C	R	M	W	H	L	C	Í	B	D	M	P	S	R
4	E	E	Ñ	T	T	A	E	P	O	L	B	A	Ñ	E	E
5	D	R	X	R	R	R	S	G	G	A	T	N	S	L	P
6	A	F	R	U	C	Á	E	M	O	Q	C	O	Á	A	R
7	M	Ü	T	N	I	C	R	O	Ú	Z	E	S	V	M	O
8	T	A	O	H	G	Ü	E	R	Ü	K	G	G	A	I	D
9	N	Á	P	O	Q	F	S	I	S	H	P	U	N	U	
10	X	C	O	M	E	R	V	R	Y	A	Z	C	G	A	C
11	S	E	L	A	I	C	I	F	I	T	R	A	A	D	I
12	Á	G	S	Z	Ñ	W	V	D	Í	M	J	D	W	R	R
13	E	T	R	E	N	I	O	U	U	X	Ú	D	E	Á	D
14	Y	Q	Q	X	Ü	L	S	O	Z	U	B	Q	B	I	I
15	T	Y	É	X	U	W	P	L	A	N	T	A	S	Á	P

Figura 12 Ejemplo de coordenadas

Figura 13 Ejemplo sopa de letras

Esta actividad potencia la atención sostenida y alternante, pues se cambia de tarea en el momento en que se busca la letra sin olvidar las coordenadas, anotar la letra e ir pensando que palabra podría ser, a su vez debe mantenerse en el desarrollo de una manera continua cuando se hace búsqueda de las letras. También se potencia la percepción visual puesto que al haber tantas letras se tiene que hacer una clasificación visual siguiendo las instrucciones dadas por medio de las coordenadas dadas.

En cuanto a las habilidades lingüísticas el desarrollo de esta estrategia incide en escribir y leer, ya que realiza una lectura de la palabra que se puede ir formando o que va encontrando y escribe el orden correcto de la palabra que escribe teniendo en cuenta la ortografía de la palabra. Se propone dicha estrategia con el fin de aprovechar una actividad

que ya existe y que es conocida tanto por los estudiantes como los profesores, modificándola para generar mayor interés de parte del estudiante y se motive al ver otra forma diferente de resolverla poniendo a prueba su atención y percepción

Videos:

En esta estrategia de enseñanza el estudiante hace uso de tres procesos cognitivos: Percepción visual y auditiva, atención sostenida y alternante y memoria. A lo largo de las planeaciones pedagógicas, se implementó esta estrategia de diversas maneras, pero siempre partiendo de su gran aporte desde dos estímulos sensoriales complementarios los cuales permiten fijar una mayor cantidad de información para su posterior uso. (Figura 14).

Para la implementación de esta estrategia es de vital importancia que el estudiante tenga presente el propósito de la actividad que se quiere alcanzar con los videos. Este irá relacionado con temas específicos, sin embargo, lo que se debe tener en cuenta al momento de implementar esta estrategia son los gustos del estudiante con relación a personajes o dibujos animados, pues esto posibilita generar mayor interés y motivación en mantener la atención del video, también la duración de este y un lenguaje fácil de entender.

Las siguientes actividades, estarán planteadas con base en el siguiente video:

Cuentos para irse a Dormir - El Cuento de Superman



https://www.youtube.com/watch?v=A0OBM-BJNBo&ab_channel=AgenciaROM

Figura 14 Ejemplo video

A pesar de que se pueden plantear diferentes formas de usar la presente estrategia, la habilidad lingüística que fortalece en gran medida es escuchar debido a ser una gran fuente de información.

Audiolibro:

Esta estrategia de enseñanza consiste en presentar la lectura de un libro, cuento, leyenda, fabula, etc., por medio de un audio, ya sea descargado de internet, de páginas en donde se encuentran audios de diversas lecturas conocidas o que la licenciada la realice si es una lectura adaptada. Para la implementación de esta, no se realiza sola, sino con otras actividades que pueda desarrollar al escuchar el audio, pues por medio de este extraerá información que se le solicite al estudiante. (Figura 15).

Esta estrategia se aplica con el fin de potenciar la atención sostenida del estudiante, puesto que debe omitir cualquier otro factor externo y enfocarla solo en el audiolibro que este

escuchando para poder resolver las actividades solicitadas, además de mantener la atención ya que si la pierde puede dejar pasar información importante para entender el audio presentado. También se potencia la percepción auditiva, pues si se recibe bien la información que se presenta podrá desarrollar con facilidad las actividades planteadas.

Hola Jeisson y Diana, ¿cómo se encuentran hoy? _____ Yo me encuentro muy bien, un poco cansado ya que hoy no pude usar mi super poder de volar y tuve que caminar una distancia como desde Soacha hasta el portal de Transmilenio. ¿Creen que eso es mucho o poco? _____

Como salí temprano de casa y llegué hasta esta hora, no he comido nada y tengo mucha hambre. A veces me concentro tanto en ser un superhéroe que olvidó la importancia de comer bien. Bueno voy a buscar que encuentro por acá (sonidos de bolsas o muebles abriéndose) ¡Ay! Recordé que tengo guardadas unas frutas. ¿Saben qué puedo hacer con ellas? Se me olvidó cómo se llama este postre _____

Hmm me encantaría comer una ensalada de frutas. ¿A ustedes les gusta la ensalada de frutas? _____ ¿Cuáles frutas usan para la ensalada? _____ ay súper rico, a mí me gusta la papaya, el banano, las fresas, el melón, queso, yogurt y un poquito de crema de leche.

¿Ustedes saben cómo se prepara una ensalada? Jeisson ¿qué cosas necesito? _____ Claro que sí tienes toda la razón. Acá tengo las frutas, el cuchillo para cortar la fruta y el plato para mezclar todos los ingredientes. ¿Les parece si empezamos? _____

Lo primero que vamos a hacer es cortar las frutas son de color rojo _____ Diana, podrías decirme ¿cuáles frutas tienes que sean rojas? _____ Ah sí yo tengo las fresas y la papaya

Listo ahora vamos con las frutas que son amarilla, Jeisson ¿Tienes alguna fruta de este color? _____ Yo tengo el banano

Yo ya corté todas las frutas que tenía, ¿ustedes tienen más frutas? Jeisson ¿Vas a usar otra fruta? ¿Cuál es? _____ y Diana? _____

¿Y ahora qué debemos hacer? _____ Ahaha bueno ya lo voy a hacer. ¡Esto se ve delicioso!

Hmmm por fin comí algo y ya no tengo hambre. Jeisson y Diana, gracias por su ayuda. Un gusto saludarlos y escucharlos. Cuidense mucho y recuerden comer bien. Chao, Jeisson y Diana.

Figura 15 Ejemplo guion audiolibro.

Seguimiento de pistas:

Esta estrategia de enseñanza consiste en el seguimiento de pistas a modo de juego para encontrar consonantes, vocales, objetos o palabras. El objetivo principal es seguir indicaciones que dictan un camino o forma de realizar la actividad de manera predeterminada. Trabaja desde la percepción visual y la atención sostenida y alternante implicando la escucha como la

principal habilidad lingüística a trabajar desde las instrucciones orales o escritas que dará el acompañante de la actividad y que dirigirán la búsqueda. (Figura 16)

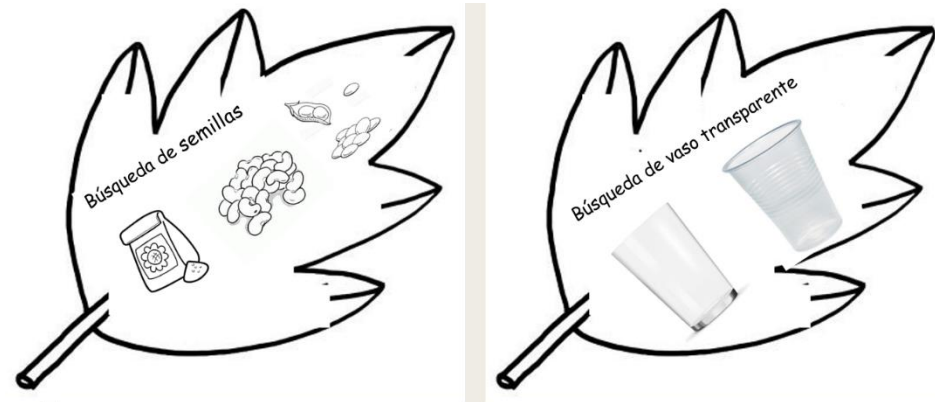


Figura 16 Ejemplo seguimiento de pistas.

Dado de sílabas:

Esta estrategia de enseñanza se comprende como un juego en el que el estudiante hará uso de su atención sostenida y evocará su conocimiento previo dentro de este para dar respuesta a cada una de las instrucciones que le demande cada lanzamiento de los dados. Esto implica procesos de atención y memoria en el seguimiento de las instrucciones. Esta actividad está orientada al aprendizaje de las sílabas “ma, me, mi, mo, mu” (Figura 17) y en la potencialización de las habilidades lingüísticas hablar, leer y escuchar.

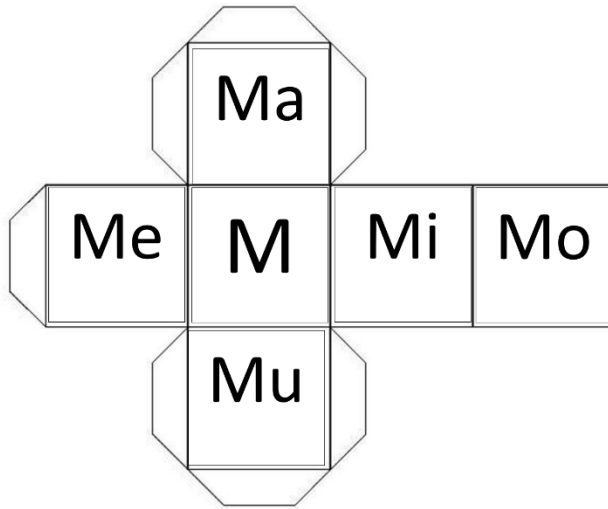


Figura 17 Ejemplo plantilla dado de sílabas.

La estrategia consiste en hacer lanzamientos en los que se deberá mencionar palabras que lleven la sílaba que corresponda al caer una de las caras del dado, para agregar grados de dificultad el estudiante deberá subir el número de palabras mencionadas por cada lanzamiento con la misma sílaba y se contarán 10 segundos por turno.

Esta estrategia cuenta con la adaptación específica para un estudiante con hemiparesia siendo presentada para una realización de forma oral y para dar la posibilidad de una interacción que permita al estudiante un desarrollo más rápido. Por ello se propone:

1. El dado debe ser realizado en un material ligero y fácil de manipular.
2. La actividad debe ser mediada por un adulto que permita la interacción y el desarrollo de esta de acuerdo con los tiempos alcanzados por el estudiante.

3. Cada grado de dificultad que se presentará estará determinado por las habilidades observadas en el estudiante y de esta manera construir el escenario de trabajo a partir de sus conocimientos previos.

Plan textual:

Esta estrategia, para el presente proyecto, tiene como principal objetivo la clasificación y organización de información que se presenta en una determinada fuente. Para poder llevar a cabo esto, hace uso de diferentes categorías, elegidas teniendo en cuenta lo que se desea ordenar, en las cuales se consigna el dato correspondiente desde el texto para el cual se utilice. Su representación puede darse en un formato libre o dentro de una tabla como se ve en la Figura 18 y la Figura 19 siempre y cuando se pueda visualizar con claridad la correspondencia en la información ya sea en tinta o por medio de dibujos.

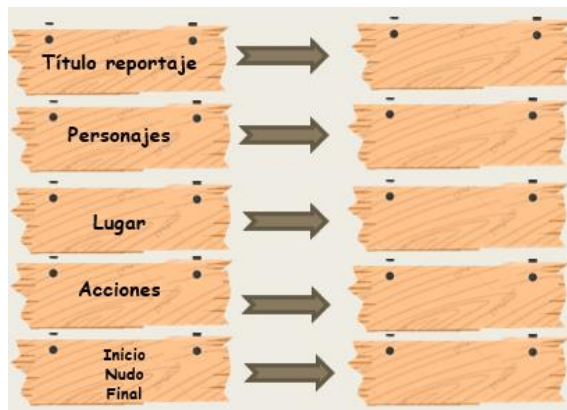


Figura 18 Ejemplo tabla

Título	<i>¿Recuerdas el nombre del cuento?</i>
Personajes	<i>¿Superman es el único personas o nombran más personas?</i>
Lugares	<i>¿Todo se desarrolla dentro de un mismo lugar o cambian de escenario?</i>
Conflictos	<i>¿Por qué Superman resultó en la Tierra?</i>
Acciones	<i>¿Cómo fue que llegó a la Tierra?</i>
Resolución	<i>¿Qué pasó cuando llegó a la Tierra?</i>

Figura 19 Ejemplo plan textual.

Los procesos cognitivos básicos que se potencian en mayor medida son la atención selectiva por su papel en la selección de información específica requerida en cada categoría y la memoria debido a la evocación de lo que se almacenó previamente. Con relación a las habilidades lingüísticas de mayor incidencia se encuentra leer por ser la acción que permite acceder al texto y a las categorías a completar; respecto a escuchar, muy relacionado a lo anterior, se complementa con un reconocimiento auditivo de la fuente visual.

Bingo:

Esta estrategia de enseñanza tiene como propósito completar el tablero según las directrices dada (Figura 20). Con ello, se permite mejorar los procesos cognitivos básicos de atención sostenida, al requerir un tiempo prolongado para completar el juego; alternante, al realizar un cambio de tareas entre completar el tablero y observar la imagen a tachar; percepción, al identificar y reconocer la figura dada con la de pizarra a completar. A su vez incide en las habilidades lingüísticas de escuchar, en dado caso que se haga uso de estímulos

auditivos; hablar, para manifestar cuando termina la actividad; leer, decodificar información visual.



Figura 20 Tablero bingo.

Laberinto:

Es una estrategia de amplio uso en la cual se busca unir dos partes por medio de un camino correcto que se encuentra inmerso dentro de otros posibles recorridos que están errados. Un ejemplo de este es la Figura 21 donde unos animales deben encontrar el camino correcto para llegar a casa.

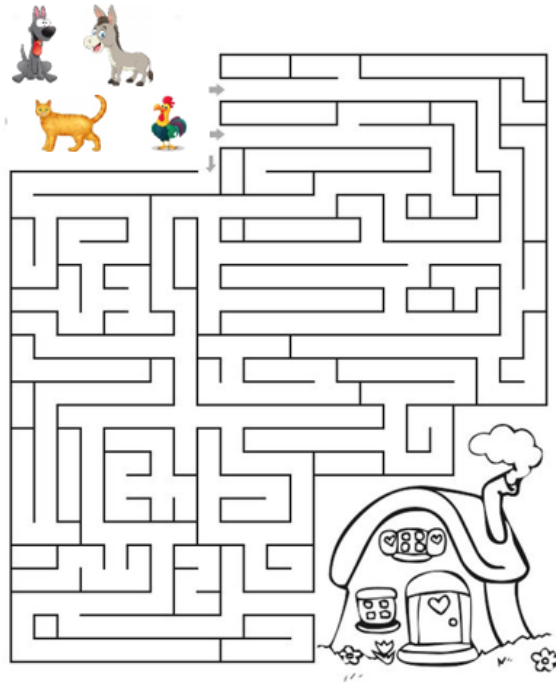


Figura 21 Ejemplo laberinto.

Se hace uso, en mayor medida, de los procesos cognitivos básicos de atención y percepción visual; el primero es fundamental debido a que se requiere de un tiempo prolongado (sostenida) para identificar la ruta correcta y no repetir una que se había recorrido previamente y fue errada. Sobre el segundo gracias a la naturaleza visual del estímulo el cual le presenta una serie de líneas que en realidad se deben comprender como posibles soluciones para unir las dos partes. Desde la potenciación de estos, se puede establecer una incidencia con la habilidad lingüística de leer a pesar de que dentro de la estrategia no se desarrolle ningún acto de descifrar el código usado en la lectoescritura, sí se hace uso de procesos cognitivos básicos fuertemente empleados al realizar la lectura.

Identificación auditiva:

Esta estrategia se basa en identificar auditivamente el sonido que producen los objetos que se encuentran en el entorno como los de la casa y calle, también los sonidos producidos por lo animales, el estudiante tendrá que estar muy atento y pendiente de los sonidos que se emiten, logrando identificar que produce el sonido tachando la imagen que corresponde a la lotería de sonidos como se muestra en las imágenes. Esta es una actividad que potencia el proceso cognitivo básico de percepción auditiva y atención incidiendo en las habilidades lingüísticas de escuchar y leer. (Figura 22 y 23)

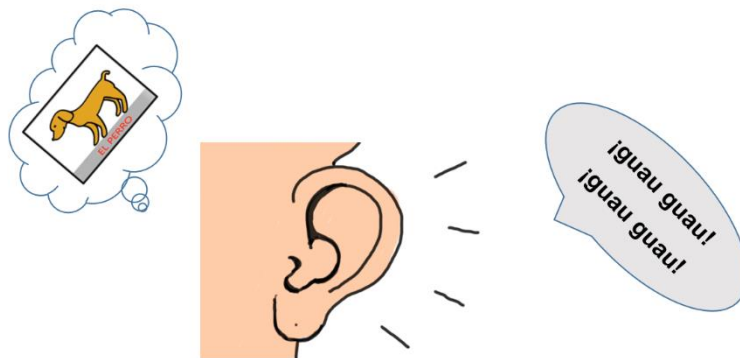


Figura 22 Ejemplo identificación auditiva.

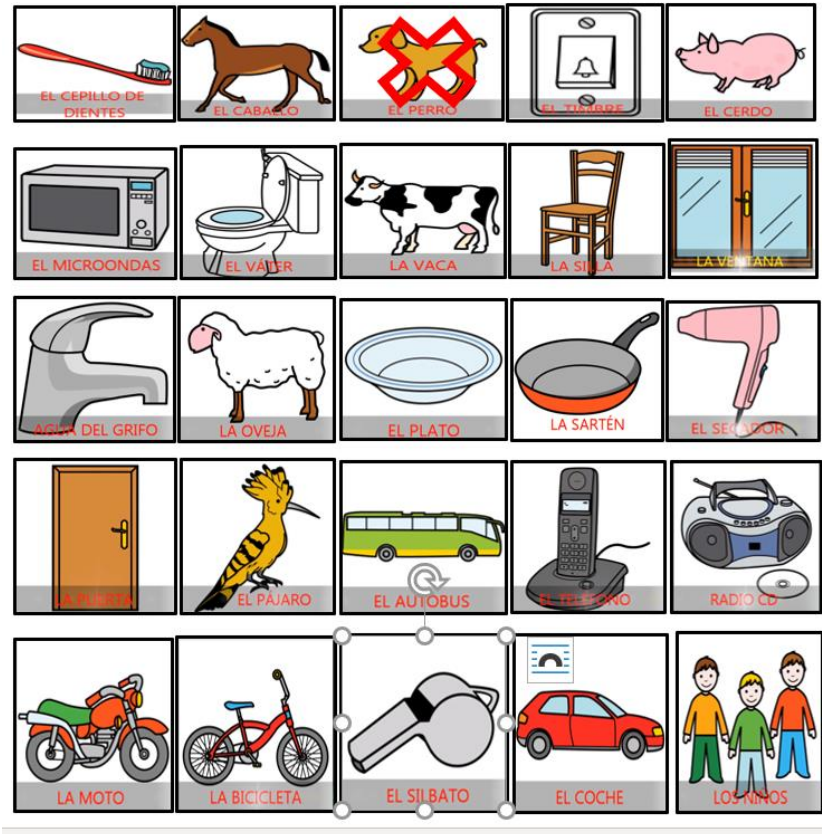


Figura 23 Ejemplo lotería con sonidos.

Concéntrese:

La finalidad de esta estrategia consiste en el encuentro de duplas igual o con una estrecha relación entre sí dentro de un conjunto de elementos como se puede observar en la Figura 24.



Figura 24 Ejemplo concéntrese.

Para ello, se precisa la utilización de los procesos cognitivos básicos como la percepción visual para la identificación de rasgos iguales o muy similares entre dos estímulos para conformar la pareja; desde la atención sostenida por el requerimiento en términos de tiempo para culminar efectivamente la actividad, y alternante teniendo presente que dentro del desarrollo de la actividad se cambia de foco atencional entre seleccionar la imagen y recordar su par; con relación a este último, la memoria es esencial para poder organizar las imágenes con su respectiva dupla. Teniendo en cuenta lo anterior, influye en gran medida en la habilidad lingüística de leer por la decodificación que se lleva a cabo cuando la dupla a encontrar no es igual entre sí, si no, por ejemplo, esta las imágenes a emparejar son un dibujo y un texto.

Trabajo de pictogramas:

Los cuentos de pictogramas es una herramienta muy útil para que los niños que aún no saben escribir ni leer bien, les permita mejorar sus procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura, de manera en la que aprendan a interpretar un texto que contengan pequeños dibujos muy sencillos que representan conceptos o cosas que ellos puedan relacionar esta es una de las estrategias que potencia los procesos de percepción auditiva y visual, atención y memoria. (Figura 25)

EL CARNAVAL SALVAJE

En una  lejana pronto será Carnaval: los  prepararán las caretas y el disfraz. Doña  , de

lunares, un pijama Se pondrá, el  muy, presumido su melena rizará. El  , lleno de rayas se vestirá de

bebé, Y su amigo, el  , llevará botas en los pies. La  Cascabel cantará en una función y tocarán los platillos

el  y el  .El  gigante quiere ser espadachín y los  , muy contentos no se

pararán de reír.

La comida la prepara el señor  y le ayuda en su tarea el aburrido  .Falta uno... ¿Dónde está? ¿Tú me quieres

ayudar? Su nombre empieza por **hipo**... ¿Cómo puedo terminar?

Figura 25 Ejemplo trabajo de pictogramas.

Trabalenguas:

Dentro de esta estrategia se presenta un texto corto, preferiblemente de manera verbal, cuya pronunciación es un reto reproducir por la ubicación de palabras muy similares desde su sonido por contener una letra constantemente en la construcción de este como lo muestra el ejemplo de la Figura 26.

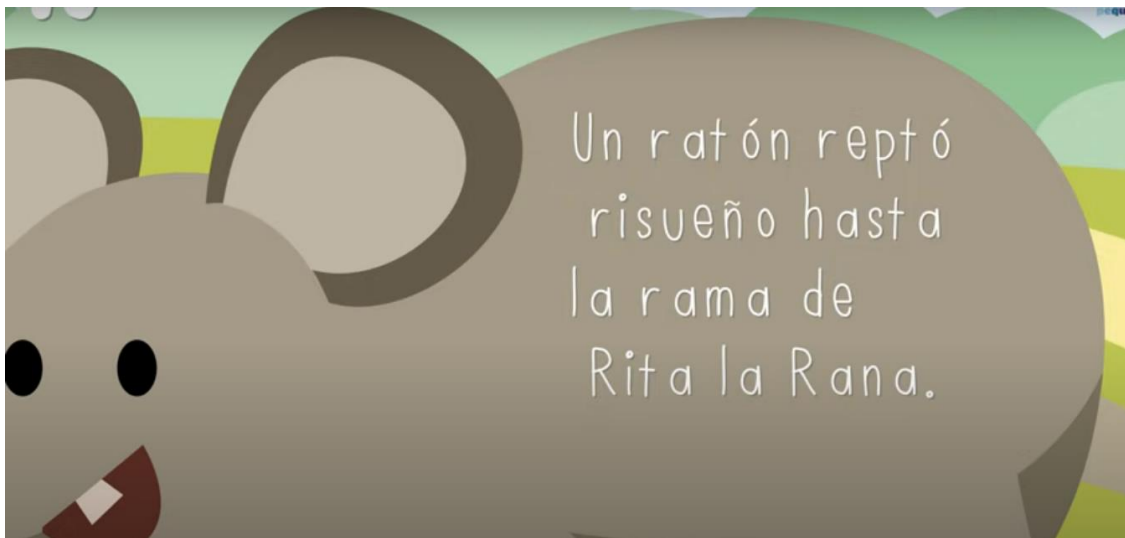


Figura 26 Ejemplo trabalenguas.

Llevar a cabo la reproducción de este se presenta como un reto visto desde los procesos cognitivos básicos que se utilizan y fortalecen, sobre todo: percepción auditiva por su labor en el reconocimiento de las palabras exactas a pesar de su parecido, complementándose con una atención sostenida que permitirá una discriminación de ellas desde la oralidad a la vez que se irá llevando a la memoria, por la cual se podrá enunciar de una manera más rápida cada vez que se culmina una repetición. Vinculando lo anterior con la incidencia en las habilidades lingüísticas, se puede decir: *leer* cuando se hace uso de trabalenguas como el presentado en la imagen, pero también teniendo en cuenta que se hace

un fuerte trabajo desde la parte fonológica de las letras, con lo cual se quiere llevar a un *habla* más fluida y segura a partir de consecutivas repeticiones de manera oral con el fin de imitar lo *escuchado* de la forma más filial a la fuente.

Imágenes con diferencias:

Estrategia implementada para estimular los procesos de percepción, atención y memoria a la hora de encontrar las diferentes diferencias detalladamente que tiene las imágenes. Esta actividad se implementaba de acuerdo con el tema visto ejemplo: el sistema solar.



Figura 27 Ejemplo imágenes con diferencias.

A partir de esta actividad se implementaban habilidades lingüísticas relacionadas con el tema trabajado como cuantos planetas se encuentran en la imagen menciónalos y escribirlos. ¿A demás de los planetas que otros objetos encuentras?

Es una actividad que permite al estudiante concentrarse y estar atentos a las características de las imágenes, realizando una comparación rigurosa y de esta manera se puede ir complejizando el ejercicio, de la misma manera mejorando su percepción visual y atención.

Clasificación de imágenes:

Para esta estrategia se tiene como objetivo que el estudiante reconozca visualmente las características de unas imágenes dadas dependiendo el tema que se aborde, con el fin de clasificarlas según los criterios asignados por la licenciada en formación. (Figura 28)

A clasificar
Recorta y pega los siguientes animales en los cuadros de la siguiente página si son animales herbívoros, carnívoros u omnívoros. Observa bien que están comiendo para hacer de manera correcta la clasificación.



HERBÍVOROS

CARNÍVOROS

OMNÍVOROS

Figura 28 Ejemplo clasificación de imágenes.

El desarrollo de esta estrategia permite la aplicación de procesos cognitivos básicos como la percepción visual, puesto que permite que se realice una discriminación visual de las imágenes que se presenten, permitiendo clasificar según las características o criterios establecidos, a su vez se potencia la atención pues si no se enfoca el estímulo visual de manera correcta no se puede llevar a cabo la debida clasificación. Articulando esto con la incidencia en las habilidades lingüísticas, pues posibilita la lectura de imágenes con relación a la clasificación que establezca, y hacía *escuchar* en cuanto al seguimiento de instrucciones o indicaciones que se dé para desarrollar la actividad.

Metodología de implementación

Para llevar a cabo la implementación de las estrategias de enseñanza, se planteó una ruta de trabajo por parte de las licenciadas en formación la cual tiene estrecha relación con el Ciclo III enunciado en la metodología investigativa y se compone de los siguientes momentos:

1. Elaboración planeación pedagógica: Para llevar a cabo este momento, las licenciadas en formación tienen presente aspectos como:
 - a. Tema asignado por la docente titular o docente de área específica con la cual se viene realizando un trabajo interdisciplinar
 - b. Identificación del proceso cognitivo básico a potenciar.
 - c. Adaptaciones para tener en cuenta según él o la estudiante para la cual iba dirigida la planeación (Figura 29).

Estrategia de enseñanza / Adaptaciones	Estudiante de grado cuarto, femenina. Síndrome de APERT	Estudiante de tercero, masculino. Discapacidad auditiva usuario de implante coclear	Estudiante de grado segundo, masculino discapacidad cognitiva, física y auditiva con apoyo auditivo	Estudiante de grado primero, masculino con hemiparesia lado izquierdo	Estudiante de grado primera, femenina con Síndrome de Down
¿Adivina quién?	- Imágenes extraídas de un capítulo del chavo animado. - Reglas de juego - Texto corto, grande y llamativo.	-Uso de imágenes extraídas del video utilizado -Líneas que permiten diferenciar si se debe cortar o no -Uso de poco texto	-Se adapta una adivina quién de acuerdo con el tema que se esté trabajando con fichas que contengan diferentes imágenes y descripción para poder fortalecer lo adquirido del tema trabajado.	-Imágenes específicas de un video introductorio -Pistas de los personajes a modo de guía -Reglas de juego	-Imágenes específicas de un video introductorio -Pistas de los personajes a modo de guía con características de los personajes que pertenecen al video específico.
Titeres	- Titeres de dedos con personajes del chavo para identificar las partes de un texto narrativo. (inicio, nudo y desenlace.	-Se construyen con materiales en casa que permitan manejarse con la mano -Enseñanza al títere sobre palabras específicas -Práctica de palabras de difícil pronunciación para el estudiante	-Apoyo para explicar un tema de una forma más dinámica e interactiva. Donde el niño puede interactuar con cada personaje del tema.	-títere de “monosílabo” como apoyo para la lectura quien hacía el papel de lector cuando el niño no seguía con la lectura o describía cansancio.	-Se usaron los títeres como apoyo para la temática vocales donde cada vocal era un títere diferente. -Se usó el títere “monosílabo” para formar un espacio pedagógico que incrementara sus tiempos atencionales.
Sopa de letras (tipo batalla naval)	- Las coordenadas de las letras iban en forma desordenada la primera mitad, en la otra estaban ordenadas. - Las palabras a buscar eran extraídas de explicaciones realizadas previamente.	-Uso mayoritario de palabras ubicadas de manera horizontal y vertical -Fotografía con estrecha relación con la palabra a buscar -Flechas indicando el sentido del sentido de cada parte de la coordenada	-Estrategia que se implementa con el fin de hacer más interesante e innovadora para el estudiante en la que requiere conocer del tema y seguir unas instrucciones para en contras los diferentes conceptos trabajados.	-Las palabras usadas en la sopa de letras son extraídas de un video o de una explicación anterior. -Se dieron pistas para resolver la sopa de letras a través de las coordenadas y algunas descripciones de las palabras.	-Se adapto como una sopa de imágenes. -Las imágenes usadas en la sopa son extraídas de un video anteriormente visto por la estudiante. -La estudiante debía seguir instrucciones para saber en qué coordenada estaba ubicada la imagen que pertenecía al video.
Videos	- En su mayoría eran videos del chavo o chavo animado, según sus gustos. - Videos animados que no superen los 5 minutos. - Voz de doblaje latino y que energética.	-Temáticas acordes al gusto del estudiante y las solicitadas por la docente -Videos con subtítulos -Videos animados y con personas reales -Corta duración -Protagonistas fueran niños y niñas	-Los videos se implementaban de acuerdo a la temática vista, acordes para su edad cortos, animados y fáciles de comprender, que llamen su atención e interés por verlos.	-Los videos se escogían frente a los intereses del estudiante, principalmente super héroes o animales. -Estos disponían de apoyo visual a través de imágenes y texto y apoyo auditivo con la narración. -Videos de corta duración	-Los videos se escogían frente a los intereses del estudiante, principalmente super héroes o animales. -Estos disponían de apoyo visual a través de imágenes y texto y apoyo auditivo con la narración. -Videos de corta duración
Audiolibro	-Libros conocidos o previamente leídos. - Con voz latina y que genere agrado. - Palabras conocidas dentro del español colombiano	-La voz del narrador con una buena vocalización -Velocidad de la narración media-lenta -Pausas para involucrar al estudiante	-El audio libro herramienta que permite centrar la atención en lo escuchado que, en lo leído, invitando al estudiante a utilizar la imaginación y creatividad para recrear la escena de lo escuchado.	-Se usaron audiolibros que tuviera apoyo visual como texto e imagen. -Los cuentos que se usaban estaban ubicados en temáticas de interés o que fuesen con el hilo académico del estudiante.	-Se usaron audiolibros que tuviera apoyo visual como en imagen. -Los cuentos que se usaban estaban ubicados en temáticas de interés o que fuesen con el hilo académico del estudiante. -Los cuentos eran cortos y sencillos.
Seguimiento de pistas	- Pistas cortas y concisas. - Letra grande, legible apoyada con imágenes para una mayor comprensión.	-Todas las pistas se encuentran en una misma forma -Ubicación de las pistas en diferentes lugares de casa	-Estrategia dinámica que implica conocer del tema para poder resolver los acertijos o pistas, generando trabajo colaborativo, autonomía e independencia	-Se realizaba un escenario de búsqueda con personalización de un buscador de tesoros. -Se daban diferentes instrucciones sobre un tema y con un color o letra por buscar. -Se dieron pistas y números de objeto que aumentaban al nivel del estudiante.	- Se realizaba un escenario de búsqueda con personalización de una buscadora de tesoros. -Se daban diferentes instrucciones sobre las vocales que se debían buscar. -Se dividieron las pistas en el número de vocales y el tiempo de búsqueda para objetos que iniciaran con esas vocales específicas. -Las palabras eran pegadas por todo el escenario pedagógico del del estudiante

Dado de silabas	<ul style="list-style-type: none"> - Palabras por cada cara del dado para armar frases. - Partes de frases por cada cara del dado para dar ejemplos. 	<ul style="list-style-type: none"> -Uso de silabas trabadas -Se utilizan imágenes que componen las caras del dado 	<ul style="list-style-type: none"> -Es adecuado para los niños que confunden letras similares como b, p, q, p y otras consonantes este dado se puede realizar en los diferentes lados como: pa, pe, pi, po y pu en la que se pueden mostrar al estudiante que con estas silabas se pueden identificar diferentes palabras. 	<ul style="list-style-type: none"> -Se usó para apoyar el inicio del proceso de lectura y escritura de las consonantes conformando silabas. -Se usó para apoyar la lectura de silabas trabadas. 	<ul style="list-style-type: none"> -Se usó para apoyar la pronunciación de vocales a través de imágenes en cada cara del dado.
Plan textual	<ul style="list-style-type: none"> - Usar imágenes de referencia para completar la información. - Uso de categorías básicas para identificar como se compone un texto narrativo. 	<ul style="list-style-type: none"> -Permitir el uso de dibujos para completar la información de las categorías -Uso de pocas categorías 	<ul style="list-style-type: none"> -El plan textual es implementado para visualizar las ideas principales, de un texto narrativo, informativo etc. con adaptaciones de imágenes 	<ul style="list-style-type: none"> -Uso de categorías reducido, máximo 4. -Apoyo de dibujos para complementar información dentro de las categorías 	<ul style="list-style-type: none"> -Uso de categorías reducido, máximo 2. -Apoyo de imágenes o pictogramas que complementaban la información dentro de las categorías
Bingo	<ul style="list-style-type: none"> -Uso de las 24 casillas convencionales del bingo con imágenes de Disney o de su interés. - Apoyo de letra inicial en la ficha y nombre completo del personaje en el cartón. 	<ul style="list-style-type: none"> -Uso de máximo 12 casillas -Se acompaña las imágenes con la palabra -Se cubren las fichas del bingo por medio de identificación auditiva y/o visual de las palabras/ imágenes -Se plantean imágenes a colorear las cuales pueden ser un apoyo a la hora de jugar 	<ul style="list-style-type: none"> -El bingo es una estrategia que puede implementarse en diferentes áreas del conocimiento y es llamativa ya que contiene imágenes y nombre del contenido de cada una de estas, esto es dependiendo el tema a trabajar. 	<ul style="list-style-type: none"> -Se usaban imágenes y letras para el bingo apoyando de forma visual al estudiante. -Se hace apoyo auditivo con la lectura de las letras a ubicar o la figura. 	<ul style="list-style-type: none"> -El tablero de bingo se adaptó para formar 6 casillas. -Se usaban imágenes para el bingo apoyando de forma visual al estudiante. -Se hace apoyo auditivo con la lectura de las letras a ubicar o la figura. -Se envía el bingo previamente para colorear y familiarizar al estudiante con el ejercicio
Laberinto	<ul style="list-style-type: none"> - Se hace uso de laberintos aumentado su nivel de complejidad, empezando por un nivel básico, hasta llegar a un nivel "experto" - El objetivo final del laberinto hay objetos relacionados al tema que se desarrolla en clase. 	<ul style="list-style-type: none"> -Se usan laberintos de complejidad media con indicación de las diferentes salidas que este tiene 	<ul style="list-style-type: none"> -El laberinto funciona como un rompecabezas mental se pueden implementar varias rutas donde habrá obstáculos o puntos de donde se realizan preguntas que tendrán que resolver para continuar el camino, esto es referentes al tema trabajado. 	<ul style="list-style-type: none"> -Se hizo uso de dos tipos de laberinto para aumentar el nivel de dificultad para el estudiante después de familiarizar con el ejercicio. -Estos laberintos presentaban situaciones de personajes de los videos vistos con anterioridad. 	<ul style="list-style-type: none"> -Se hizo uso de tres tipos de laberinto para aumentar el nivel de dificultad para la estudiante después de familiarizar con el ejercicio. -Se realizó el laberinto plasmando el camino encima de la guía con marcador borrrable en un acetato y luego borrando para ejemplificar varias veces el ejercicio.
Identificación auditiva	<ul style="list-style-type: none"> - Hacer uso de objetos que se encuentren en casa. - Clasificar estos objetos según el lugar en donde se encuentren en casa. 	<ul style="list-style-type: none"> -Selección de un tercero cercano al estudiante sobre los sonidos a utilizar -Sonidos realizados con el cuerpo -Sonidos acumulativos -Exposición a los sonidos de manera individual en un tiempo determinado -Exposición a los sonidos, pero con otro sonido de fondo 	<ul style="list-style-type: none"> -Reconocer los sonidos emitidos por animales y cosas, realizando la comparación de estas por la selección de imanes según el sonido producido. 	<ul style="list-style-type: none"> -Se adaptó esta actividad de acuerdo con la temática del día para desarrollar un apoyo a través de esta a la lectura. 	<ul style="list-style-type: none"> -Se adapto esta actividad de forma que tuviera un apoyo visual y la identificación ayudara a la estudiante a relacionar la pronunciación con las frutas o vegetales que veia.
Concéntrase	<ul style="list-style-type: none"> - Imágenes de personajes de sus programas favoritos para generar mayor interés. - 16 fichas para completar 8 parejas. 	<ul style="list-style-type: none"> -Imágenes extraidas del video directamente utilizado -Un máximo de 6 imágenes para completar un tablero de 12 fichas 	<ul style="list-style-type: none"> -Es un juego que mejora la memoria visual e incrementa la concentración esta actividad se media con imágenes iguales pero ubicadas en distintos lugares 	<ul style="list-style-type: none"> -Imágenes que pertenecen al video o cuento anteriormente visto. -Niveles de dificultad para que el estudiante se ubicara en el que le hiciera sentir más cómodo. 	<ul style="list-style-type: none"> -Imágenes que pertenecen al video o cuento anteriormente visto. -Un tablero con máximo 4 imágenes para completar un tablero de 8 fichas.
Crucigrama	<ul style="list-style-type: none"> - Las palabras surgen de una lectura previa ya sean personajes o acciones que se destacaron. - Se dan pistas iniciales en el crucigrama poniendo letras al principio o final de la palabra. 	<ul style="list-style-type: none"> -Adecuar el tamaño de los recuadros del crucigrama a las posibilidades del estudiante y su familia -Pistas con apoyo de imagen y letra 	<ul style="list-style-type: none"> -De acuerdo con un texto con pictogramas el estudiante debería hacer la relación de la ilustración con la palabra para resolver el crucigrama 	<ul style="list-style-type: none"> -Las pistas presentadas eran cortas y citadas explícitamente de videos base de la actividad. -No se presentaron tantos recuadros para ajustar al ritmo del estudiante. 	<ul style="list-style-type: none"> -Se adapto para que la estudiante completara este con vocales de palabras cortas o monosílabas. -Las pistas eran presentadas a través de imágenes que representaran la palabra.

Trabajo de pictogramas	<ul style="list-style-type: none"> - Surgen desde un video previo, en donde debe organizar la secuencia en cómo sucedieron los hechos. - Organizar los pictogramas según secuencias o instrucciones dadas. 	<ul style="list-style-type: none"> -Se llega a un trabajo con imágenes propias del video utilizado -Suellen ir acompañadas de la palabra en fuente de letra Comic Sans y minúsculas; -ubicación en la parte inferior de la imagen -Cuando no van acompañadas de palabras, se utiliza para recrear una secuencia narrativa de hechos previamente narrada. 	<ul style="list-style-type: none"> -Técnica de apoyo para la lectura por medio de ilustraciones que sustituyen algunas palabras en el texto, por medio de imágenes y texto grande (Anexo K) -Este tipo de actividad ayudaba al estudiante a mejorar la atención y motivación, a la comprensión lectora. Ayudan a construir conceptos y relaciones entre conceptos. -Representan visualmente secuencias y estructuras verbales y literarias. 	<ul style="list-style-type: none"> -Los pictogramas se usaron como una ruta para la lectura de frases "ocultas" como adaptación a modo de pistas. -Se usó para representar una secuencia o estructura verbal compleja. 	<ul style="list-style-type: none"> -Se usan para la adaptación de instrucciones muy amplias dentro de un ejercicio o para la descripción de una estructura verbal muy larga.
Trabalenguas	<ul style="list-style-type: none"> - Trabalenguas de fácil pronunciación como "compadre cómpreme un coco" - Apoyo visual para facilitar el aprendizaje de este. 	<ul style="list-style-type: none"> -Apoyados en imágenes con estrecha relación a lo que narra este -Extensión de 5 líneas para facilitar la reproducción por el estudiante -Se pasa de usar palabras compuestas por sílabas consonante vocal (pa) para pasar a sílabas con doble consonante y vocal (cla) 	<ul style="list-style-type: none"> -Ejercicio de lenguaje para que los niños aprendan a recitar un trabalenguas y mejoren su expresión verbal. Estas se van complejizando de acuerdo con la capacidad de pronunciación. 	<ul style="list-style-type: none"> -Se usaron trabalenguas cortos, no mayores a 3 o 4 líneas. - Se presento la información con trabalenguas que manejaran terminaciones en "ma" "pa". 	<ul style="list-style-type: none"> -Apoyo desde lo auditivo y no desde lo visual. -Se presento la información con trabalenguas que manejaran terminaciones en "ma". -Se apoyaba el trabalenguas con imágenes de las palabras usadas.
Diferencias	<ul style="list-style-type: none"> - Imágenes grandes sin mucha carga visual en un principio. - Imágenes a blanco y negro para encontrar más fácil las diferencias. - Después de evidenciar que se le facilita la solución de estas, incluir imágenes más complicadas y a color. 	<ul style="list-style-type: none"> -Uso de elementos concretos que vengan en parejas (medias, zapatos, aretes, entre otros) para hacer la construcción de los tableros iguales de manera física -Identificación de ausencias y cambios de posición -Elaboración propia de imágenes a comparar -Se hace también usando palabras 	<ul style="list-style-type: none"> -La implantación de imanes que fomenta la concentración y la agudeza visual. Consiste en señalar las diferencias que hay entre dos imágenes aparentemente iguales estas son adaptadas de acuerdo al tema visto. 	<ul style="list-style-type: none"> -Se ubicaban las imágenes de diferencias con más de 10 cosas a observar para que el estudiante los ubicara. -Algunas imágenes presentadas eran extraídas o planteadas desde textos o videos vistos. -Elaboración propia de imágenes 	<ul style="list-style-type: none"> - Se ubicaban las imágenes de diferencias con un máximo de 3 cosas a observar o señalar para que la estudiante los ubicara. -Elaboración propia de imágenes o en relación con el tema introductorio de la actividad.
Clasificación de imágenes	<ul style="list-style-type: none"> - Las imágenes surgen de videos sobre historias, poemas o explicaciones. - Reconocer la imagen y clasificarla según la parte del video. - Reconocer que parte del dialogo tiene relación con la imagen. (Anexo J) 	<ul style="list-style-type: none"> -Uso de escenarios visuales proporcionados por un cuento -Se clasifican según la ubicación narrada en el cuento -Clasificación de parejas de imágenes por pareamientos 	<ul style="list-style-type: none"> -Conforme al tema visto se busca generar la tarea de extraer clases de información de una imagen de acuerdo con sus características y su composición. 	<ul style="list-style-type: none"> -Se daba un escenario anteriormente visto para ubicarlo en el hilo conductor de la historia. 	<ul style="list-style-type: none"> -El escenario que era utilizado se sacaba de un video anteriormente visto y se adaptaba clasificando a personajes que había en este con pistas específicas de estos.

Figura 29 Cuadro adaptaciones muestra.

2. Envío de planeación pedagógica para retroalimentación: Dicha retroalimentación era realizada tanto por la asesora como por la docente titular o de área con el fin de proponer correcciones que permitieran tener una mayor claridad frente al fin de la intervención como el uso de otros materiales, modificaciones en las actividades, entre otras.
3. Construcción de formato para organizar las actividades: Si bien ya se contaba con un formato de planeación, se hacía uso de otros formatos para organizar y dar a conocer las actividades que se llevarían a cabo en la implementación. Algunos de estos, se construían de manera libre o se tenía en cuenta una directriz por parte de las docentes de área como el formato de “Estrategia de trabajo en casa”
4. Implementación de la planeación pedagógica: Esta se llevó a cabo de dos maneras:
 - a. Sincrónica: Se realiza un encuentro con él o la estudiante, casi siempre en compañía de un familiar y/o acudiente el cual era una figura de apoyo y de la docente titular o de área, donde se llevaban a cabo las diferentes actividades y al final, se tenía una retroalimentación por parte de los diferentes agentes educativos presentes de manera verbal o por medio del cuestionario.
 - b. Asincrónica: Se hace el envío del formato de la actividad a la docente titular o de área y/o a las familias, según el contacto que se tuviera con estas, con el fin de que las realizaran previo al encuentro sincrónico. En algunas ocasiones, sólo se podía conocer la elaboración de esta junto a la retroalimentación por parte de quien acompañó la ejecución de la actividad.

Para este punto se hace necesario aclarar que, dentro del formato donde se encontraban las actividades, se hacían claridades frente a cómo se hace uso de la estrategia y para qué se utiliza.

5. Resultados de la implementación: Se cuenta con el apoyo de la observación en el caso de llevar a cabo las actividades de manera sincrónica o gracias a evidencias fotográficas o de video frente a la resolución de estas. Además, los comentarios y/u opiniones de quien acompañaba en la ejecución permitió conocer otra mirada sobre la estrategia de enseñanza tanto de manera positiva como de manera negativa.
6. Valoración de la estrategia de enseñanza: Tiene estrecha relación con el numeral anterior ya que, partiendo de los resultados obtenidos en la implementación de esta, se tomaban decisiones frente a qué adaptaciones y/o ajustes se debían tomar para la siguiente planeación. Cuando existía la posibilidad, se hacía la construcción de los diarios pedagógicos que permitían tener una mirada más amplia del proceso desde el numeral 4.
7. Esta ruta de trabajo, al igual que el ciclo III, se repite cada semana lo cual permite una evaluación constante del proceso generando diferentes acciones las cuales llevan a la práctica pedagógica de manera procesual según los avances evidenciados.

Sobre el cierre de la presente propuesta, se planteó llevar a cabo todas las estrategias de enseñanza por parte de cada una de las licenciadas en formación, con el fin de experimentar el trabajo con cada una de ellas; sin embargo, no se pudo llevar a cabo en su totalidad por diversos factores. Lo que se pretendía con esto, era la selección de las más apropiadas frente a las particularidades de los y las estudiantes para que fuesen utilizadas

dentro de las actividades académicas siendo un recurso en la institución educativa que permitiera la continuación del apoyo desde las estrategias de enseñanza para ellos y ellas.

Rol del educador especial

Se desarrolla este rol dentro de escenarios académicos establecidos en la institución educativa a partir de un apoyo pedagógico a la comunidad educativa, especialmente a las y los estudiantes con discapacidad. Como se menciona en el documento renovación de registro calificado (UPN, 2016) está “dirigido a la atención educativa de las personas con discapacidad en múltiples campos de acción y diversidad de funciones, las personas con discapacidad, sus familias, las comunidades educativas y la sociedad en general, ha sido fuertemente apoyada por los educadores especiales en los procesos educativos y de inclusión social de estas personas.” (p.17)

Es así como este rol representó una ardua tarea por crear escenarios de enseñanza óptimos en los que se desarrolle una educación inclusiva. En esta tarea, se involucraron estrategias de enseñanza adaptadas a cada estudiante según sus habilidades, las cuales promovían su interés para así desarrollar progresos académicos desde la potenciación de los procesos cognitivos básicos. Partiendo de las intervenciones realizadas por cada licenciada en formación con cada estudiante se lleva a cabo un proceso de reflexión constante de su labor frente a las dificultades que se evidenciaron en el inicio del proceso. Dichas reflexiones apuntaban a mejorar la práctica pedagógica teniendo como base una parte teórica junto a una autoevaluación de la ejecución previamente realizada.

A su vez, es importante reconocer el trabajo interdisciplinario que se realizó a lo largo del proceso, lo cual permitió enriquecer la labor como licenciadas en formación de educación especial, gracias a un compartir de saberes entorno a las dinámicas propias del contexto y los

y las estudiantes. Debido a esta participación, para el colegio fue una figura de apoyo que daba cuenta de la importancia del trabajo individual con los estudiantes con discapacidad.

Lo anterior se llevó a cabo gracias a la construcción del presente proyecto pedagógico investigativo en el cual, gracias a la participación dentro de un contexto específico, se planteó una propuesta pedagógica pretendiendo responder a las necesidades de este y de la población con la que se realizó un acompañamiento constante. Con ello se generó un conocimiento con relación a la discapacidad respondiendo a que un educador especial trabaja en la producción y reproducción de conocimientos sobre su campo de estudio desde los diferentes procesos académicos, didácticos y pedagógicos (UPN, 2016, p.22).

Análisis De Resultados

Este apartado tiene como propósito dar a conocer los resultados obtenidos durante la implementación del presente proyecto pedagógico investigativo, gracias a la información recolectada por medio de los instrumentos determinados desde la metodología investigativa establecida.

Contando con estos elementos y para dar validez a este análisis se utilizó la triangulación. Tal como lo afirman Denzin y Lincoln (2011): “La triangulación es la visualización de múltiples realidades refractadas simultáneamente.” (p.5). Desde esta perspectiva la triangulación posibilitó en este proyecto conocer las distintas miradas de los agentes educativos con relación a un mismo suceso, en este caso las estrategias de enseñanza que se propusieron para mejorar los procesos cognitivos básicos. Esto se puede ratificar con lo expuesto por Flick (2012), quien define la triangulación como: “la combinación de métodos, grupos de estudio, entornos locales y temporales y perspectivas teóricas diferentes al ocuparse de un fenómeno.” (p.243). Por ello se tuvo en cuenta los diferentes hallazgos que se pudieron recopilar en cada instrumento de investigación.

Hay que tener presente que la triangulación es de 4 tipos y se consideró que la que más se ajustaba a la presente investigación es el tipo de triangulación de datos, esta se desarrolla cuando: los investigadores indagan múltiples fuentes de información involucrando variables como personas, espacios y tiempos las cuales tienen estrecha relación con el evento a analizar (Denzin, 2009, p.301; Flick, 2012, p.243). Dicho esto, se hizo énfasis en la variable ‘personas’ que fue directamente observada. Se escogió este tipo de triangulación ya que según la

información recolectada en los instrumentos de investigación se tienen diferentes miradas sobre la variable, debido a que se trabajó con una muestra de 5 estudiantes.

Para poder llevar a cabo la triangulación, como se mencionó anteriormente se usó la figura de un triángulo (Figura 30) que permitió organizar los elementos a analizar de una manera más clara. A continuación, se describirá dicha organización y los elementos constitutivos de este análisis.

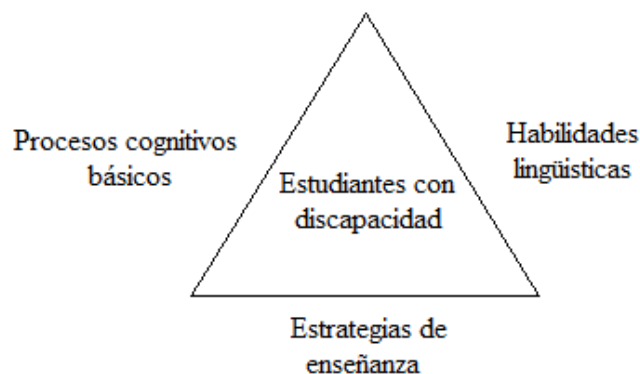


Figura 30 Triangulo de análisis.

Como eje fundamental del análisis a través de la triangulación se encuentra en la parte central a los estudiantes con discapacidad siendo estos la principal muestra del proceso académico durante la presente investigación. A estos fue a quienes se les aplicó las estrategias de enseñanza que potenciaron sus procesos cognitivos básicos y a su vez incidiendo en sus habilidades lingüísticas.

Continuando con la descripción del triángulo, la base y los lados de este, surgieron desde las categorías de análisis evidenciadas en los diarios pedagógicos desarrollados por las licenciadas en formación, esto de acuerdo con las necesidades vistas en el contexto.

Explicado lo anterior, se puede decir que en la base se encuentran las estrategias de enseñanza por ser la herramienta que se implementó a la muestra, cada una de ellas adaptada a las necesidades particulares de cada estudiante, con el fin de potenciar los procesos cognitivos básicos, estos ubicados en el lado izquierdo del triángulo, al ser una de la categoría principal que tiene incidencia en el desarrollo del ser humano para la adquisición de conocimientos y en las habilidades lingüísticas, ubicadas en la parte derecha del triángulo, puesto que son aquellas capacidades que permiten la interacción y comunicación de la información de diversas formas como el hablar, escuchar, leer y escribir.

Gracias a el análisis de la información desde la triangulación, se partió desde el hallazgo entre la relación habilidad lingüística y estrategias de enseñanza debido a que fue fundamental haber encontrado cuáles eran los posibles procesos cognitivos básicos que incidían e impactaban en las habilidades lingüísticas, porque, a partir de ello, se pudieron establecer las estrategias de enseñanza más pertinentes hacia dichos procesos.

Una vez determinadas las estrategias, se pasa a los resultados desde la relación estudiantes con discapacidad y estrategias de enseñanza puesto que se pudo observar, por medio del diario pedagógico y cuestionario, la importancia de tomar temáticas del interés de los y las estudiantes para su desarrollo dentro de las estrategias de enseñanza, siendo una acción altamente significativa debido a que mostraron una mayor motivación y disposición hacia el trabajo pedagógico.

A su vez, durante la implementación de las estrategias se evidenció que todas las estrategias de enseñanza fueron aplicables a toda la muestra, siempre y cuando se realizaran

todas las adaptaciones correspondientes a cada estudiante lo cual permitía llevar a cabo la actividad con éxito alcanzando los objetivos planteados.

Finalmente se evidenció que las estrategias eran conocidas por las y los estudiantes la diferencia estuvo marcada en la forma en la que se presentaron estas; por ejemplo, conocían la sopa de letras, pero sin una relación con el juego de batalla naval. Así, había un factor innovador en la forma que se desarrollaba.

Siguiendo la línea de lo anterior, se evidenció que las estrategias de enseñanza que se implementaron permitieron avances en los procesos cognitivos básicos que se vieron reflejadas en: la selección más focalizada de los estímulos, el manejo de la información, mayores niveles de comprensión, seguimiento instrucciones, la evocación de los conocimientos, entre otros. Para desarrollar más a profundidad el presente resultado, se hizo uso de un nuevo cuadro que permitió evidenciar la necesidad de una reestructuración, agrupando las estrategias según el proceso cognitivo básico que se potenció y de esta manera cuáles eran las acciones potenciadoras que surgieron a través de la implementación de estas, incluyendo las habilidades lingüísticas en las que se incidía. (Figura 31)

Estrategias de enseñanza	Proceso cognitivo básico	Acciones potenciadoras
<p>Concéntrate</p> <p>Plan textual</p> <p>Pictogramas</p> <p>Videos</p> <p>Audiolibros</p>	<p>Todos (Atención, memoria y percepción)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender y reconocer información a través de estímulos visuales y auditivos. • Acceder a la información por medio de objetos que llamaran su interés. • Evocar información específica de una manera más fácil
<p>Seguimientos de pistas</p> <p>Laberinto</p> <p>Bingo</p> <p>Titeres</p>	<p>Atención</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Acudir a la búsqueda de estímulos adecuados a la actividad • Seguir instrucciones • Usar su autonomía y toma de decisiones frente a estímulos • Mejora en los tiempos atencionales
<p>Trabalenguas</p> <p>Adivina quién</p> <p>Dado de silabas</p>	<p>Memoria</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de palabras o imágenes relevantes para potenciar memoria visual • Interacciones a través del habla desde las subtareas de cada estrategia para potenciar memoria auditiva • Retomar información presentada previamente
<p>Clasificación de imágenes</p> <p>Imágenes con diferencias</p> <p>Crucigramas</p> <p>Identificación auditiva</p> <p>Sopa de letras</p>	<p>Percepción</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hacer uso del habla y la escucha • Percibir la comprensión de un tema • Desenvolvimiento del estudiante para contestar

Figura 31 Cuadro acciones potenciadoras.

En esta perspectiva se presentan las estrategias de enseñanza que potenciaron los procesos cognitivos básicos a nivel general en los y las estudiantes con discapacidad, siendo estos el concétre, plan textual, pictogramas, vídeos y audiolibros ya que son actividades que permitieron evidenciar en los estudiantes el impacto de los estímulos visuales y/o auditivos que les posibilitaba la comprensión y reconocimiento de la información dada de una manera más sencilla y accesible teniendo objetos que llamaran su atención y así dirigir estos procesos al objetivo de cada planeación planteada por las licenciadas en formación, por último, al tener una comprensión de los temas expuestos por medio de estas estrategias se le facilitaba evocar la información en los momentos que se requería en el desarrollo de las actividades.

Se evidenció que había mayor comprensión de los temas expuestos al generar este tipo de estrategias, porque la información se presentaba de una manera innovadora al ser estas poco implementadas dentro del desarrollo en un espacio académico.

Desde la percepción visual o auditiva, los estímulos eran llamativos; en lo auditivo había sonidos nuevos como efectos especiales en el ambiente y en las voces, música de fondo, acentos desconocidos, entre otros, siendo estos diferentes a los acostumbrados en un contexto educativo. En lo visual, las imágenes de gran tamaño y a color, personajes animados, tipo de letra, tamaño y color, imágenes con descripciones cortas, combinación de texto e imagen en una sola frase, entre otras.

Gracias a que los estímulos presentados a los y las estudiantes llegaron a ser captados por los sistemas sensoriales de manera acertada , permitió que se mantuviera la atención en la explicación de las temáticas, esto se evidenció al ver que ellos y ellas desarrollaron la

actividad en el tiempo estipulado sin distraerse con factores externos, además no solían hacer preguntas respecto a lo que se debía hacer a las licenciadas en formación o a sus padres en el caso del trabajo en el hogar por virtualidad, alcanzando un trabajo autónomo; los tiempos atencionales a pesar de ser cortos, se lograron aumentar, pues terminaban de ver el video o de escuchar en su totalidad el audiolibro sin realizar pausas.

Por último los y las estudiantes culminaban el proceso llegando a evidenciar que si se realizó un almacenamiento de la información en la memoria porque, recordaban con facilidad información vista en los videos o en los pictogramas, como colores, posiciones, objetos o características, recordaban la ubicación de las imágenes logrando que se emparejara rápidamente, creaban relaciones con mayor facilidad entre la imagen presentada y las palabras, relacionaban las imágenes con los fenómenos presentados en el audiolibro, ubicaba correctamente la información dentro del plan textual (Anexo D) desde la narración escuchada o vista.

En el caso de las estrategias de enseñanza implementadas y más pertinentes para potenciar el proceso de atención, se tiene que fueron: seguimiento de pistas, laberinto, bingo y títeres. Esto se pudo evidenciar dado que los estudiantes tuvieron un rol muy importante haciendo uso del seguimiento de instrucciones y la forma en la que por sí mismos realizan las actividades autónomamente para dar respuesta a la actividad planteada. Además, tiene un grado de motivación importante, ya que, al no poder dar una respuesta acertada a la actividad, acuden a la búsqueda de otros estímulos que le permitieron llegar de forma sencilla al resultado de la actividad dentro de los tiempos estipulados, permitiendo evidenciar la mejora en los tiempos atencionales para desarrollar dichas actividades.

En concordancia con lo anterior, se observó que los y las estudiantes en el desarrollo de las estrategias mencionadas, tuvieron una constancia en el seguimiento de pistas (Anexo E), pues hasta no solucionar una de las pistas no continuaban con la otra, mantenían una interacción agradable con el títere de manera autónoma, planeaban con antelación las posibles rutas prestando atención a las múltiples opciones de llegada, para luego desarrollar el laberinto disminuyendo errores, no había una pérdida del foco atencional en la búsqueda del objeto, número o palabra en la fuente de información y el tablero del bingo.

Siguiendo con lo propuesto en el cuadro, las estrategias que mejor aportaron a la potenciación de la memoria fueron trabalenguas, ¿adivina quién? y dado de sílabas, puesto que el desarrollo con estas estaba directamente relacionado con potenciar la memoria visual a través de imágenes, grafemas, palabras y dibujos; la memoria auditiva relacionada desde el habla en las interacciones que se podían dar entre estudiante-licenciada en formación o estudiante-familia. Dicha información fue retomada a través de los días con el trabajo de otras estrategias evocando la memoria de los estudiantes y su respectivo trabajo en las sesiones pasadas, esto con palabras o imágenes relevantes que generaban interés en la estrategia implementada.

En la aplicación de estas, se evidenció que los y las estudiantes podían reproducir de una manera fluida el trabalenguas que se les presentó de diferentes formas, ya sea visual o auditivo, reconocían con mayor facilidad los personajes del ¿adivina quién? porque evocaban conocimientos adquiridos por medio de las fuentes de información brindada, asociaban con mayor precisión la sílaba o vocal mostrada en el dado (Anexo F) con palabras vistas en momentos o sesiones anteriores.

Por último, dentro de las estrategias implementadas para mejorar la percepción se encuentran la clasificación de imágenes, imágenes con diferencias, crucigramas, identificación auditiva y sopa de letras tipo batalla naval. Estas fueron muy útiles para valorar la comprensión de un tema y cómo el estudiante se desenvolvía a la hora de resolver las situaciones propuestas, en cuanto a lo observado se consideró que eran actividades de su agrado.

Lo anterior se evidenció porque los y las estudiantes en la ‘clasificación de imágenes’ (Anexo G) aumentaron durante el proceso la cantidad de imágenes que clasificaban dependiendo las categorías establecidas, encontraban las diferencias en las imágenes con mayor rapidez, además realizaban una comparación más rigurosa fijándose en los detalles, resolvían los crucigramas teniendo en cuenta la cantidad de letras y pistas para responder de manera acertada disminuyendo el margen de error, en la identificación auditiva lograron sustraer la información con rapidez sin necesidad de repetir el estímulo, para poder dar respuesta acertada a la actividad planteada, encontraban más rápido y fácil la palabra solicitada al dar una pista mediante coordenadas permitiendo ubicar sus posición dentro de la sopa de letras tipo batalla naval.

Retomando los resultados obtenidos en el análisis del triángulo, con relación entre los lados procesos cognitivos básicos y las habilidades lingüísticas, quedó demostrado que el progreso en los procesos cognitivos básicos impactaba, en gran medida, a las habilidades lingüísticas debido a que se constituyen en la base de su desarrollo. Además generando una relación la categoría de estudiante con discapacidad, ellos y ellas comenzaron a mostrar avances en sus procesos de lectura y escritura permitiendo mejorar en la comprensión y aprendizaje de las temáticas vistas en clase, esta información se obtuvo por medio de las

entrevistas semiestructuradas realizadas a las docentes de apoyo y docentes titulares, además se evidenció durante los encuentros sincrónicos que se establecían conversaciones más fluidas con el estudiante haciendo un mejor uso del lenguaje.

También se pudo dar cuenta que se incidía en estas de forma interdependiente, además de lo planteado anteriormente en el cuadro expuesto en la propuesta pedagógica (Figura 9) por ejemplo en el ¿adivina quién? se hizo una proyección de incidencia para el habla, pero al llevar a cabo la actividad se evidenció que esta influía adicionalmente en escuchar y leer.

En última instancia, se da a conocer, a partir del trabajo mancomunado entre las licenciadas en formación y las docentes titulares, se posibilitó una propuesta de enseñanza adecuada y pertinente al contexto escolar del estudiante participante de esta investigación, ya que las implementaron con todo el curso y a partir de ello consideraron que es un trabajo muy interesante que puede ser utilizado en el contexto independiente de las y los estudiantes para las que fueron diseñadas. Parte de esto se puede evidenciar en el (Anexo H)

Es importante resaltar que, durante la implementación de las estrategias de enseñanza fue fundamental la labor de la familia pues, en la educación remota, eran quienes acompañaban los procesos pedagógicos de las y los estudiantes. Estas eran consideradas “actividades o juegos”, como las denominaban con relación a las observaciones hechas en el cuestionario aplicado a los padres (Anexo I). De la percepción de las familias se puede retomar que las consideraron innovadoras, lo cual generaba interés en los y las estudiantes, permitiendo que las temáticas fueran más fáciles de comprender. De acuerdo con ello se pudo observar que no había que insistir en la participación de los y las estudiantes en las diferentes actividades planteadas. Esto debido a la comprensión de la información y las instrucciones

dadas dentro de las estrategias que les permitían realizarlas de forma individual. Incluso no había muchas preguntas al respecto o no se pedía mucha repetición de la información.

Conclusiones

A partir del análisis de la información se puede concluir que:

- Las estrategias propuestas en esta investigación se pueden utilizar con diversos estudiantes con discapacidad sin replicarlas en idéntica forma, sino realizando las respectivas adaptaciones acordes a las capacidades, habilidades e intereses de los estudiantes.
- Es importante que el maestro en la enseñanza determine qué procesos cognitivos se deben estimular para crear las estrategias más pertinentes a implementar.
- Para lograr mayor motivación y disposición del estudiante hacia el trabajo pedagógico es importante que el maestro tenga en cuenta al diseñar las estrategias de enseñanza temáticas que sean del interés del estudiante.
- El papel de la familia en el proceso de aprendizaje de sus hijos es fundamental y más en entornos de educación remota, pues son quienes ajustan espacios y tiempos para el encuentro sincrónico, apoyan la realización de actividades asincrónicas, participan en la retroalimentación de las estrategias utilizadas, proporcionan a las licenciadas información valiosa para su uso y ajustes, valoran el progreso de sus hijos al usar las estrategias propuestas, pero sin perder su carácter de familia.
- Es primordial que los maestros presten mayor atención a los procesos cognitivos básicos puesto que sus falencias implican dificultades en los procesos de aprendizaje.
- En el trabajo investigativo de licenciadas en formación es fundamental el trabajo colaborativo con las maestras titulares, ya que esto permite generar propuestas adecuadas y pertinentes al contexto escolar de los estudiantes.

Referencias

Abarca, A., Alpízar, F., Sibaja, G. y Rojas, C. (2013). *Técnicas cualitativas de investigación*.

San José, Costa Rica: UCR.

Alarcón, E. y Guzmán, M. (12 de 2016). *Potenciar la atención y concentración de los estudiantes de grado 2° de la escuela Isabel de castilla a través de actividades artísticas y lúdico-pedagógicas*.

<https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/1112/Guzm%c3%a1nGrijalvaMartaLucia.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Alba, A., Amado, L., Castiblanco, C., Grisales, S. y Suarez, E. (2020). “*Tren Inclúyeme y Aprendo*”. *Fortalecimiento de los Dispositivos Básicos de Aprendizaje (D.B.A) a través de la construcción de material didáctico y tecnológico en el Colegio República de Colombia I.E.D.*

<http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/12187/Tren%20Incluyeme%20y%20Aprendo.%20Fortalecimiento%20de%20los%20Dispositivos%20B%c3%a1sicos%20de%20Aprendizaje%20%28D.B.A%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Anijovich, R; Mora, S. (2010). *Estrategias de Enseñanza; Otro que hacer en el aula*. Buenos

Aires: Aique Grupo Editor. <http://otrasvoceseneducacion.org/wp-content/uploads/2019/02/Anojovich-Mora.-Estrategias-de-Ensen%CC%83anza-Otra-mirada-al-quehacer-en-el-aula.pdf>

Archila, C. y Bermejo, Y. (2017). *Análisis correlacional de los procesos cognitivos básicos y la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de Básica Primaria en Barranquilla*. Barranquilla. Colombia.

<https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/392/57447992%20-%2032692553.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Arnal, J. Del Rincón, D. y Latorre, A. (1992). *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*. Barcelona, España: Editorial LABOR

Arnal, J. Del Rincón, D. y Latorre, A. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona, España Ediciones Experiencia, S.L.

https://www.academia.edu/4537791/Latorre_Antonio_Bases_Metodologicas_De_La_Investigacion_Educativa

Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, 1(pp.1-10).

https://www.academia.edu/download/36648472/Aprendizaje_significativo.pdf

Ballesteros, S. (1999). *Memoria humana: investigación y teoría*.

<http://www.psicothema.com/pdf/323.pdf>

Banyard, P. (1995). *Introducción a los Procesos Cognitivos*. Ariel S.A., Editorial.

Blanco, F., y Travieso, D. (2014). *Procesamiento básico de la visión*. En E. Munar, J. Roselló y A. Sánchez (Eds.), *Atención y percepción* (p. 235–264). Alianza Editorial.

Campos, Y. (2000). *Estrategias de enseñanza aprendizaje*. México D.F, México: Editorial

DGENAMDF. <http://www.camposc.net/0repositorio/ensayos/00estrategiasenseaprendizaje.pdf>

Campoy, T.J. y Gomes, E. (2009). *Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos*.

En A. Pantoja (Coord.), *Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación* (pp. 275-302). Madrid: EOS. <https://upla.edu.pe/wp-content/uploads/2017/12/2-UPLA-Instrumentos-cualitativos-de-datos.pdf>

Carr, W., y Kemmis, S. (2003). *Action Research as Critical Educational Science*. En *Becoming Critical* (pp. 179–211). Taylor & Francis.

Castiblanco, N y Gómez, A. (2019). *Estrategias Didácticas para Minimizar Dificultades en el Proceso de Lectura y Escritura de Niños de Grado Primero del Colegio José Antonio Galán I.E.D. Bosa-Bogotá*. (Tesis maestría).

https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/16700/2/2019_estrategias_didacticas_minimizar.pdf

Congreso de la República. *Ley 115 de febrero 8 de 1994. Ley general de educación Colombia*.

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Córdova, C. (2012). *Influencia Del Plan De Intervención Para El Desarrollo De Las*

Memorias Visual Y Auditiva En Niños De Segundo Año De La Escuela Vespertina Ciudad De Zaruma. Quito – Ecuador.

<http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/2738/1/T-UCE-0010-158.pdf>

- Córdova, M. (2012) *Procesos Cognitivos Básicos Según Género De Estudiantes Del Cuarto Grado De Primaria De Una Institución Educativa De Ventanilla*. Lima- Perú.
[http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1137/1/2012_C%
c3%b3rdova_Procesos%20cognitivos%20b%
c3%a1sicos%20seg%c3%ban%20g%
c3%a9nero%20de%20estudiantes%20del%
20cuarto%20grado%20de%20primaria%
20de%20una%20instituci%
c3%b3n%20educativa%20de%20Ventanilla.pdf](http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1137/1/2012_C%c3%b3rdova_Procesos%20cognitivos%20b%c3%a1sicos%20seg%c3%ban%20g%c3%a9nero%20de%20estudiantes%20del%20cuarto%20grado%20de%20primaria%20de%20una%20instituci%c3%b3n%20educativa%20de%20Ventanilla.pdf)
- Criollo Tapia, A. C. (2012). *La lectoescritura y su incidencia en el proceso de enseñanza– aprendizaje de los niños de la escuela 10 de agosto cantón santa Isabel provincia del Azuay*. <https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/2993>.
- Deleg, M. (2017). *Estrategias metodológicas para desarrollar habilidades lingüísticas basadas en la promoción lectora, en los estudiantes de tercer grado de la escuela de Educación Básica Julio María Matovelle del cantón Cuenca, en el periodo 2016-2017*”. Cuenca. Ecuador.
<https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/14693/1/UPS-CT007220.pdf>
- Denzin, N. K. (2009). *Strategies of Triangulation and the Art of Doing Sociology*. En *The Research ACT: A Theoretical Introduction to Sociological Methods* (pp. 295–313). Routledge.
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (2011) *The SAGE Handbook of Qualitative Research*. 4ed.
<https://books.google.com.co/books?id=AIRpMHgBYqIC&lpg=PP1&ots=kpATyLjBk8&lr&hl=es&pg=PA5#v=onepage&q=triangulation&f=true>

- Díaz, F., y Gerardo, H. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. D.F, México: McGraw-Hill/ Interamericana Editores, S.A. <https://buo.org.mx/assets/diaz-barriga%2C---estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf>
- Díaz, L., García, U., Martínez, M., y Varela, M. (2013). *La entrevista. Recurso flexible y dinámico*. *Investigación en Educación Médica*, vol. 2, núm. 7. (pp. 162- 167). <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>
- Díaz. M., Rodríguez. R., Toledo. R., y Viñas. M. (2006) *Funciones cerebrales superiores: Semiología y clínica*. *Revista de la Facultad de Medicina- Vol. 7 - N.º 2.P. 22*. <http://eduteka.icesi.edu.co/gp/upload/b3ea4e8c50847579d297f36f3660bd6f.pdf>
- De Zubiría, M. (1996). *Teoría de las seis lecturas*, Fundación Alberto Merani.
- Freire, P. (2017). *La Importancia del acto de leer*. En P. Freire, *La Importancia del acto de leer* (H. Vargas, Trad., Primera (versión digital) ed., págs. 9-33). Caracas, Venezuela: El perro y la rana. (Obra original publicada en 1981). http://www.elperroylarana.gob.ve/wp-content/uploads/2017/04/la_importancia_del_acto_de_leer.pdf
- Flick, U. (2012). *Fundamentación de la investigación cualitativa*. En *Introducción a la investigación cualitativa* (Tercera Edición, pp. 243–244). Morata.
- Flórez. R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá. McGraw-Hill.

- Flórez, R., y Gómez, D. (2013). *Leer y escribir en los primeros grados: retos y desafíos*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
https://www.uneditorial.com/media/hipertexto/carpeta_6/9789587618754.pdf
- Fuenmayor, G., y Villasmil, Y. (2008). *La percepción, la atención y la memoria como procesos cognitivos utilizados para la comprensión textual*. Revista de artes y humanidades UNICA, 9(22).
- Fuentes, P., y Gómez, M. (1991). *Aproximación teórica a la Investigación/acción y su proyección práctica en la realidad educativa*. Revista interuniversitaria de formación del profesorado. N° 10. (pp.295-309)
- Gamero-Muñiz, A. (2013). *Memoria visual como parte del proceso lector (Master's thesis)*.
https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/1988/2013_07_25_TFM_ESTUDIO_DEL_TRABAJO.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- García, F., Alfaro, A., Hernández, A., y Molina, M. (2006). *Diseño de Cuestionarios para la recogida de información: metodología y limitaciones*. Revista Clínica de Medicina de Familia, 1(5), (pp. 232-236). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=169617616006>
- García, J. I. A. (2012). *Psicología*. McGraw-Hill Education.
<https://www.mheducation.es/bcv/guide/capitulo/8448180607.pdf>
- Gaviria, J., Sepúlveda, L., y Torres, M. (2012). *Estrategias pedagógicas en lenguaje escrito para la inclusión educativa de escolares con discapacidad cognitiva de los grados*

segundo a quinto de primaria en la institución educativa san Nicolás del municipio de Pereira. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/71396801.pdf>

González, B., y León, A. (2013). Procesos cognitivos: De la prescripción curricular a la praxis educativa. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 49–67.
<https://www.redalyc.org/pdf/652/65232225004.pdf>

Isabel II, (2019), *Manual de convivencia 2019*. Bogotá, Colombia.

Jurado, F. (1992). *La escritura: proceso semiótico reestructurador de la conciencia. Forma y Función*, (6), (pp. 37-46).
<https://revistas.unal.edu.co/index.php/formayfuncion/article/view/16910>

Kemmis, S. (1989). *Investigación en la acción*. En T. Husen & T.N. Postlethwaite, *Enciclopedia Internacional de la Educación* (pp. 3330-3337). Barcelona: Vicens Vives-M.E.C.

Londoño, P., y Calvache, J. E. (2010). Las estrategias de enseñanza: aproximación teórico-conceptual. En F. Vásquez (Ed.), *Estrategias de enseñanza: investigaciones sobre didáctica en instituciones educativas de la ciudad de Pasto* (pp. 11–32). Kimpres. Universidad de la Salle.

Lorenzo. (2001). *Procesos Cognitivos Basicos Relacionados Con La Lectura. Interdisciplinaria*, 7.

Luria, A. R. (1994). II. La Percepción. En *Sensación y percepción* (pp. 57–135). Martínez Roca.

- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Decreto 1421. Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad.*
<http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201421%20DEL%2029%20DE%20AGOSTO%20DE%202017.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional (2017). *Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva.* Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional (1998). *lineamientos curriculares, lengua castellana.* Bogotá, Colombia: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf
- Munar, E. (2014). Percepción de la profundidad, de la distancia y del tamaño. En E. Munar, J. Roselló, & A. Sánchez (Eds.), *Atención y percepción* (pp. 379–407). Alianza Editorial.
- Piaget. J. (1975). *Seis estudios de psicología.* Editorial Seix Barral S.A. Barcelona.
- Ortegón, E., Pacheco, J. F., y Prieto, A. (2005). Metodología de marco lógico. En *Metodología del marco lógico para la planificación, el seguimiento y la evaluación de proyectos y programas* (pp. 13–47). CEPAL.
- Ramírez, J. (2002). *La expresión oral.* Contextos Educativos, 57-72.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/498271.pdf>

- Rivas, M. (2008). *Procesos cognitivos y aprendizaje significativo*. Madrid: Subdirección General de Inspección Educativa de la Viceconsejería de Organización Educativa de la Comunidad de Madrid. <http://www.madrid.org/bvirtual/BVCM001796.pdf>
- Rodríguez, J. (2005). *La investigación acción educativa ¿Qué es? ¿Cómo se hace?*. Lima, Perú: DOXA.
http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1359/3/2005_Rodriguez_La-Investigacion-accion-Educativa-Origenes-corrientes-y-caracteristicas.pdf
- Rodríguez, M. (2011). *La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual*. IN. Revista Electrónica d'Investigación Innovació Educativa i Socioeducativa, V. 3, n. 1, (pp. 29-50).
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3634413>
- Rosales, C. (2019). *¿Cuáles son los ámbitos de transversalidad educativa?* Innovación educativa (29), (pp. 109-123).
- Sáenz, G., y Gonzales, M. (septiembre de 1998). *La lectura comprensiva y las habilidades lingüísticas en el estudiante de preparatoria nocturna*. San Nicolás de los Garza, México: Universidad Autónoma de Nuevo León.
<http://eprints.uanl.mx/642/1/1020123655.PDF>
- Sohlberg, M. K. M., y Mateer, C. A. (2001). *Cognitive Rehabilitation*. Guilford Publications.
- Tapia, M., y Luna, J., (2008). *Procesos cognitivos y desempeño lector*. Revista IIPSI, 11.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2747316>

Universidad Pedagógica Nacional (2016) *Documento Maestro Renovación De Registro*.

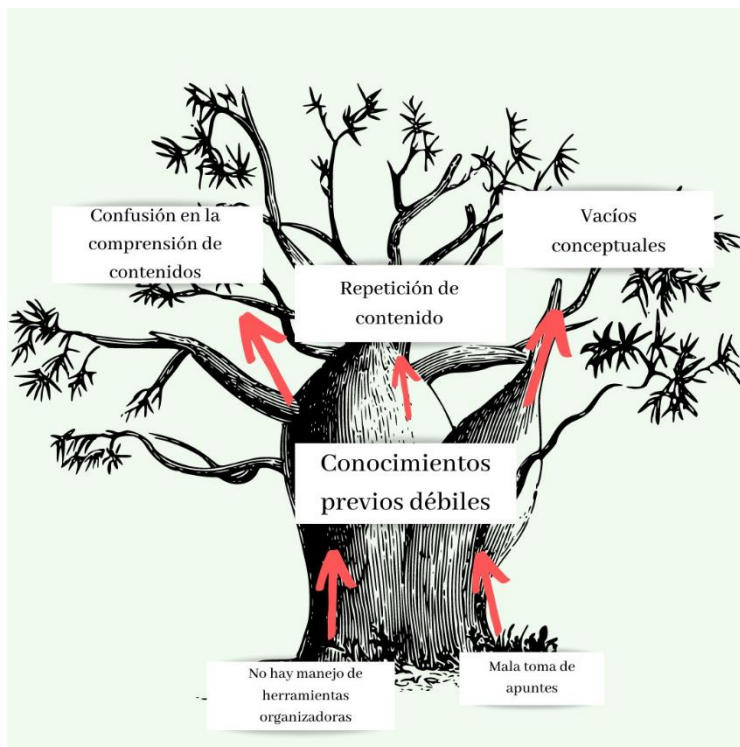
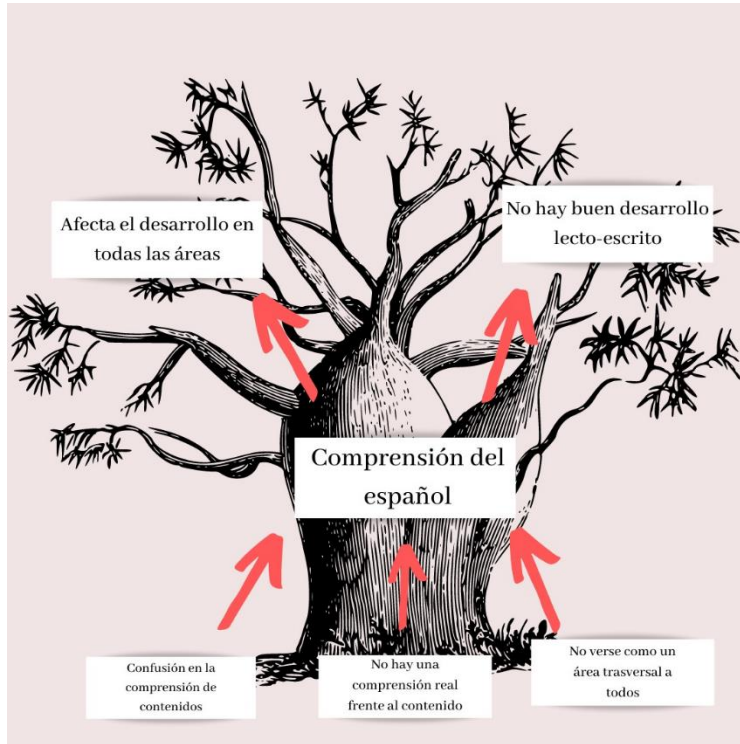
Universidad Pedagógica Nacional. (2016). *Línea de Investigación Pedagogía y Didáctica*.

Licenciatura en Educación con Énfasis en Educación Especial. Colombia.

Viramonte, M. (2008). *Compresión Lectora: Dificultades estrategias en resolución de preguntas inferenciales*. Buenos Aires. Argentina.

Anexos

Anexo A



Anexo B



Diario Pedagógico

Descripción	Categorías	Reflexión
<p>La actividad con esta estrategia permite dar cuenta desde un inicio del interés que genera en el estudiante. Al iniciar cada uno estuvo enfocado en el trabajo individual. El video presentado, aunque atrajo la atención de los estudiantes tenía demasiadas cosas históricas y esto generó desinterés en los estudiantes hacia el final del video.</p> <p>Al ser una estrategia que se presenta de esta manera a los estudiantes y con adaptaciones frente a sus necesidades generaba motivación para ayudar a resolver dicha sopa de letras batalla naval a quien lo necesitara. Esta se presenta con el fin de retomar la temática de medios comunicativos específicamente “teléfono” y fortalecer el proceso cognitivo básico “atención”. Se presenta a través de un video sobre la historia del teléfono y desde allí surge la actividad de sopa de letras tipo batalla naval.</p> <p>Surge aquí la colaboración entre pares alumno-profesora ubicando al estudiante en un desarrollo de la atención sostenida muy claro, ya que, aunque estaba muy concentrado en su actividad podía y quería resolver la sopa de letras en compañía de la docente. Esta ayuda brindada se da porque la profesora es quien proyecta el tablero de batalla naval y es el estudiante quien da las pautas para ubicar las palabras en la sopa de letras y esta muestra confusión sobre la instrucción.</p> <p>El desarrollo con cada pista y con el apoyo visual de cada palabra permitía que el estudiante pudiese abstraer la información que necesitaba para resolver la actividad y hacer uso de la estrategia de forma eficaz.</p>	<p>Lenguaje y comunicación Medios de comunicación Lectoescritura Estrategias pedagógicas Virtualidad Factores ambientales Trabajo colaborativo Atención sostenida Motivación</p>	<p>Se debe destacar la forma como el estudiante se permite ayudar a su profesora a partir de la solución de la sopa de letras batalla naval. Puesto que allí se evidencia la colaboración entre pares como denominarían Castellano, M., & Dominino, M. (2011): “la colaboración entre pares puede referirse tanto a situaciones cognitivas (por ejemplo, resolución de un problema aritmético) (p.121). Viendo que la postura del estudiante trabaja sobre la resolución de una situación que implica un proceso de atención sostenida tanto al video como a la actividad donde este participa y brinda ayuda a la profesora. Y a la memoria debido a la escritura, forma y pronunciación de esta; a la forma de cada aparato tecnológico presentado y su nombre. (se hace el apoyo directamente con la imagen de cada palabra)</p> <p>Por otro lado, cabe mencionar la motivación generada en el estudiante frente al desarrollo de la actividad entendiendo la motivación como diría Rosário & Högemann, (2015) como se citó en Usán Supervía, P., & Salavera Bordás, C. (2018):</p> <p>... Se entiende por motivación escolar el conjunto de creencias que el alumnado posee con respecto a sus objetivos y fines, revelando el por qué una meta es importante para él y deduciendo una explicación acerca de la persistencia en su conducta.</p> <p>Partiendo del interés por los aparatos tecnológicos y la modificación de la sopa de letras direccionada a un juego como “sopa de letras batalla naval” y adaptación de esta para dar un resultado en menor tiempo lo que genera mucha felicidad en este.</p>
<p>Propuesta de cambio: Se debe tener en cuenta los procesos de lectoescritura que manejan los niños y las dificultades que presentan con ciertas letras para potenciar el uso o el referente que se presenta de esta. Presentar videos que contengan información más sencilla y que duren menos tiempo, es mejor si estos están enfocados al tiempo atencional del estudiante.</p>		

Bibliografía:

- Castellano, M., & Dominino, M. (2011). El proceso colaborativo en niños de escolaridad inicial y primaria. Una revisión de trabajos empíricos. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 13(2), 119-145.
- Usán Supervía, P., & Salavera Bordás, C. (2018). Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria obligatoria. *Actualidades en Psicología*, 32(125), 95-112.

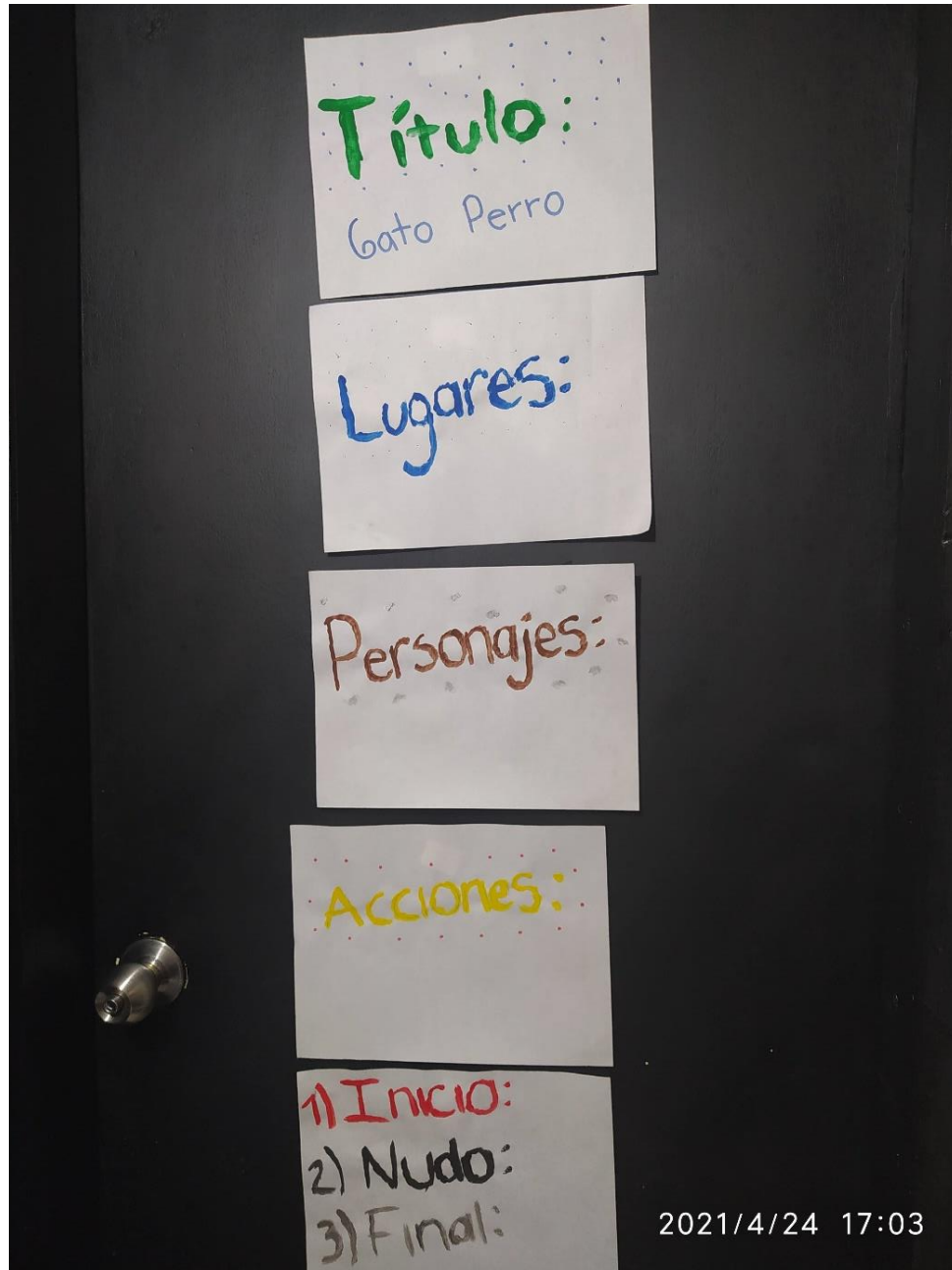
Anexo C



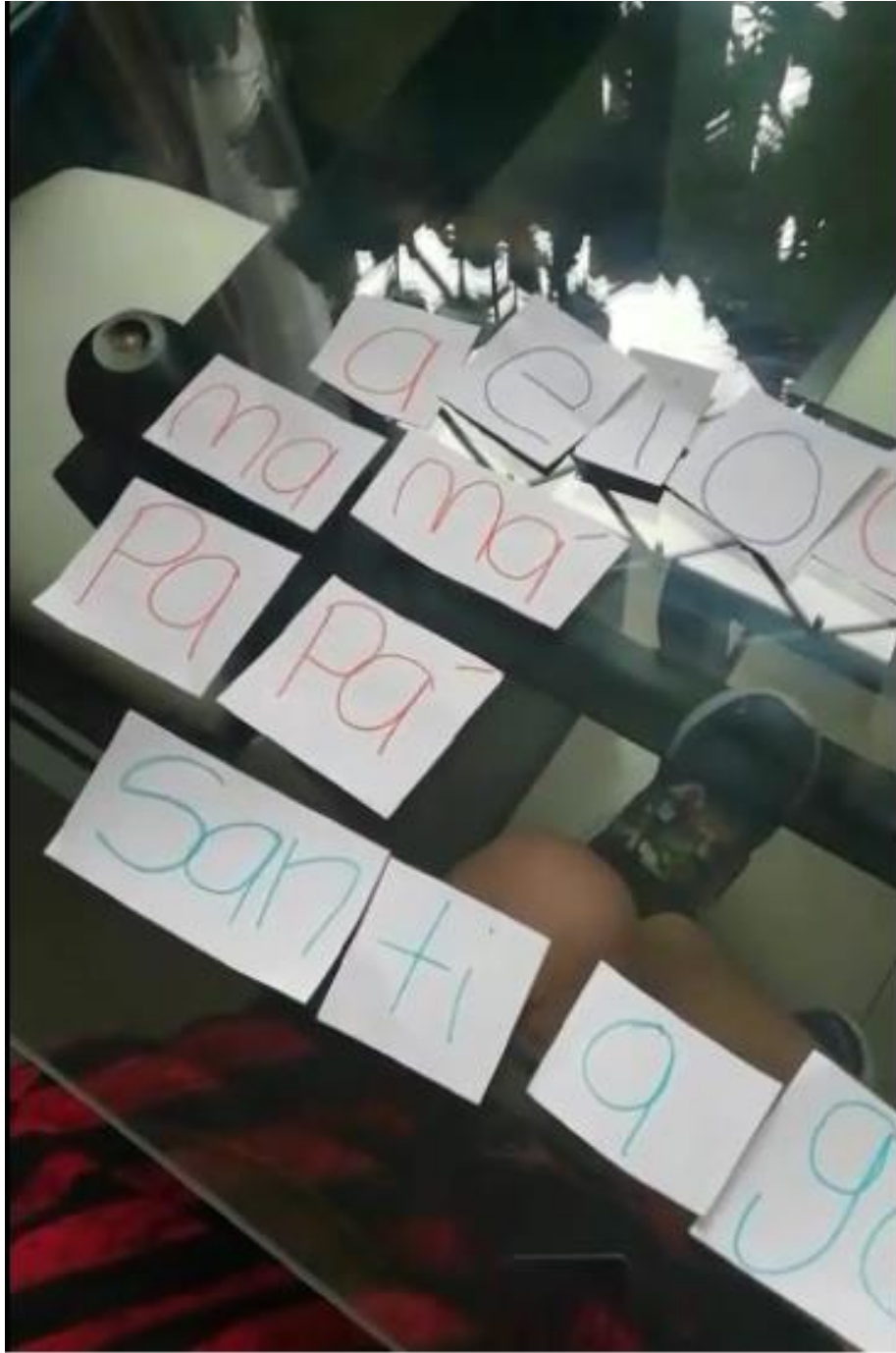
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL

TEMA	PROPOSITO (Para qué enseñar este tema)	ENSEÑANZA (Qué enseñaras sobre el tema)	EVALUACIÓN (qué deben saber sus estudiantes de lo que les enseñó)	COMO (qué, paso a paso, va a seguir o a hacer para la enseñanza)	RECURSO (cómo se consignará lo aprendido)
<p><i>Atención alterna y sostenida:</i></p> <p><i>Sopa de letras seres vivos y no vivos.</i></p> <p>¡Atención! Los seres vivos y no vivos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Potenciar la atención alternante y sostenida de la estudiante por medio de una sopa de letras para lograr una mejor atención a la hora de desarrollar s actividades y trabajos diarios de otras asignaturas. - Identificar qué son los seres vivos y los seres no vivos. - Comprender la diferencia entre seres vivos y no vivos y a su vez clasificarlos. 	<ul style="list-style-type: none"> -Dedicar tiempo para desarrollar actividades que requieran mayor atención con la posibilidad de cambiar de tarea sin distraerse. - Buscar las palabras de la sopa de letras siguiendo unas determinadas instrucciones y usar las palabras para el desarrollo de otros puntos. - El concepto de seres vivos y no vivos, sus características y diferencias. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar la actividad cambiando el foco de atención evitando distraerse evidenciando este resultado con ayuda de los padres en la elaboración de <u>la misma</u>. - Encontrar las palabras establecidas haciendo uso de las instrucciones dadas, utilizando estas palabras en el desarrollo de los otros puntos. - Comprender el concepto de seres vivos y no vivos haciendo su respectiva clasificación según sus diferencias. 	<p>La estudiante contará con una guía enviada vía correo electrónico y Whats.App, que se podrá presentar de manera digital o impresa dependiendo la comodidad de los padres en donde encontrará una sopa de letras sobre los seres vivos y no vivos.</p> <p>Sin embargo, para poder resolverla es necesario leer previamente la explicación sobre el tema de los seres vivos y no vivos, las diferencias que existen entre los dos.</p> <p>Luego, comenzará a resolver la sopa de letras, pero para saber que palabras debe buscar, es necesario que siga las indicaciones pues cuenta con 15 cuadros distintos en donde hay una especie de coordenadas que pondrán a</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Guías - Lápiz

Anexo D



Anexo E



Anexo F



Anexo G



Anexo H

Entrevista semiestructurada docentes de apoyo, asesora de practica y licenciadas en formación
14 de abril del 202 - Vía zoom

Tiempo	Transcripción de la entrevista
18:48 - 19:19	<p>Inés Mary (asesora): <i>Bueno a continuación sería como un poco el querer conocer nosotros sobre todo la profesora Rosalba que nos ha acompañado todo este tiempo ¿Cómo le ha parecido esas estrategias que han propuesto las estudiantes? ¿son pertinentes? ¿haría alguna sugerencia?</i> <i>Y además si algunos de los chicos podíamos dar algún tipo de reporte en términos de se ha notado un avance ¿Cómo han estado los procesos con los chicos? Ahora sí sería como escuchar un poquito a sumercé...</i></p>
19:19 -25:11	<p>Rosalba (docente de apoyo): <i>Pues muchas gracias profe Inés Mary, pero pues, también muy agradecida con los estudiantes porque sin duda en este proceso de acompañamiento que nos ha hecho la universidad nos han apoyado en todos los aspectos...</i> <i>Pues estaba recordando, profe Inés Mary, una tarde de lluvia, un fuerte aguacero. Que es el día en el que hablamos sobre los acompañamientos que la universidad nos podría hacer y a partir de eso de ese momento de esos acuerdos los estudiantes que se presentaron al colegio y bajo su dirección han trabajado en unos aportes directos, continuos, precisos para el desarrollo de las habilidades de los niños para el desarrollo de las necesidades identificadas. Específicamente en lo referido a lo que usted mencionaba a todos esos dispositivos básicos en consecuencia los ejercicios que ustedes han presentado que presentaron los estudiantes sobre atención, percepción y memoria el año pasado fueron muy valiosos, muy acertados se presentaron oportunamente. Estuvieron muy bien conceptualizados por los maestros, por los docentes titulares. Ellos consideraron que eran unas actividades pertinentes necesarias adecuadas para los estudiantes en los talleres que ustedes nos presentaron ya tienen un banco de materiales así también lo constituimos nosotros un banco de materiales que nos ayudan inclusive con otros niños que no necesariamente han podido gozar del acompañamiento, es decir, el beneficio con ustedes ha sido doble porque han tenido unos estudiantes asignados pero además con el material que ustedes nos han compartido se han beneficiado como les digo se ha trabajado con otros niños incluso el área de orientación nos pidió esos materiales nos han dicho por favor ayúdenos con eso para otros niños que no son de inclusión. Estuvieron muy bien graduados yo tenía el comparativo por ejemplo de las actividades para Tania y las actividades de atención para Pedro, para Jason o para Diego se veía claramente la diferencia en esos niveles no solamente de trabajar por ejemplo atención sostenida sino en que los niños estaban en unos procesos incipientes y cómo se fue focalizando esa atención hasta llegar a una atención sostenida por ejemplo eso ha sido muy valioso los materiales han sido muy bien presentados muy buena estética la única observación es que las profes decían profe “por favor será que puedes cambiar el formato para poder trabajar con otro niño” fue como la única observación esto teniendo en cuenta que los maestros no somos cómo los más expertos el cambiar la información que llega a través de la tecnología para nosotros sí es difícil cambiar formatos por ejemplo para unos más que otros pero ustedes los jóvenes es muy fácil...</i> <i>Y pude observar además de la dualidad, la secuencia que también es importante el desarrollo de las actividades siempre fueron como de menor complejidad a mayor complejidad inclusive con cada uno de los estudiantes.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Fueron también muy llamativas inclusive significativas para los niños por qué las diversas reuniones que ellos participaron decían "me gustó el dibujo del pajarito en papel" las mamás nos enviaban fotografías sin que nosotros se las pidiéramos y los niños lo expresaron así de manera muy espontánea.</i> • <i>Entonces eso nos muestra el impacto que se tuvo, por supuesto, permitió que todos los niños acompañados aprobaran su año y avanzar en sus procesos cognitivos porque eso es fundamental.</i>

Anexo I

PADRES DE FAMILIA O ACUDIENTES			
PREGUNTAS	SI	NO	OBSERVACIONES
Demostró interés en la actividad.	X		
Desarrolló la actividad en el tiempo estipulado.	X		
Realizó preguntas con respecto a la actividad.	X		
Presentó dificultades.	X		AÚNQUE HAY QUE EXPLICARLE 2 VECES LAS ACTIVIDADES
Comprendió las instrucciones de la actividad.	X		AUNQUE AÚNQUE HAY QUE REPETIRLE
Requirió apoyo constante en la actividad.		X	AUNQUE PREFIERO ESTAR A SU LADO LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO
Tuvo un comportamiento adecuado durante la actividad	X		
Sugerencias: <u>MÁS QUE UNA SUGERENCIA ES UN AGRADECIMIENTO CON LA PROFE POR HACER LAS ACTIVIDADES CON JUEGO, HACE QUE ELLOS SE INTERESEN MUCHO</u>			

Anexo J

Recuerda y une

Después de leer el poema y aprenderlo, une cada estrofa del poema con la imagen correspondiente

Y como el bochinche aumentaba
en la escuela nadie estudiaba.
La vaca, de pie en un rincón,
rumiaba sola la lección



La vio la maestra asustada
y dijo: - Estas equivocada.
Y la vaca le respondió:
¿Por qué no puedo estudiar yo?



La gente se fue muy curiosa
a ver a la vaca estudiosa.
La gente llegaba en camiones,
en bicicletas y en aviones.



Y a pesar de que ya era abuela
un día quiso ir a la escuela.
Se puso unos zapatos rojos,
guantes de tul y un par de anteojos



Había una vez una vaca
en la Quebrada de Humahuaca.
Como era muy vieja,
muy vieja, estaba sorda de una oreja.

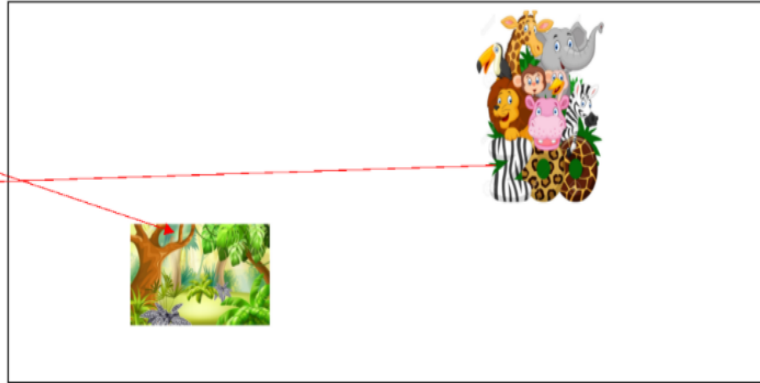


Anexo K

EL CARNAVAL SALVAJE

Ejemplo:

En una selva lejana
pronto será Carnaval:
los animales prepararán
las caretas y el disfraz.



Doña , de lunares,
una pijama Se pondrá,

el  muy, presumido
su melena rizara.
