Universidad Pedagógica Nacional

Maestría en Educación

INCLUSIÓN EDUCATIVA Y HABILIDADES ESPECIALES, IR MÁS ALLÁ DE LAS DIFERENCIAS

Tesis Maestría

Andrea Olarte Sanabria

Directora

Doctora Sandra Guido Guevara

Bogotá D.C.

2013

1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de maestría presentada como requisito parcial para optar al título de Magister en Educación.
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Titulo del documento	Inclusión Educativa y Habilidades Especiales, “Ir más allá de las Diferencias”
Autor(es)	Andrea Olarte Sanabria
Director	Sandra Guido Guevara
Publicación	
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	Inclusión, exclusión, dificultades de aprendizaje, habilidades, propuesta pedagógica, actores educativos, inteligencias múltiples.

2.Descripción

El estudio realiza una propuesta pedagógica inclusiva basada en las habilidades descubiertas de cinco estudiantes que han sido catalogados con dificultades de aprendizaje inscritos en el Colegio Colsubsidio Torquígua IED, como metodología se utiliza la Investigación Acción Educativa. En la investigación se realiza el análisis de la información de los instrumentos de tipo descriptivo y esto permite realizar un estudio de caso de cada uno de los niños y niñas para integrar una propuesta pedagógica inclusiva basada en las habilidades.

3.Fuentes

Cómo se contempla la inclusión en la educación

Moliner (2008) resalta que la educación inclusiva surge del convencimiento de que el derecho a la educación es un derecho humano básico y que es la base de una sociedad más justa por lo tanto se parte de una justificación social, de carácter humanista, que defiende la idea de que si todos los niños y niñas aprenden juntos en las escuelas inclusivas, cambiaran las actitudes frente a la diferencia y ello dará lugar a una educación más justa y no discriminadora en la que no tengan cabida los procesos de exclusión.

Cuando se habla de procesos inclusivos se toma como referencia la declaración de los derechos humanos como base fundamental ya que este asume que los poderes públicos tienen la obligación de garantizar una enseñanza no segregadora que se prolongue en una inclusión social de todas las personas independientemente de sus condiciones sociales o culturales.

Siguiendo el estudio legislativo colombiano cabe resaltar que desde la ley 115 de 1994, se desmontó el modelo de educación especial que segregaba a los estudiantes en instituciones educativas aisladas para los niños y niñas en condición de discapacidad. Dicha transformación se basó en los derechos de los niños y niñas que sustentan que todos son iguales, por consiguiente, tiene derecho al mismo servicio público educativo y no pueden ser discriminados por una condición determinada a través de la segregación en instituciones separadas, sin embargo, Bernal (2010) indica que estos imaginarios y practicas aún existen en Colombia y al interior de muchas escuelas.

Roso (2012) contempla dentro de su trabajo de investigación la inclusión entendida como reconocimiento, respeto y valoración de las diferencias que posee cada humano dirigida a repensar las dinámicas que no se conocen o inviabilizan a ciertas comunidades en la cuales se acepta y asume la naturalización de actitudes excluyentes.

La presente investigación se basa en comprender que las personas que tienen capacidades diferentes también pueden aportar de manera significativa a un desarrollo social y humano y esperan se les permita existir, desarrollarse, elegir y crecer bajo la premisa que se puede ser distinto sin que se deba ser excluido. Freire (1997) plantea temas relacionados con la inclusión, con la acogida y el acompañamiento de pedagogías de la autonomía y las diferencias que se retoman para el presente estudio.

Diversas teorías sobre las "dificultades de aprendizaje"

Las dificultades de aprendizaje hacen parte de las mencionadas diferencias, estas dificultades han sido analizadas desde diferentes perspectivas, entre las que se encuentran las establecidas por manuales como el DSM IV (1995) que habla a favor de una denominación de trastornos de aprendizaje en donde se incluyen, trastornos de la lectura, trastornos del cálculo, trastornos de la expresión escrita y trastornos del aprendizaje no especificado.

Morenza (1996) resalta que las "dificultades de aprendizaje" son naturales y que éstas se evidencian en los estudiantes de diversas maneras, tienden a ser poco identificables y entre ellas se encuentran: incapacidad para seguir el ritmo de los estudios que planten la escuela regular, insuficiente desarrollo de los procesos cognitivos, inmadurez en la esfera afectiva y disfunciones en el sistema nervioso central.

Kinsbourne y Caplan (1983), proponen una clasificación basada en problemas de tipo cognitivo, que parte a un abordaje impropio de estudiantes en el aula como fuera de ella.

Para la presente investigación se entiende el aprendizaje bajo el referente estipulado por Valdivieso (1994), quien resalta éste como un proceso por el cual mediante intercambios con el medio se reestructuran los pensamientos, sentimientos, percepciones y como

consecuencia se producen cambios en el sistema nervioso central. Por lo tanto los aprendizajes permiten adaptar al ser humano a su entorno.

Para este autor las "dificultades de aprendizaje" se hacen evidentes en los primeros años de escolaridad, resalta que hay niños y niñas que sufren algún retraso evolutivo, que, sin ser muy significativo, puede indicar la presencia de las mismas. Niños y niñas presentan coeficientes de desarrollo intelectuales que se sitúan dentro de la normalidad pero presentan características que no les permiten adaptarse a los métodos didácticos tradicionales.

Charlot (1997) rescata la posibilidad de establecer una lectura en positivo de los estudiantes que han sido catalogados con "dificultades de aprendizaje" y resalta la importancia de comprender que la relación con el saber se sujeta al deseo entendido como "una inspiración primera" de esta manera, el deseo de aprender parte del interés de los estudiantes permitiendo que se apropien del conocimiento en tanto se eduquen y sean educados. Partir de las habilidades redunda en que lo estudiantes como sujetos son conocedores del mundo y de su mundo con el fin de educarse en la autonomía.

Referentes pedagógicos para la construcción de una propuesta educativa inclusiva

Decroly (1901) resalta la importancia de trabajar partiendo desde los centros de interés de los estudiantes de tal manera que los niños y niñas tengan la posibilidad de un desarrollo psicobiológico donde sus necesidades superen los estatutos impuestos por medio de los currículos. Montessori (1929) rescata la importancia de trabajar en ambientes estimulantes y creativos con los estudiantes contando con el apoyo de materiales que posibilitan estimular sensorial y psicobiológicamente a los niños y niñas.

Siguiendo la línea de pedagogos que centran su interés en desarrollar estudios enfocados en el desarrollo de los infantes es clave mencionar a Piaget (1970) él localiza el conocimiento en la relación que las personas tienen con el medio que los rodea y por

tanto las estructuras de pensamiento se van desarrollando en la relación de adaptación con el mundo. Por otro lado, el mismo autor estudia las etapas de desarrollo cognitivo que la presente investigación toma como referente, para analizar la denominada etapa (preoperacional) comprendida entre los 24 meses a los 7 u 8 años de edad aproximadamente ya que los estudiantes que participaron de la investigación se encuentran en este estadio de desarrollo.

Es importante mencionar que no es suficiente conocer todas las teorías del desarrollo cognitivo de los niños y niñas si no se trasciende al apoyo que brindan maestros y maestras para dicho fin Vygotsky (1978) definió que el aprendizaje ocurre dentro de una "zona de desarrollo próximo" en la cual el aprendiz puede resolver problemas con ayuda de socios de aprendizaje más avanzados. Las zonas de desarrollo próximo se refieren al espacio, entre las habilidades que ya poseen los niños y niñas y lo que pueden llegar a aprender a través de la guía o apoyo que le pude proporcionar un adulto o par competente.

Cabe resaltar que los sistemas tradicionales de educación han dejado de lado la importancia conducir a los estudiantes hacia el gusto por el aprendizaje para que éste sea significativo y formativo en sus vidas, Perkins (1999) resalta la necesidad de contribuir a la educación partiendo de la pedagogía para la comprensión por lo tanto contemplar las estrategias educativas permite contribuir al desarrollo de las habilidades de los niños y niñas.

Para dar una trazabilidad histórica centrada en la pedagogía pensada desde los estudiantes Morín (2000), analiza las formas en que se ha impartido la educación y menciona que un conocimiento pertinente es aquel que es capaz de situar toda la información en su contexto por tal razón los principales resultados encontrados en la enseñanza, radican en fraccionar los saberes lo cual tiene efectos en la capacidad de comprender de los educandos.

Como punto fundamental de la presente investigación por su estudio centrado en las capacidades de los estudiantes y que por consiguiente dio un giro a la pedagogía que históricamente se había basado en la imposición de contenidos que los niños y niñas debían aprender, Gardner (1986) desarrolla en su estudio Spectrum el descubrimiento

de los 8 tipos de inteligencias manifiestas en los aprendices que denomino inteligencias múltiples, dichas inteligencias hacen parte fundamental de la propuesta pedagógica cuyo diseño fue el propósito de este estudio.Como lo resalta Gardner las inteligencias múltiples desarrollan las capacidades humanas y por tanto presentan para la educación una visión alternativa que se manifiesta a través de importantes implicaciones tanto a nivel curricular como en el desarrollo de la personalidad y de la conducta de los estudiantes, resalta que las inteligencias trabajan de manera armónica e ilustran las *habilidades* de los estudiantes, ellas son el resultado de su propia biografía que da como resultado el desarrollo de sus capacidades innatas.La propuesta pedagógica se basa en el descubrimiento de las habilidades de los estudiantes y cómo éstas se manifiestan a través de las Inteligencias Múltiples , éste fue el soporte que permitió dar un sustento tanto teórico como práctico a la presente investigación.

4.Contenidos

El documento está organizado en dos apartados: **el primero** denominado Contexto Investigativo Conceptual y de Caso el **segundo** Configuración de la Propuesta Pedagógica. En el **primer capítulo**, se desarrollan los antecedentes generales analizando la inclusión en un contexto educativo en el ámbito internacional, nacional y local desencadenando en un concepto de inclusión para la actualidad. El **segundo capítulo** presenta el contexto, la población y el modelo pedagógico que se instaura en el Colegio Colsubsidio Torquigua IED. En el **tercer capítulo** se desarrolla el marco Teórico desde el cual se analizan las diversas investigaciones sobre las “dificultades de aprendizaje” además se realiza un estudio de la relación de los estudiantes con el saber. El mismo se complementación los planteamientos de la Escuela Nueva y el Constructivismo, a continuación se desarrolla una comprensión del pensamiento complejo y se cierra con el estudio de las inteligencias múltiples trabajada por Gardner. En el **capítulo cuarto** desarrolla un análisis de las Inteligencias Múltiples de Gardner y se relaciona con la configuración de las habilidades especiales.

En el segundo apartado se realiza la configuración de la Propuesta Pedagógica Inclusiva basada en las habilidades especiales partiendo de la valoración pedagógica

descriptiva.

El **capítulo quinto** incluye el marco metodológico, se presentan los instrumentos y se analizan las tablas y las descripciones establecidas por los actores educativos para establecer los resultados.

El **capítulo sexto** se presenta la propuesta denominada Hacia la Construcción de una Propuesta Pedagógica Integral Basada en las Habilidades para trabajar con Estudiantes que han sido Catalogados con "Dificultades de Aprendizaje". Finalmente el **capítulo séptimo** presenta las conclusiones.

5.Metodología

La presente investigación se sitúa en la perspectiva cualitativa tomando como Metodología la Investigación Acción Educativa.

Elliott (2000) afirma:

> "La Investigación Acción Educativa, es un camino para que los profesionales de la acción educativa comprendamos la naturaleza de nuestra práctica y podamos mejorarla a través de decisiones racionales nacidas del rigor de los análisis y no solo de intuiciones tanteos o arbitrariedades**.** El objetivo fundamental de la Investigación Acción consiste en mejorar la práctica a partir de una cultura más reflexiva sobre la relación entre procesos y productos en circunstancias concretas, rompiendo con el presupuesto racionalista de que la práctica puede reducirse a la aplicación de la teoría".(p.1)

Se busca establecer una propuesta pedagógica que mejore las prácticas que se han implementado con los estudiantes que han sido catalogados con "dificultades de aprendizaje", a su vez se analizan las situaciones que se estipulan como problemáticas porque perpetúan la segregación y evidencian la falta de estrategias pedagógicas para abordar pedagógicamente a dichos estudiantes. La Investigación Acción Educativa asume dentro de sus estrategias el estudio de casos que para nosotros redunda en

cinco estudiantes inscritos en el colegio Colsubsidio Torquígua IED, pertenecientes al Ciclo Uno**.**

Elliott (2000) complementa al respecto: “La investigación acción posibilita comprobar ideas en la práctica para mejorarla y, en éste proceso, acrecienta los conocimientos sobre el curriculum, la enseñanza y el aprendizaje”. (p.1)

El tipo de investigación Cualitativa permite acercarse a la realidad de los estudiantes porque contempla sus cualidades partiendo de la observación directa; nos apoyamos en las descripciones establecidas por todos los actores educativos, facilitando de esta manera la comprensión de las habilidades de los estudiantes.

Diseño

Para la presente investigación se diseñaron instrumentos que permitieron establecer un conocimiento más profundo de las habilidades partiendo de las perspectiva de las personas que interactúan día a día con los estudiantes, a su vez las relaciones interpersonales registradas por medio de un diario de campo que posibilitó conocer las dinámicas en el contexto educativos de los estudiantes, a su vez se observaron los procesos cognitivos de los educandos y relaciones interpersonales registradas en un diario de campo. Para Gardner (1986) los dispositivos básicos del aprendizaje se potencian a través del lo que denominó las Inteligencias Múltiples, resalta que no es significativo si un estudiante no encuentra sentido práctico a lo que aprende por medio de la experiencia directa, de tal manera la memoria, atención, concentración y percepción se desarrollan por medio de situaciones que el niños y niñas eligen desde su interés particular. Cabe resaltar que para el diseño de los ocho instrumentos nos basamos en el estudio del Doctor Gardner (1986) quien en su estudio Spectrum, encontró que los niños y niñas desarrollan ocho tipos de inteligencias a las que denominó “inteligencias múltiples”, de la misma manera las preguntas respondieron a los procesos cognitivos de los estudiantes que se encontraban entre los seis a los siete años de edad. Los Instrumentos diseñados desde cada una de las ocho inteligencias permitieron analizar de manera directa las habilidades de los niños y niñas desde la

mirada de todos los actores educativos. En cada uno de ellos se realizaron diez preguntas de tipo descriptivo que permitían evidenciar las habilidades de los niños y niñas, los evaluadores daban a cada una de las preguntas un puntaje de uno a diez y realizaban una descripción de la habilidad[1]; en la parte superior se registran los datos de los estudiantes como su nombre y apellidos, edad, sexo, grado, fecha de aplicación del instrumento, y una parte descriptiva en donde los padres describen los procesos de relevancia en el desarrollo del su hijo o hija. Las diez preguntas realizadas por cada habilidad se centraron en la Etapa de Desarrollo Cognitivo de los estudiantes que son partícipes de la presente investigación, de ésta manera garantizamos que las descripciones realizadas por padres, madres de familia y maestras fueran objetivas y se relacionaran con el contexto de desarrollo de los niños y niñas.

6.Conclusiones

Las investigaciones de inclusión en educación vislumbraban un panorama en donde los autores hacen un llamado a la creación de alternativas que posibiliten la participación de todos los actores educativos a la luz de trabajar de manera articulada para beneficiar a aquellos que han sido tildados como “diferentes”. Se encontró que la “diferencia” más que problema posibilita pensar en alternativas pedagógicas que no sean asistencialistas y se centren en las habilidades de los estudiantes que tienen una relación “otra” con el saber. Los maestros y maestras han instaurado en sus prácticas modelos que parametrizan el aprendizaje y olvidan que cada uno de los estudiantes tienen características particulares por lo tanto no es conveniente que limiten la didáctica al cumplimento de los parámetros preestablecidos desde los currículos. La realidad es que los educadores parten de las bases y los modelos que las escuelas en donde laboran acogen, sin embargo como lo resalta Zuleta (1995) la educación es un campo de combate en donde es posible impactar con nuevas alternativas, trabando de la mano con los estudiantes padres y madres de familia con el fin de generar acciones pedagógicas que formen y transformen.

[1] Ver anexo de instrumentos para cada una de las habilidades.

Ubicarse en un escenario en donde las voces de los padres y madres de familia fueran escuchadas y que permitiera a las maestras descubrir las habilidades de los estudiantes, presentó una realidad que redunda en la necesidad de retroalimentar los hallazgos descubiertos con los niños y niñas que son un " problema" en sus aulas para invitarlas junto con los padres y madres a hacer parte activa de la puesta en marcha de una propuesta pedagógica en donde todos hacen parte de un sistema que trabaja en pro del bien común.

La propuesta pedagógica se contempla con un despliegue de 7 etapas: la primera es de sensibilización en los procesos de inclusión dirigida a maestros y maestras. La segunda de capacitación a maestras y maestros para posibilitar los procesos de inclusión dentro del aula. La tercera contempla la conformación de un grupo gestor de estrategias de inclusión liderada por educadores. La cuarta se basa en la capacitación para el acompañamiento en los procesos educativos de los estudiantes que es dirigida a los padres y madres de familia. La quinta brinda estrategias didácticas a los maestros y maestras para trabajar partiendo de las habilidades de los estudiantes. La sexta se basa en contemplar las unidades pedagógicas integradas partiendo de los centros de interés propuestos por Ovidio Decroly (1901), y se cierra la propuesta con la séptima etapa con la importancia del uso de materiales concretos y su importancia para trabajar desde las habilidades de los estudiantes que han sido catalogados con "dificultades de aprendizaje ".

Elaborado por:	Andrea Olarte Sanabria
Revisado por:	Sandra Guido Guevara

Fecha de elaboración del Resumen:	27	06	2013

Agradecimientos

A Dios por ser mi guía permanente.

A mi mamá por enseñarme a perseverar y mostrarme que los sueños solo se limitan cuando dejas de contemplarlos.

A mi papá por sus palabras de aliento en momentos en donde siento desfallecer.

A Paula por ser mi inspiración día a día.

Al amor de mi vida, mi soporte, mi confidente, mi aliado, mi amigo incondicional.

.

A mis abuelitos que desde el cielo cuidan mis pasos y me protegen.

A mi maestra Sandra Guido por sus enseñanzas y paciencia.

A las maestras del Ciclo uno del Colegio Colsubsidio Torquígua por sus aportes y continuo interés en éste proceso.

A los niños y niñas que han tenido una relación otra con el saber y que han sido invisibilizados.

A la Universidad Pedagógica Nacional al Instituto Pedagógico Nacional porque han sido escuelas para mi vida en donde he encontrado los maestros y maestras que me han enseñado el valioso valor de educar y transformar.

CONTENIDO

PRESENTACIÓN 17

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.....20

OBJETIVOS 20

Objetivo general. 20

Objetivos específicos.....20

JUSTIFICACIÓN 22

PRIMERA PARTE: CONTEXTO INVESTIGATIVO CONCEPTUAL Y DE CASO 24

CAPÍTULO 1.....25

1. Antecedentes generales.....25

1.1 Políticas de inclusión desde la perspectiva internacional y nacional.....25

1.2 Políticas públicas de inclusión y discapacidad desde la perspectiva nacional y local. 26

1.3 Hacia la construcción del concepto de Inclusión 32

1.4 Inclusión educativa para estudiantes que han sido catalogados con “dificultades de aprendizaje”.....38

CAPÍTULO 2.....44

2.1. Contexto 44

2.2. Población.....48

2.3 Estudiantes y ruta de atención 50

2.4 Grupo de estudiantes 52

CAPÍTULO 3.....53

3.1 Diversas teorías sobre las “Dificultades de Aprendizaje”.....53

3.2 .Para la comprensión de las “dificultades de aprendizaje” desde la relación de los estudiantes con el saber 60

3.3. Hacia la consolidación de habilidades desde los planteamientos de la Escuela Nueva. 66

3.4. María Montessori y la construcción de una propuesta basada en las habilidades de los estudiantes que han sido catalogados con “dificultades de aprendizaje” 69

3.4.1 Ambiente preparado 74

3.4.2 En cuanto el rol de los maestros y maestras 76

3.5. La importancia de los Centros de Interés en la construcción de una propuesta pedagógica centrada en las Habilidades de los estudiantes que han sido catalogados con “dificultades de aprendizaje” 78

3.5.1 Metodología Decroliana: Los Centros de interés 80

3.6 De la escuela nueva hacia la consolidación del constructivismo 82

3.7. Etapa Sensoriomotriz: (desde el nacimiento hasta los dos primeros años de edad aproximadamente) 86

3.8 Etapa preoperatoria:(desde los 18-24 meses a los 7-8 años aproximadamente)86

3.9 Constructivismo e Inclusión, una posibilidad para la construcción de habilidades99

3.10 De la comprensión del desarrollo del pensamiento complejo a la construcción de un modelo basado en las habilidades de los estudiantes que han sido catalogados con “dificultades de aprendizaje” 99

Capítulo 4. 107

4.1 Desarrollo de las inteligencias múltiples postuladas por Gardner para la manifestación de las habilidades especiales. 107
CAPÍTULO 5.....112
5.1 Marco metodológico: Perspectiva. 112
5.2 Diseño 113
5.3 Fases de la investigación 116
5.4 Instrumentos.....121
5.5. ANÁLISIS DE RESULTADOS POR ESTUDIANTE.....128
5.5.1 Análisis 1 128
5.5.2 Análisis 2 140
5.5.3 Análisis 3 153
5.5.4 Análisis 4 166
5.5.5 Análisis 5 178
5.5.6. Imágenes de la aplicación de instrumentos.....191
Capítulo 6 198
6.1 Hacia la construcción de una propuesta pedagógica integral basada en las habilidades de los estudiantes que han sido catalogados con “dificultades de aprendizaje”.....198
6.2 Propuesta pedagógica para trabajar desde las habilidades de los estudiantes que han sido catalogados con “dificultades de aprendizaje”, un trabajo pedagógico sistémico en donde se incluyen todos los actores educativos.....199
6.3 Estrategias didácticas para desarrollar la Habilidad Musical 206
6.4 Estrategias didácticas para desarrollar Habilidad Kinestésica Corporal 208

6.5 Estrategias didácticas para desarrollar la Habilidad Intrapersonal 209

6.6 Estrategias didácticas para desarrollar la Habilidad Interpersonal 211

6.7 Estrategias didácticas para desarrollar la Habilidad Lógica Matemática 212

6.8 Estrategias didácticas para desarrollar la Habilidad Lingüística Verbal 214

6.9 Estrategias didácticas para desarrollar la Habilidad Naturalista 216

6.10 Estrategias didácticas para desarrollar la Habilidad Visual Espacial 217

Capítulo 7 230

Conclusiones 230

Bibliografía 236

PRESENTACIÓN

El Colegio Colsubsidio Torquígua IED es una institución educativa en concesión que cuenta con un total de 2.300 estudiantes, los cuales se encuentran ubicados en cuatro ciclos y en cada uno de ellos el índice de no promoción es alarmante. En el año 2010 en señor Rector contempló la posibilidad de contratar una persona que se dedicara al diseño de un proyecto que atendiera la necesidades educativas especiales de los estudiantes, ya que los maestros argumentaban que en sus aulas había niños y niñas que mostraban una serie de conductas que no sabían cómo abordar y que por tal razón éste factor incidía en los resultados trimestrales.

En el transcurso del 2010, fui contratada como Psicopedagoga, solo me dijeron que había niños y niñas en cada uno de los grados que no respondían a los procesos académicos, por tal razón inicié un diagnóstico institucional para determinar con ayuda de las maestras y maestros que aplicaban instrumentos diseñados de mi parte cuántos estudiantes presentaban características particulares en sus procesos y por consiguiente cuántos necesitaban de un apoyo adicional que les permitiera superar sus falencias. Encontré que un 5% del total de los estudiantes tenían problemas para acogerse al ritmo de aprendizaje implementado y que no comprendían los contenidos en los cuales se basaba el currículo, ésta situación se hizo visible en todos los ciclos razón que me llevó a diseñar un proyecto denominado “porque soy importante me incluyo”.

En el proyecto categoricé las diferentes problemáticas encontradas y me valí del apoyo de profesionales como Terapeutas Ocupacionales, Fonoaudiólogos, Neurólogos entre otros, para establecer diagnósticos de tipo médico y educativo que permitieran soportar con los padres y madres de familia la necesidad de trabajar con sus hijos en

espacios de contra-jornada. Dicho soporte era necesario porque los padres y madres se resistían a creer que un simple diagnóstico pedagógico era suficiente para apoyar a sus hijas e hijos. Tuve etapas de sensibilización con ellos en donde explicaba la importancia de trabajar de su mano, logré vincular a más de 150 estudiantes al proyecto, los integrantes asistían en contra jornada, adicional a esto diseñé planeaciones especiales atendiendo a las necesidades de cada uno de los grupos focales, según sus edades, y tipos de "dificultad."

Trabajé dos años como Psicopedagoga y encontré en mi relación directa con los estudiantes que era necesario dar un giro al proyecto al vislumbrar que los estudiantes tenían habilidades que eran ignoradas y que sus maestros y maestras desconocían, por lo tanto trabajé de la mano de los niños y niñas encontrando hallazgos sorprendentes. En el año 2012 asumí el cargo como Coordinadora Académica, entonces quise dar viabilidad a una manera "otra" de trabajar con los estudiantes que habían sido catalogados con "dificultades de aprendizaje".

En una relación más cercana con los maestros y maestras desde mi nuevo cargo encontré que a pesar de las capacitaciones realizadas en años anteriores sobre estrategias didácticas y lúdicas para estudiantes con necesidades educativas especiales, se seguían instaurando las prácticas de exclusión, y que el interés de los educadores y educadoras se centraba en el porcentaje del nivel de promoción para su evaluación de gestión de desempeño anual.

Apoyada en la siguiente investigación busco trascender la propuesta pedagógica a las aulas para que se impartan nuevas estrategias de trabajo con los estudiantes que han sido invisibilizados y cuyo abordaje pedagógico requiere un alto en el camino para

trabajar desde sus habilidades de tal manera que las “dificultades” que los persiguen día a día sean trabajadas de otra manera con ayuda de todas las personas que hacemos parte de sus vidas.

En el Colegio Colsubsidio Torquígua se hace necesario trascender las propuestas pedagógicas y llevarlas a las aulas de tal manera que los maestros y maestras puedan hacer parte activa en la generación de estrategias que permitan trabajar con los estudiantes de una manera diferente.

La educación colombiana requiere de alternativas pedagógicas que no sigan los paradigmas tradicionales, es lamentable comprobar que los educadores a lo largo del tiempo han instaurado como una vía legítima la trasmisión de contenidos para consolidar los procesos de aprendizaje de los estudiantes. La propuesta presentada a continuación parte una reflexión que plantea la necesidad de instaurar otras alternativas en pro de beneficiar a todos los actores educativos.

Considero que como maestros y maestras hace parte de nuestra labor elevar la calidad de vida de los niños y niñas y trabajar arduamente por educación de las escuelas en donde laboramos, es posible que superemos el agobio del fracaso escolar de los estudiantes que asisten a las escuelas si buscamos otras alternativas pedagógicas. En esta línea, se plantea la propuesta pedagógica atendiendo estrategias que podemos aplicar en el aula con el fin de beneficiar a los que son o han sido excluidos por su singular forma de aprender, la abordamos desde una base teórica y metodológica, que nos permitirá como maestros y maestras aceptar el reto de la Inclusión de niños que han sido catalogados con “dificultades de aprendizaje”.

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cuáles son los elementos que configuran una propuesta pedagógica basada en habilidades para el trabajo con estudiantes que han sido catalogados con dificultades de aprendizaje?

OBJETIVOS

Objetivo general.

Diseñar una propuesta pedagógica que permita trabajar desde las habilidades de los estudiantes que han sido catalogados con dificultades de aprendizaje pertenecientes al Ciclo Uno del Colegio Colsubsidio Torquígua IED.

Objetivos específicos

1. Configurar un marco de antecedentes investigativos de algunas prácticas de inclusión en el contexto educativo a nivel internacional, nacional y local.
2. Analizar las diferentes teorías que estudian las dificultades de aprendizaje para establecer un marco de referencia conceptual.
3. Analizar diferentes perspectivas de abordaje pedagógico para trabajar con estudiantes catalogados como con problemas de aprendizaje.
4. Diseñar un instrumento de valoración para encontrar las habilidades de los cinco estudiantes seleccionados.
5. Analizar la información suministrada en los instrumentos aplicados a los actores educativos para vislumbrar las habilidades de los estudiantes que han sido catalogados con dificultades de aprendizaje.

6. Establecer la propuesta pedagógica basada en las habilidades de los estudiantes.

JUSTIFICACIÓN

Contemplar la inclusión como un proceso necesario en la educación nos permite comprender que muchas prácticas que realizamos con los estudiantes los segregan en invisibilizan.

En las prácticas tradicionales los niños y niñas que no siguen un mismo ritmo se aíslan de sus compañeros y en algunos casos se vuelven para los maestros y maestras el “problema”. ¿Cómo podemos pensar que un estudiante se interesa por aprender cuando no comprende lo que su maestro le está enseñando? En la actualidad el medio nos brinda diversas estrategias que podemos adoptar, entre ellas las prácticas que han sido exitosas y significativas en el contexto escolar.

En necesario que nos actualicemos y que conozcamos maneras “otras” de educar, pues éste es un acto que influye en la vida de los niños y niñas y que marca su futuro.

Revisar nuestras prácticas con una visión crítica nos permite mejorar, para ello es importante que estemos en constante autorreflexión, preguntándonos ¿Para qué enseñamos? ¿Cómo enseñamos? ¿Es importante para todos y todas lo que enseñamos?... si las respuestas que nos damos siempre son las mismas y percibimos cierto aire de perfección en nuestro labor, es necesario que nos detengamos y que pensemos que el reflejo de lo que somos como educadores son los niños y niñas.

Es transcendental que los estudiantes se conciban parte activa de sus procesos, los maestros y maestras somos guías pero esto no implica que limitemos las habilidades de los educandos porque estas solo saldrán a flote cuando instauremos prácticas que se superen los paradigmas tradicionales.

El estudiante se autodescubre pero tiene miedo a descubrirse delante de los demás porque piensa que su saber será insignificante al no seguir con los que la sociedad le ha enseñado que es legítimo y valioso. Aprender a vivir y convivir con la diferencia es un punto de encuentro al que es pertinente llegar, pues de las diferencias se instauran las posibilidades de trascender, en sí y para sí.

PRIMERA PARTE: CONTEXTO INVESTIGATIVO CONCEPTUAL Y DE CASO

CAPÍTULO 1

1. Antecedentes generales

1.1 Políticas de inclusión desde la perspectiva internacional y nacional.

Las experiencias internacionales de Inclusión educativa pueden ayudar en la construcción de una propuesta unificada con las experiencias investigativas a nivel nacional, esto implica revisar las prácticas en el escenario educativo teniendo presentes a todos los actores involucrados en los procesos de inclusión, ello posibilita un lenguaje común entre diferentes sectores para emitir Políticas Públicas unificadas y generar programas que respondan a las necesidades en los contextos educativos.

La convención sobre los *Derechos de las personas con Discapacidad* ONU(2006) es el avance más reciente y significativo en relación con los derechos de las personas en condición de discapacidad y con la *educación Inclusiva*, se resalta claramente el derecho a la educación de las personas en situación de discapacidad, así como se exalta la participación en este escenario con calidad y en condiciones de dignificación para la persona, donde los entornos deberán hacer los ajustes necesarios y hacerse flexibles para responder a las necesidades de las personas en condición de *discapacidad*. Teniendo como base lo estipulado en dicha convención en el año 2007 por medio del Decreto 470 Sobre Política Pública de Discapacidad para el Distrito Capital se adopta un enfoque de derechos orientado hacia diferentes dimensiones y escenarios. En el año 2009 el Decreto 336 reglamentó la organización del servicio de

apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con *discapacidad* y *capacidades* o *con talentos excepcionales* en el marco de la *educación inclusiva*.

Las experiencias a nivel internacional nos dan luces para construir una propuesta que permita una relación entre las políticas mencionadas y la práctica pedagógica, en donde los procesos de *Inclusión* han tomado un lugar importante se habla de trabajar sobre las experiencias que las personas que presentan diferentes condiciones físicas o intelectuales cuando su inmersión en el mundo escolar es cada vez mayor.

Es bien sabido que la *educación Inclusiva* surge del convencimiento de que el derecho a la educación es un derecho humano básico que está en la base de una sociedad más justa por lo tanto se parte de una justificación social, de carácter humanista, que defiende la idea de que si todos los niños y niñas aprenden juntos en *escuelas inclusivas*, cambiarán las actitudes frente a la diferencia y ello dará lugar a una más justa y no discriminadora, en la que no tengan cabida los procesos de exclusión. (Moliner, 2008, p. 29)

Cuando hablamos de procesos inclusivos tomamos la referencia de la *Declaración los Derechos Humanos* como base fundamental ya que ésta asume que los poderes públicos tienen la obligación de garantizar una enseñanza no segregadora que se prolongue en una inclusión social de todas las personas, independientemente de sus condiciones personales sociales o culturales.

1.2 Políticas públicas de inclusión y discapacidad desde la perspectiva nacional y local.

Los procesos educativos en nuestro país han homogenizado las prácticas educativas por medio de normas que se sustentan en leyes y

decretos. En la actualidad en las escuelas y las comunidades educativas hablamos de procesos de Inclusión cuando la realidad nos muestra que aunque contemplemos políticas sobre las mismas, las prácticas con los estudiantes con los que nos encontramos día a día no son inclusivas.

En la Constitución Política de Colombia de 1991 existe un marco normativo que se fundamenta en por lo menos 65 instrumentos jurídicos que buscan garantizar la inclusión social y la vida digna de la población con discapacidad. Moreno, (2010) resalta que éstos instrumentos son las leyes 361 de 1997, 982 de 2005 y el Compes 080 de 2004. Por otra parte, ANSER (2003), en su informe sobre Protección Constitucional y Derechos Fundamentales de las Personas Discapacitadas, del Centro de Investigaciones Socio-Jurídica (CIJUS),de la Facultad de Derecho de la Universidad de los Andes identificó jurisprudencia que fundamenta el amparo y especial protección otorgados a las personas con discapacidad en el Estado Social de Derecho, mediante las subrreglas definidas por la Corte Constitucional en las cuales se abarcan los temas de seguridad social, educación, cuidado, trato especial, derechos políticos, y finalmente los relacionados con cada uno de los tipos de discapacidad existentes. El panorámico de Políticas Públicas Nacionales descrito anteriormente nos da una base concreta para hacer críticas constructivas de las propuestas que se encuentran muy bien fundamentadas sobre el papel, pero que lamentablemente en cada uno de los sistemas y en particular en el sistema educativo, no se ven reflejadas en las prácticas con los estudiantes. En la actualidad no contamos con evidencias que nos permitan asegurar una vida digna para los estudiantes con *discapacidades* y aún no encontramos como

educadores puntos de encuentro claros que nos permitan hablar de *procesos de Inclusión* propiamente dichos.

En diversos escenarios podemos evidenciar las prácticas que legitiman la exclusión, cabe destacar que ésta no hace referencia únicamente a los estudiantes con *discapacidades* ya sean intelectuales o físicas. La exclusión es un fenómeno que se evidencia con aquellos que percibimos como "diferentes", en la actualidad no se evidencia un modelo educativo- pedagógico que posibilite a los estudiantes con *discapacidades* estar dentro de sus escuelas teniendo presente que las adaptaciones tanto en planta física como en currículos especiales deben responder a las necesidades de todos y todas.

Los planteamientos que se realizan desde las Políticas Públicas en nuestro país atienden los requerimientos dados por la legislación nacional, especialmente CPC en la que el artículo uno reza: "Colombia es un Estado Social de Derecho, organizado en forma de república unitaria, descentralizada, con autonomía, de sus entidades territoriales, democrática, participativa, pluralista, fundada en el respeto de la dignidad humana, en el trabajo y la solidaridad de las personas que la integran y en la prevalencia del interés general"(Constitución Política de Colombia, 1991,p.1). Desde el marco normativo se establece el respeto por la diferencia pero, la gran mayoría de la población se encuentra en condiciones vulnerables que aumentan aún más las brechas sociales.

Siguiendo el estudio legislativo Colombiano cabe resaltar que desde la ley 115 de 1994, se desmontó el modelo de Educación Especial, que segregaba a los estudiantes y defendía la construcción de instituciones educativas aisladas para los niños y niñas

en condición de discapacidad. Dicha transformación se basó en los Derechos Fundamentales de los niños y niñas, sustentado que todos son iguales, por consiguiente, tienen derecho al mismo servicio público educativo y no pueden ser discriminados por una condición de *discapacidad* a través de la segregación en instituciones separadas.

Para la construcción de una *propuesta inclusiva* en el sistema educativo, es necesario además de esta presentación del marco jurídico, revisar de manera juiciosa las investigaciones realizadas que nos permitan tomar las experiencias para trazar una línea transversal que permita transformar las prácticas de exclusión y discriminación por aquellas en la que todos los actores educativos seamos partícipes en la construcción de una propuesta i*nclusiva*, que promueva el respeto por la diferencia, por la dignidad humana, por las *capacidades* y las *habilidades particulares*. Parra (2005), en una exposición sobre perspectivas al derecho de la *discapacidad* en Colombia, concluyó que una proyección sobre el derecho flexible es relevante para el derecho de la *discapacidad* si se hace un análisis de las estrategias desarrolladas por el Estado Colombiano para no cumplir con sus obligaciones en torno a los derechos de los *discapacitados*. Muchos particulares (escuelas, empresas, centros de salud privados, clubes sociales, etc.) han consolidado toda una forma de excepcionalidad frente a las garantías que amparan a las personas con discapacidad. Como lo relata Moreno (2010), entender cómo se incumple el derecho es el primer paso para situar los alcances de la esperanza en lo jurídico como herramienta para transformar la exclusión y la discriminación en el marco de la *discapacidad*.

En el sistema educativo los maestros y maestras desconocemos el marco legal sobre el que se instauran las Políticas Públicas sobre *discapacidad*, las prácticas de exclusión se perpetúan por desconocimiento de las políticas y lo más preocupante es que muchas escuelas plantean en sus PEI, ser Instituciones educativas con prácticas inclusivas, pero las mismas instituciones no preparan a los maestros y maestras, familias y comunidad para abordar, acompañar y orientar procesos inclusivos.

Gómez (citada por Moreno, 2010) resalta que para el caso de la educación en nuestro país en fundamental revisar la Investigación denominada Magnitud de la Exclusión Educativa de las Personas con Discapacidad en Colombia, en ésta se caracterizó, analizó e interpretó la realidad educativa de éstas a través del Indicador Territorial de Exclusión Educativa, el cual permite señalar el grado de exclusión existente en los municipios, basándose en la información estadística del Registro para la Localización y Caracterización de las personas con *discapacidad* del DANE. Los hallazgos revelaron que las exclusiones a las que se enfrentan las personas con *discapacidad* son similares a las que asumen la mayor parte del pueblo colombiano, solo que se hace más visible en cuanto a su marginación y segregación. El autor concluyó que el proceso de integración escolar exige cambios en la estructura social, económica y política colombiana, y requiere de la participación de las personas con discapacidad, sus familias y todos los actores necesarios para asegurar el acceso a la educación.

La realidad de la educación en Colombia es otra como lo señala Gómez (citada por Bernal, 2010), quien identifica cómo estos imaginarios y prácticas aún coexisten y sobreviven en nuestra sociedad colombiana y al interior de muchas escuelas. Algunas

de las condiciones que irrespetan los derechos de las personas con discapacidad al interior del entorno educativo son: la negación del acceso a la escuela, la educación de dudosa calidad, el irrespeto al estatus de edad, el rechazo a la flexibilización curricular y las didácticas y currículos flexibles, la terminación anticipada de la vida escolar para reemplazarla por la vida laboral, el desconocimiento de las condiciones de vida de los estudiantes que pasan año tras año por las aulas sin ningún avance, el pasar por encima de su derecho a la autodeterminación, y el generar ambientes hostiles que terminan por excluirlos del contexto escolar.

Gómez (citada por Bernal, 2010) resalta:

> "Es claro en concluir que aún se requiere que las acciones que se dan en Colombia en el plano político y práctico, vayan más allá del modelo médico o individual, en el que se encuentran enmarcadas, evolucionando hacia una comprensión que tenga presente la interacción del individuo con su entorno. Esto puede orientar unas respuestas más eficientes en relación con las personas en situación de discapacidad."(p.8)

En el escenario educativo, implica ver al estudiante con discapacidad, como un ser lleno de capacidades, pero que debe tener oportunidades en la interacción con pares, con maestros, con su familia, para llegar a una realización personal en condiciones de dignificación.

Es preciso mencionar el impacto que tienen las Políticas Públicas sobre Discapacidad en nuestra ciudad, Bernal (2010), argumenta que a nivel local, Bogotá cuenta actualmente con una Política Pública Distrital de Discapacidad, que cobija desde el año 2007 hasta el año 2020, a partir del Decreto 470 de 2007, el cual se basa en la

Constitución Política Colombiana y en un enfoque de derechos, en su artículo 11 precisa el derecho a la educación y resalta la importancia de garantizar la educación de calidad para las personas en situación de discapacidad, en todos los niveles educativos, desde la educación inicial, media y secundaria, hasta la educación superior y educación para el trabajo. Avala los procesos de sensibilización, desmitificación y formación de docentes y otros profesionales en torno al tema de inclusión escolar, además, reconoce las adaptaciones curriculares, los proyectos educativos personalizados y las adecuaciones a los sistemas de evaluación, como medios de inclusión educativa y social. (p.9)

1.3 Hacia la construcción del concepto de Inclusión

La dignificación implica hacer una apuesta común del concepto de inclusión que oriente diferentes acciones educativas. En nuestro país encontramos aportes significativos que nos permiten formular rutas de acción. Moreno, Rozo & Bernal, (2012) evidencian los esfuerzos y las preocupaciones que nos atañen como educadores, entre ellas la necesidad de unificar un concepto de Inclusión que supere su condición nominal y que trascienda a las acciones. Rozo (2012) entiende la inclusión como: “Reconocimiento, respeto y valoración de las diferencias que posee cada humano dirigida a repensar las dinámicas que no reconocen o inviabilizan a ciertas comunidades en las cuales aceptamos y asumimos la naturalización de actitudes excluyentes”. Por otro lado Moreno (2010) comprende la Inclusión como la Introducción de capacidades diferentes, entendidas como aquellos modos de realización de una vida con dignidad humana, que no necesariamente son los reconocidos por la sociedad mayoritaria, pero que también conciben formas distintas

para realizarse plenamente a partir de distintas opciones, rutas, maneras, escenarios y oportunidades. Las personas que tienen *capacidades diferentes* también pueden aportar de manera significativa al desarrollo social y humano, y esperan que se les permita existir, desarrollarse, elegir y crecer bajo la premisa que se puede ser distinto sin que se deba ser excluido. Por otra parte Ortega (2012) señala: "La inclusión educativa hace parte de los dispositivos institucionales, académicos y vivenciales para que las personas hagan parte de la experiencia atractiva de la educación". Los temas relacionados con la acogida y el acompañamiento de pedagogías de la autonomía y la diferencias Freire (1997), reconocimiento de derechos y la concepción multidimensional del ser (SED, 2004) también hacen parte de la construcción conceptual de la inclusión educativa.

Si tomamos como referente las diversas perspectivas presentadas en torno al concepto de Inclusión, podemos encontrar categorías de análisis importantes para la consolidación de una definición que comparta y recoja dichas experiencias investigativas, el respeto, el reconocimiento de las *capacidades diferentes*, el desarrollo de la personalidad dentro de condiciones dignas, las necesidad de currículos flexibles en el sistema educativo, la integración de las familias y de las comunidades en propuestas sólidas y aplicables para poner en marcha la inclusión, parecen ser, el cuerpo fundamental de una apuesta por la *inclusión* en la educación.

Para la siguiente investigación entenderemos la i*nclusión* como un proceso progresivo en el cual todos los actores educativos apoyamos en pro de su construcción, es importante contar con el interés para ser partícipes activos en dicho proceso ya que sobre el camino podemos encontrar diversas barreras que hay que

superar con tenacidad y esfuerzo. Diversos investigadores sobre inclusión coinciden en que hay que tener un grado de sensibilidad especial para desarrollar proyectos que respondan a las necesidades de aquellos que han sido invisibilizados, interesarse porque la educación responda a las *necesidades educativas* especiales de los y las estudiantes, y más allá de las diferencias ser capaces como maestros y maestras de reconocer las *habilidades* para no centrarnos en las dificultades, de ésta manera es posible motivar los esfuerzos individuales y crear estrategias que nos permitan salir de los paradigmas educativos que homogenizan los programas por medio de los currículos.

Como maestras y maestros el llamado es a no perpetuar las prácticas de exclusión en este sentido Moliner (2008) exalta:

> "Así pues, la inclusión es, sobre todo, una cuestión de creencias y de confianza: de los propios estudiantes en que pueden aprender, de los maestros en lo que sus alumnos pueden, de los padres en lo que pueden hacer sus hijos con los apoyos oportunos. Es una de las bases para sociedades democráticas y uno de los valores que, junto a la interculturalidad, contribuyen a la creación de una nueva escuela y una mejor sociedad, la que necesitamos para impulsar políticas más justas equitativas y humanas". (p.29)

Es Fundamental actuar desde diferentes frentes, con el convencimiento de la necesidad de una *educación Inclusiva,* es necesario que partamos del cambio de actitudes por parte de los directivos de las escuelas, de los maestros y maestras, de los y las estudiantes, de las familias en su proceso de acompañamiento y de la comunidad creando escenarios de participación significativos. Las propuestas sobre una *educación*

Inclusiva no deben partir solamente de los Psicopedagogos, y la ejecución no se debe limitar a los Educadores Especiales, por lo contrario la diversidad de profesionales en diferentes ciencias nos permiten diseñar propuestas desde los diversos saberes que contribuyan al objetivo común de la inclusión, Parrilla (2002), afirma:

> "La inclusión supondrá el reto, de crear un espacio de convergencia de múltiples iniciativas y disciplinas. Psicopedagogía, Sociología de la Educación, Antropología Cultural, Psicología Social, del Aprendizaje, etc. Son campos y ámbitos del saber y del hacer, que desde la inclusión están llamados a encontrarse." (p.10)

Los procesos de Inclusión parten de un diálogo de saberes y toman como referente el respeto por las diferencias, la conciencia crítica de las personas que históricamente han segregado y maltratado, las propuestas de cambio y el reconocimiento de la propia identidad, son motores que movilizan el interés por los cambios educativos que deben trascender las simples nominaciones, la participación de los y las estudiantes y el reconocimiento de la diversidad que existen en la escuela nos permiten comprender que las experiencias de todos y cada uno de los actores educativos, son valiosos en cuanto a que sus voces han sido excluías en muchas ocasiones de la sociedad.

Los problemas de exclusión se encarnan en la realidad educativa y se ponen de manifiesto en la historia educativa, como común denominador se presentan fenómenos como la marginación y segregación de grandes colectivos humanos en situación de desigualdad (mujeres, personas pertenecientes a minorías étnicas o culturales, personas de clases sociales desfavorecidas y personas con diversidad de

capacidades). Es precisamente en la diversidad en donde podemos construir diálogos que nos posibiliten el enriquecimiento cultural y social.

La construcción de una *propuesta de Inclusión* innovadora radica en permitir que las ***habilidades especiales*** tengan más importancia que las "dificultades[2] de aprendizaje", categoría que se ha impuesto desde parámetros conductuales y médicos a los estudiantes que no tienen un mismo ritmo de aprendizaje, a su vez el desarrollo cognitivo se mide por medio de pruebas de coeficiente intelectual que se contrastan numéricamente. Encontramos gran cantidad de problemas que no han permitido dar un buen manejo en los colegios para dicho fin, Moliner (2008) señala al respecto:

> "Ajustes en las políticas educativas, financiación y distribución de fondos, formación sobre inclusión, actitud del profesorado, organización y funcionamiento de los apoyos, clima de convivencia y sentido de comunidad, apertura y participación, recursos y accesibilidad, el rol del profesorado ordinario y el de los especialistas, clima del aula, metodologías didácticas, son los principales problemas que debemos abordar cuando realizamos propuestas de inclusión educativa." (p.42)

Para desarrollar propuestas de impacto es pertinente que consideremos incluir la formación permanente de maestros y maestras, para que exista coherencia con las finalidades de la *inclusión educativa*, de tal manera que podamos enfrentar las dificultades que el proceso conlleva, de ésta manera podremos cambiar las malas actitudes al trabajar con estudiantes que han sido catalogados *con "dificultades de aprendizaje"*. Las buenas actitudes parten de tener la claridad tanto metodológica como

[2] La categoría de dificultad de aprendizaje se trabajará entre comillas para la presente investigación al considerar que es una etiqueta que segrega y paramétrica las capacidades cognitivas de los estudiantes.

de acompañamiento dirigidas a todos los actores educativos, así, los y las estudiantes dejarán de ser invisibles en las aulas de clase y podrán mostrar sus habilidades sin sentir que son excluidos o en el peor de los casos desconocidos ya que las "dificultades" llegan a cegar las verdaderas capacidades de los estudiantes que han padecido de etiquetas y rechazos sociales. Blyth & Milner (citados por Latas, 2002) manifiestan:

> "La escuela tiene serias dificultades al acoger la idea misma de la diversidad, apoyándose en normativas o en sofisticados procesos de categorización selección y competición, las exclusiones en la escuela de la integración continúan presentes, sea en forma parcial o permanente". (p. 8).

Los autores mencionados anteriormente han analizado la complejidad de los procesos de inclusión y han llamado la atención sobre el fallo de la escuela para responder con equidad ante la sociedad. Estos estudios señalan la necesidad de que la escuela facilite la formación de ciudadanos capaces de participar, e integrase, laboral, emocional y social y culturalmente en las instituciones y mecanismos de la sociedad.

Rozo (2012) reflexiona:

> "Es importante trabajar valores con las niñas y niños para impulsar una generación de respeto y valoración en la convivencia con las diferencias, y dejar la estigmatización que poco nos aporta como personas, de tanta dependencia conceptual y mental descolonizarnos, despojarnos epistemológicamente hablando". (p.5).

La *Inclusión* debe partir de la *equidad* y del reconocimiento, de examinar las claves que debemos tener en cuenta para realizar análisis contextuales profundos

porque la realidad muestra que en cada una de las escuelas dichos procesos son diferentes, es entonces pertinente que promulguemos y promovamos el desarrollo de estudiantes con *habilidades diferentes*.

> "Una escuela inclusiva desde el punto de vista educativo, es aquella donde se considera, que la enseñanza y el aprendizaje, los logros, las actitudes y el bienestar de todos los jóvenes son importantes. Esto queda demostrado no solamente en sus rendimientos, sino además en su carácter distintivo y en su disposición a ofrecer nuevas oportunidades a aquellos alumnos que puedan haber experimentado previamente dificultades". (Ainscow, 2000, p.3).

Partiendo del marco de antecedentes expuestos, del interés personal y las necesidades contextuales, , la presente investigación tiene como propósito diseñar una ***Propuesta Pedagógica*** que se base en el reconocimiento de las ***habilidades de estudiantes que han sido catalogados con " dificultades de aprendizaje" del Ciclo Uno del Colegio Colsubsidio Torquígua IED***, dicho fin busca incluir de manera significativa a todos los actores educativos , abriendo caminos de participación y construcción permanente, teniendo como referente los aportes de investigaciones nacionales e internacionales y marcos conceptuales de referencia .

1.4 Inclusión educativa para estudiantes que han sido catalogados con "dificultades de aprendizaje"

Según Valdivieso (1995) las investigaciones en Inclusión Educativa para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en Chile y Argentina han mostrado que hay otros niños y niñas, con problemas menos específicos de aprendizaje, algunos son catalogados con aprendizaje lento. Profesionales terapeutas

han resaltado que pueden ser atendidos en grupos pequeños, en los cuales se les da una atención más focalizada a sus necesidades, de manera paralela a su escolaridad normal, de tal manera que los estudiantes no se excluyen de sus pares ni se aíslan en aulas especializadas.

Diversos estudios han encontrado que uno de los principales problemas pedagógicos en Sur América radican en el efecto de la pobreza y carencia de educación en los sectores más vulnerables de la población y de las familias, lo cual afecta el desarrollo cognitivo y verbal de los estudiantes que ingresan a los colegios públicos. Este déficit impide que muchos niños y niñas aprendan a leer, escribir o calcular dentro de los plazos establecidos, por consiguiente los estudiantes son catalogados por tener un "aprendizaje lento", lo más preocupante de la situación es que por medio de instrumentos de valoración cognitiva son confundidos con estudiantes con retardo mental leve. En consecuencia, uno de los primeros trabajos que hubo que efectuar según quién fue crear o adaptar técnicas psicométricas de evaluación y diagnóstico que permitieran detectar a los estudiantes con trastornos específicos de aprendizaje y distinguirlos de los niños y niñas cuyo rendimiento estaba originado en factores socioculturales o pedagógicos.

Los niños y niñas culturalmente deprimidos y que viven en pobreza son definidos en algunos países desarrollados como "minorías sub culturales", en comparación con la mayoría de estudiantes que disponen de recursos económicos y culturales que les han permitido lograr un desarrollo cognitivo cuando ingresan a la escuela y una motivación suficiente para el aprendizaje escolar. En nuestros países sudamericanos los niños y niñas que viven en pobreza constituyen una mayoría, y esa pobreza no sólo afecta a

los estudiantes y a sus familias, sino también a la calidad de sus escuelas. Como consecuencia, el rendimiento escolar es insuficiente y muchas veces su lentitud para aprender se confunde con trastornos específicos del aprendizaje.

Algunas investigaciones comparativas muestran que las habilidades verbales y fonológicas entre niños de escuelas públicas gratuitas y de escuela privadas pagadas tienen un desfase inicial desde un primer año básico, antes que las escuelas puedan intervenir en superar las diferencias Valdivieso (2009).

Valdivieso (2009) manifiesta que las investigaciones en retardo lector y en dislexias en niños y niñas de bajo nivel sociocultural y económico también presentan problemas metodológicos serios debido a sus diferencias psicolingüísticas y familiares. Resalta que muchos de esos niños y niñas tienen dificultad cultural para el reconocimiento fonético y semántico de los textos escritos, letras, sílabas y palabras, que van produciendo un retraso acumulativo del aprendizaje del lenguaje escrito, que se manifiesta generalmente finalizando la primaria. En sus hallazgos Valdivieso encontró que es difícil para los investigadores distinguir metodológicamente entre los niños y niñas con retardo lector severo provenientes de un apoyo pedagógico deficiente, de aquellos cuyos déficits son causados por deficiencias culturales, o de aquellos con una dislexia originada en anomalías neuropsicológicas o fonológicas, debido a insuficiencia en los instrumentos de diagnóstico para niños latinoamericano hispano parlantes.

Otro problema que se presenta para investigar o diagnosticar las "*dificultades de aprendizaje"* en estudiantes que no tienen un adecuado apoyo pedagógico proviene de la norma explícita o implícita seguida por la mayor parte de los investigadores

norteamericanos y europeos de exigir que las dislexias sean diagnosticadas solamente en niños con oportunidades socio culturales favorables, descartando como disléxicos aquellos que provienen de ambientes socioculturales deprivados como lo afirma Chritchley (1970).

Esta exclusión diagnóstica de muchos niños y niñas con deprivación sociocultural constituye un obstáculo severo para las investigaciones de las dificultades del aprendizaje de la mayoría los niños sudamericanos porque forman el grupo mayoritario de la población escolar que también asiste a los colegios con serios déficits a nivel económico y pedagógico.

Los diagnósticos parametrizan la conducta de los estudiantes, en sus aplicaciones generalmente no se tiene un acercamiento con la realidad de los niños y niñas, no se conocen sus historias de vida ni sus necesidades socioculturales, los puntajes obtenidos en los resultados pocas veces cuentan con un contraste de varios especialistas. Otro factor interviniente es la falta de profesionales en las escuelas con formación pedagógica para la lectura de los mismos que no sesguen la interpretación a un análisis netamente clínico que atañe en su gran mayoría las causas a deterioros cognitivos pasando por alto la responsabilidad que las escuelas y los actores educativos tenemos en la creación de estrategias tanto didácticas como lúdicas.

Desafortunadamente en la mayoría de casos que se presentan en las escuelas públicas de estudiantes que han sido catalogados con “dificultades de aprendizaje” las familias no cuentan con los recursos para una atención terapéutica especializada, en nuestro sistema de salud, no se contempla una atención continua de especialistas como Fonoaudiólogos, Terapeutas Ocupacionales, entre otros, por lo tanto la visión

clínica es asistencialista limitando espacios de cinco sesiones como máximo para la atención de los niños y niñas, lo más preocupante en que en las escuelas somos pocos los interesados en centrar todos nuestros esfuerzos para atender a dicha población.

Valdivieso (1995), por medio de una investigación demostró una estrategia para superar esta dificultad que consistió en efectuar una observación comparativa entre niños y niñas con buen y bajo rendimiento escolar, pertenecientes a las mismas escuelas y aulas, equiparadas por edad, CI[3], sexo, durante cuatro años.

El seguimiento mostró que las diferencias en el aprendizaje entre los estudiantes de bajos recursos no se explicaba por diferencias en los factores socio económico. Las mayores diferencias en el aprendizaje estuvieron en las pruebas de conciencia fonológica, memoria de secuencia de letras que formaran una palabra, comprensión auditiva de una historia, y en abstracción verbal. Esos resultados mostraron que las diferencias socioeconómicas no parecían ser la principal causa de las diferencias en el rendimiento entre los buenos y los malos lectores, el resultado de este seguimiento de cuatro años puede asociarse con otro estudio de seguimiento entre el primer y cuarto año de educación básica de 227 estudiantes recién ingresados al primer año. Valdivieso (1995) manifiesta sobre su estudio:

> “El estudio consistió en analizar cuáles eran las principales variables predictivas del rendimiento en lectura finalizando el grado cuarto, comparando también los

[3] **CI** en forma abreviada (en alemán *Intelligenz-Quotient, IQ*), es una puntuación, resultado de alguno de los test estandarizados diseñados para medir la inteligencia. Fue empleado por primera vez por el psicólogo alemán William Stern en 1912, como propuesta de un método para puntuar los resultados de los primeros test de inteligencia para niños, desarrollados por Alfred Binet y Théodore Simon a principios del siglo XX, de forma que pudieran compararse entre sí. En dicho método, se dividía la "edad mental" por la "edad cronológica" y se multiplicaba el resultado por 100, dando como resultado el mencionado cociente.

> buenos y malos lectores. Todos los niños y niñas pertenecían a un nivel socioeconómico bajo. Los resultados de la matriz de correlaciones entre las pruebas iniciales y la lectura final y de regresión step-wise[4] sobre la lectura, mostraron que las variables con mayor predictividad del lenguaje escrito fueron el conocimiento inicial de las letras, el reconocimiento de algunas palabras escritas y la conciencia fonológica, todos ellos evaluados al momento de ingresar a primer año. Las diferencias en lectura entre los niños y niñas con buen y mal rendimiento inicial al ingresar al primer año se mantuvieron hasta fines de cuarto año y no se explicaron por sus diferencias socio económicas". (p.42)

Teniendo en cuenta la visión integral de Valdivieso que no se basa en lo meramente neurológico, como factor condicionante, ni en lo netamente cognitivo, es preciso resaltar la pertinencia de la visión integral del autor que posibilita centrar la investigación en la conceptualización anteriormente mencionada teniendo en cuenta que los procesos de Inclusión retoman ésta pluralidad que permite observar la existencia de estudiantes con variadas características individuales o grupales:

> "Esta pluralidad de intereses, ideas y comportamientos que se manifiestan en el ámbito educativo se designa genéricamente como diversidad, y tiene su origen en causas derivadas de diversos factores: sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos y religiosos "(Alegre, 2000; Álvarez & Bisquerra, 1996, Citado en Benavides, Maz, Castro & Blanco, 2004).

[4] Batería que analiza las variables lectoras como palabras por minuto, errores en lectura comprensión lectora y errores ortográficos, éste es un modelo predictor que se aplica a los estudiantes del los primeros grados de educación formal.

También se originan debido a las diferencias en las distintas capacidades, motivaciones, intereses y ritmos de aprendizaje de los estudiantes.

CAPÍTULO 2.

2.1 Contexto

El Colegio Colsubsidio Torquígua IED [5]es una institución de educación formal que bajo la modalidad académica del calendario A, atiende a estudiantes en el ciclo inicial, educación básica y media. Hace parte de los Colegios en concesión administrados por la Caja de Subsidio Familiar Colsubsidio, por tanto se incluye dentro de los programas de Educación Formal de la Caja, cuenta con la supervisión directa de la Secretaría de Educación Distrital, la División de Educación y Cultura y el Departamento de Educación Formal de Colsubsidio.

El Colegio Colsubsidio Torquígua IED, se encuentra ubicado en la localidad 10 de Engativá UPZ 75 en la Calle 72 No. 127-70, al lado se observa el humedal de Jacobe, razón que motiva a la población estudiantil a afianzar su sentido de pertenecía a la institución. El Colegio se ubica en la zona periférica de Bogotá, la población de padres madres de familia y estudiantes se encuentra ubicada entre los estratos uno, dos y tres, en su gran mayoría las viviendas de los mismos se encuentran en los alrededores de la institución.

El Colegio no inició sus labores en las instalaciones actuales, su planta docente inicial fue de 38 maestras y maestros que atendían un total de 500 estudiantes

[5] Tomado del PEI del Colegio Colsubsidio Torquígua año 2010.

matriculados desde el grado transición hasta el grado once en una única jornada académica.

En el año 2005 ante la solicitud de más cupos por parte de la comunidad educativa, se contempló el aumento de la cobertura, tanto los estudiantes inscritos en los grados sexto, séptimo, octavo, noveno, décimo y once, empezaron asistir en la jornada correspondiente a la tarde.

En los años 2007 y 2008 el colegio incorporó la propuesta del SENA para los estudiantes de los grados Décimo y Once, por tanto los estudiantes cuentan actualmente con la certificación de la misma entidad para los programas de Logística Empresarial y Comercio Exterior. En 2008 la Fundación Premio Galardón a la Excelencia otorga un reconocimiento al Colegio en mención del Mejoramiento Continuo.

En el 2009 se amplía la planta de maestras y maestros a 78 para atender un total de 2350 estudiantes inscritos; en el Ciclo Uno que atiende estudiantes desde Transición hasta segundo; Ciclo Dos de Grado Tercero a Quinto, Ciclo Tres de grado Sexto a Noveno y Ciclo Cuatro de grado Noveno a Once.

Ya que Colsubsidio sustenta su deber ser en el compromiso social con los colombianos, para el año 2009 se incluye el área de Ética y Valores centrando su objetivo en brindar una atención integral a los estudiantes fomentado la construcción de ciudadanía para la sana convivencia, en cada uno de los grados iniciando desde ciclo Uno se desarrollan proyectos de investigación siendo los maestros y maestras Directoras de Grupo quienes acompañan dicho proceso.

En el transcurso de la ampliación de la cobertura y siguiendo las necesidades de la comunidad educativa, los maestros y maestras que atendían cada vez mayor número

de estudiantes en sus aulas notaron que no todos los estudiantes tenían el mismo ritmo de aprendizaje, y aunque creaban estrategias desde sus disciplinas era cada vez mayor el número de niñas y niños que presentaban dificultades a nivel de sus procesos de aprendizaje, dicha razón dificultó el trabajo en paralelo con dichos estudiantes, los porcentajes de promoción decrecían y en algunos casos los estudiantes debían promoverse aunque no se consolidaban los procesos esperados de acuerdo a los contemplado para cada grado.

El proyecto denominado en un inicio" Porque Soy Importante Me Incluyo" Se fundamentó con la intención de brindar una atención oportuna y de calidad a los estudiantes de todos los ciclos que presentaban *necesidades educativas especiales como:*

- Deficiencias Cognitivas Leves
- Deficiencias Cognitivas Limítrofes
- Dificultades de Aprendizaje
- Trastornos de Déficit de atención con Hiperactividad

Nuestro proyecto respondió de manera articulada al PEC[6] de Colsubsidio ya que contribuye al desarrollo de todas las dimensiones humanas involucrando en la participación del mismo a estudiantes, maestros, padres, madres de familia, tomado como referente fundamental la participación activa de todos los actores educativos en pro de brindar un apoyo inclusivo.

Nuestro PEI brinda una educación a niños, niñas y jóvenes, por ello el proyecto responde a la atención de estudiantes con *necesidades educativas especiales* de todos

[6] El PEC corresponde al Plan Educativo de Colsubsidio que se desarrolla en cada uno de los colegios propios y en concesión.

los ciclos, orienta el mejoramiento de las condiciones de vida para la construcción de una sociedad más justa y equitativa. Tomamos como punto integrador en los procesos educativos de nuestros estudiantes principios que promuevan y respeten las individualidades y los talentos, con un compromiso como institución que crea ambientes ricos brindando estímulos culturales y sociales que fortalezcan la autoestima y la participación. Cimentamos nuestra educación en valores, en pro de fortalecer las decisiones a nivel personal y social de nuestros estudiantes que conduzcan a consolidar un proyecto de vida exitoso y feliz de nuestros estudiantes.

Consideramos el proyecto como un eje fundamental que posibilita la participación activa de todos los actores educativos, de la misma manera comparte atributos de *inclusión* que se fomentan por medio de ejercicios democráticos en diversos espacios de encuentro escolar. Contemplamos nuestros valores institucionales, (Respeto por el ser humano y sus derechos, Integridad, Solidaridad, Equidad y Diligencia), como puntos de referencia básicos para constituir a los procesos de *inclusión*, a su vez orientamos la formación de nuestros estudiantes como ciudadanos que reconozcan su identidad partiendo del reconocimiento de sí mismos, de los otros y de su entorno.

Orientamos a nuestros estudiantes hacia la *inclusión* respetando toda manifestación de vida. En nuestro enfoque pedagógico partimos de los intereses de nuestros estudiantes, desarrollado procesos de pensamiento, por consiguiente consideramos pertinente para nuestro proyecto crear un modelo que responda a las habilidades para superar de manera integral las “dificultades de aprendizaje” de los estudiantes que presentan *necesidades educativas especiales.*

2.2. Población

El Colegio Colsubsidio Torquigua atiende una población promedio de 2350 estudiantes en todo el proceso de la educación inicial, básica y media. De los 2350 estudiantes, 612 estudiantes se encuentran en el rango entre los 5 y los 7 años de edad y cursan los grados Transición, Primero y Segundo correspondientes al Ciclo Uno.

El Proyecto de inclusión responde al desarrollo integral en las dimensiones socioafectivas, cognitivas y biológicas de los estudiantes que presentan *necesidades educativas especiales,* a su vez integra para su abordaje las características que fundamentan las *necesidades educativas especiales* teniendo como referentes las siguientes:

- "Dificultades de Lectoescritura"
- "Dificultades de Lógica Matemática"
- "Dificultades de las funciones intelectuales superiores (memoria, atención, concentración, percepción, asimilación)"
- "Dificultades de Eficiencia Motriz"
- "Dificultades de Psicomotricidad"
- "Dificultades Ocupacionales y Afectivas"

Los estudiantes asisten a los espacios pedagógicos del proyecto asignados en contra- jornada en un tiempo estipulado de 2 horas, concurren regularmente a su aula, así se garantiza un proceso no excluyente, los procesos de socialización se desarrollan normalmente con sus pares, los estudiantes cuentan con apoyo permanente de sus maestros y maestras quienes desarrollan estrategias que posibiliten un adecuado manejo tanto en el aula como fuera de ella.

La presente investigación se centrará en trabajar con los estudiantes que han sido catalogados con “dificultades de aprendizaje” de Ciclo Uno, que en total corresponde a cinco estudiantes entre los que se encuentran dos niñas y tres niños, todos los casos presentan diagnósticos externos que los catalogan con “dificultades en los procesos de lectoescritura, lógica matemática, habilidades ocupacionales entre otras”, de la misma manera hay un número mayor de niños ya que éste género presenta mayores inconvenientes según el DSM IV, éste manual apunta que existen diversos estudios aplicados que comprueban una mayor prevalencia en el sexo masculino con un radio que va de 3 a 1, de 5 a 1 e incluso mayores, sin embargo, estudios recientes, sugieren que este incremento en varones, podría explicarse por tendencias atribuidas.

En los niños es más probable que sean calificados con menores puntajes a partir de las evaluaciones diagnósticas, por una mayor facilidad a exteriorizar las frustraciones, mientras que las niñas pueden mostrarse más ansiosas, o deprimidas que frustradas, pudiendo ser este un factor implicado en la “dificultad para el aprendizaje”, y de difícil identificación, sin embargo, no se han encontrado diferencias específicamente cognitivas en relación al sexo. Los estudios actuales sobre el tema mencionado arrojan que no hay diferencias relacionadas con el sexo y las dificultades en el aprendizaje, y sí que hay algunas diferencias en las estadística que parecen secundarias a tendencias atribuidas y a tendencias posiblemente relacionadas con los test de evaluación qué identifica más a los niños que a las niñas con esta característica.

2.3 Estudiantes y ruta de atención

La siguiente es la ruta de atención que se sigue por el equipo de Apoyo Escolar para los estudiantes que son remitidos por los maestros Directores de Grupo.

- Entrega de remisión con descripción de comportamientos a nivel afectivo, comportamental y de aprendizaje realizado por las maestras Directoras de Grupo, dicha remisión solamente debe ser diligenciada con un tiempo estipulado de observación de estudiantes no inferior a un mes y medio.
- Revisión de todas las profesionales del área de la remisión para su análisis y focalización; en algunos casos los estudiantes deben ser atendidos por una de ellas o en su defecto por dos o el área en pleno de acuerdo a las características del caso.
- Citación a padres y madres de familia de los estudiantes dada por la Psicopedagoga, quien explica a los mismos las dificultades reportadas por las maestras.
- Explicación de proceso interinstitucional a padres y madres de familia para establecer diagnóstico multidisciplinario por parte de profesionales en Terapia Ocupacional, Fonoaudiología, Neurología, en algunos casos con apoyo de Neuropediatría y Psiquiatría de acuerdo a la complejidad del caso.
- Entrega de remisión externa a padres y madres de familia emitida a EPS, ó régimen subsidiado de salud. En el colegio Colsubsidio Torquígua IED se generó convenio con la Liga Central Contra la Epilepsia con un descuento a estudiantes de 40% para establecer diagnóstico inicial.

- Entrega de diagnóstico por parte de los padres y madres de familia a la Psicopedagoga.
- Aplicación de instrumentos pedagógicos diseñados especialmente para el proyecto implementado a los estudiantes que se evalúan en las siguientes dimensiones del aprendizaje:
  - Procesos de lectoescritura
  - Lógica matemática
  - Funciones intelectuales superiores" memoria, atención concentración, percepción y asimilación".
  - Motrices gruesos y finos.
  - Análisis de resultados pedagógicos y de desempeños cognitivos de los estudiantes.
- Entrega a padres y madres de familia de los resultados de instrumentos pedagógicos y de desempeños cognitivos y asignación de horario personalizado para atención en contra-jornada para asistir al apoyo pedagógico por parte de los estudiantes, cabe destacar que los horarios se focalizan de acuerdo al diagnóstico, edad y características específicas.
- Asistencia de estudiantes para recibir atención pedagógica personalizada por parte de la Psicopedagoga.
- Seguimiento personalizado de procesos de los estudiantes, registro de los mismos y entrega de informes a Directores de Grupo y Coordinadores de Ciclo en la semana de Comisiones de Evaluación y Promoción realizadas trimestralmente.

- Entrega de informes de seguimiento personalizado a padres y madres de familia en entrega en el espacio de entrega de boletines trimestrales.

Cabe mencionar que para la presente investigación y por las descripciones de los diagnósticos realizadas los niños y niñas obtienen resultados establecidos por las EPS o entidades como la Liga Central Contra la Epilepsia, dichos resultados se centran en la descripción de procesos que presentan desfases a nivel integral, en todos los casos presentados a continuación la característica central es la posible “dificultad”. Es preciso resaltar que los nombres de los niños y niñas han sido modificados por seudónimos de ésta manera garantizamos la discreción en el manejo de su información personal.

2.4 Grupo de estudiantes

- Nombre del estudiante: Juan Pablo Velandia

  Curso: 1C

  Diagnóstico: Dificultad de Aprendizaje Integral

- Nombre del estudiante: María Luisa Beltrán

  Curso: 1C

  Diagnóstico: Diplegia espástica y Dificultad de Aprendizaje Integral

- Nombre del estudiante: Ángela Sanabria

  Curso: 1E

  Diagnóstico: Dificultad de Aprendizaje Integral

- Nombre del estudiante: Alejandro Reyes

  Curso: 1E

  Diagnóstico: Conductas autistas, Dificultad de Aprendizaje Integral

- Nombre del estudiante: Esteban Pedraos

Curso: 1E

Diagnóstico: Dificultad de Aprendizaje Integral

Capítulo 3.

3.1. Diversas teorías sobre las "Dificultades de Aprendizaje"

La educación que imparten los sistemas educativos perpetúan las diferencias entre los niños y niñas inscritos en el sistema escolar, dicha homogenización impacta la vida de los estudiantes y se fundamenta por medio de prácticas de exclusión, muchos estudiantes no logran aprender a leer y escribir y en algunos casos lo hacen de manera deficiente.

Muñez & Gómez (2013) plantean un estudio preciso sobre los autores que han trabajado acerca de los trastornos y "dificultades de aprendizaje", en pro de dar una descripción exacta mencionaremos a continuación las dadas por los dos investigadores:

"Diversas teorías han conceptualizado los Problemas de Aprendizaje, una de las clasificaciones más conocidas es la DSM IV (1995), que habla a favor de una denominación de los trastornos de aprendizaje y en ella incluye:

- Trastornos de la lectura
- Trastornos del cálculo.
- Trastornos de la expresión escrita.
- Trastornos del aprendizaje no especificado.

De otra parte, La Organización Mundial de la Salud (OMS) tiene en cuenta la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-10). En su versión actual incluye a las Dificultades de Aprendizaje como una categoría inmersa de los denominados "Trastornos del Desarrollo Psicológico" que se destaca por las siguientes características:

- Aparecen en la primera infancia
- Suponen un deterioro o retraso del desarrollo de las funciones que están íntimamente relacionadas con la maduración biológica del Sistema nervioso Central
- Cursan de una manera estable y no se ven afectados por remisiones y recaídas que caracterizan a otros trastornos mentales.

García Vidal & González Manjón, (2001) consideran sus criterios para definir las dificultades de aprendizaje basándose en las concepciones tradicionales sobre las alteraciones del desarrollo en la infancia y distinguen a la discapacidad intelectual como una categoría específica en la que incluye sus diversas formas; del mismo modo los trastornos de déficit de atención e hiperactividad son incluidos dentro de los trastornos del comportamiento y de las emociones; todo lo cual habla a favor de una delimitación de forma clara de las dificultades de aprendizaje propiamente dichas.

Morenza (1996) resalta que las dificultades en el aprendizaje se comportan como una categoría natural. Ésta perspectiva es válida para la presente investigación porque no segrega y reconoce las diferencias como naturales en los procesos de desarrollo de los estudiantes.

Los elementos que conforman la caracterización propuesta por Morenza (1996) son los siguientes:

- Incapacidad para seguir el ritmo de los estudios que plantea la escuela regular
- Insuficiente desarrollo de los procesos cognoscitivos
- Inmadurez en la esfera afectiva, disfunciones del Sistema Nervioso Central, condiciones desfavorables de vida y educación
- Capacidad potencial de aprendizaje que los acerca a los niños y a las niñas que aprenden sin dificultad y los separa de los niños y niñas con diagnóstico de Discapacidad Intelectual .

De estas características las que pueden estar encadenadas, a juicio de Morenza (1996) en una relación causa efecto son las siguientes:

- Incapacidad para seguir el ritmo de los estudios que plantea la escuela regular.
- Insuficiente desarrollo de los procesos cognoscitivos, disfunciones del Sistema Nervioso Central, condiciones desfavorables de vida y educación.

Autores como Johnson & Myklebust (1967) y Tarnopol (1971) clasifican las Dificultades de Aprendizaje en cuatro síntomas complejos, no excluyentes entre sí, entre lo que se encuentran los siguientes:

- Síndrome de dislexia-disgrafía
- Síndrome de disfunciones perceptivo-motoras
- síndrome de retrasos de lenguaje
- síndrome de distractibilidad.

La clasificación centrada en síndromes se basa en el reconocimiento de las dificultades imposibilitando que se contemple la importancia del contexto y de las condiciones educativas de los estudiantes, da parámetros de tipo clínico que se separan de los pedagógicos.

Kinsbourne & Caplan (1983) proponen una clasificación basada en dos grandes tipos: problemas del estilo cognitivo, que se deben a una atención inadecuada y problemas del poder cognoscitivo, que se deben, principalmente a un procesamiento poco eficaz. En el caso de los estudiantes que presentan problemas del estilo cognoscitivo pueden categorizarse en dos grupos: impulsivos o hiperactivos y estudiantes compulsivos. De esta manera quedarían representadas de la forma siguiente:

Trastornos del poder cognoscitivo: dislexia, discalculia, ceguera de las palabras, dificultades aritméticas y dificultades perceptivas y Trastornos del estilo cognitivo subenfocado (hiperactividad, impulsividad, hipercinesia y sobreactividad) superenfocado (ansiedad, conducta autistoide y conducta compulsiva).

La clasificación propuesta por Kirk & Chalfant (1984) responde a dos grandes grupos: evolutivas y académicas. Las evolutivas a su vez divididas en primarias (atención, memoria y percepción) y secundarias (pensamiento y lenguaje oral). Las académicas dirigidas a la lectura, la escritura, la aritmética y el deletreo y la expresión escrita. La importancia de esta clasificación a criterio de esta autora, radica en que tiene en cuenta los aspectos evolutivos del sujeto y las posibles deficiencias que pueden presentarse durante el proceso de desarrollo. Por otra parte la posibilidad de agrupar las dificultades de aprendizaje en dos bloques

> atendiendo a un criterio cronológico, facilita el diagnóstico y el tratamiento adecuado para su recuperación, sin embargo, el enfoque clínico se centra en el individuo con el apoyo de especialistas alejando a los actores educativos de la posibilidad de crear estrategias centradas pedagógica y didácticamente.
>
> Molina (1988) ofrece una clasificación más específica con factores que se relacionan con la anterior, existen una serie de dificultades específicas de tipo neuropsicológico, entre las que incluye: dislexia, disgrafía, discalculia y disfasia (trastornos específicos del lenguaje). Por su parte, Romero Pérez & Lavigne Cerván (2005) expresan que dentro de las dificultades de aprendizaje es necesario diferenciar cinco grupos: problemas escolares, bajo rendimiento escolar, dificultades específicas de aprendizaje (lectura y escritura), dificultades específicas en el aprendizaje del cálculo, trastornos de déficit de atención con hiperactividad y discapacidad intelectual limite". (p.1).

Es preciso mencionar que las propuestas anteriormente descritas se inclinan hacia perspectivas de análisis clínicas que sirven como interpretación para la definición de las "*dificultades de aprendizaje*" pero se alejan de la perspectiva pedagógica que es importante contemplar para comprender la realidad de cada estudiante, la capacidad que tenemos como maestros y maestras de observar las habilidades para no etiquetar y segregar por resultados de instrumentos psicométricos conductuales que dan un veredicto clínico y que sesgan la posibilidad de que los estudiantes demuestren sus habilidades de manera diferente.

Entenderemos el aprendizaje para efectos de la presente investigación y tomando como referente el concepto de Valdivieso (1994), como el proceso por el cual

mediante intercambios con el medio se reestructuran los pensamientos, sentimientos, percepciones y como consecuencias se producen cambios en el Sistema Nervioso. Por lo tanto, los aprendizajes nos permitirán adaptarnos al entorno, responder a los cambios y responder a las acciones que dichos cambios producen. A continuación se describirá la definición de Valdivieso para las "dificultades de aprendizaje", el autor resalta como determinantes los factores biológicos y ambientales en el desarrollo de los estudiantes.

Valdivieso (1991), enmarca las "dificultades en el aprendizaje" en dos grupos: problemas generales para aprender y trastornos específicos del aprendizaje.

> "Los trastornos específicos del aprendizaje son alteraciones del desarrollo del niño o niña de probable origen neuropsicológico se caracterizan por el desnivel entre capacidad y rendimiento, alteraciones delimitadas a ciertas áreas, dificultades reiteradas y crónicas. Pueden darse en diferentes niveles educacionales aparecen en todos los niveles socioculturales y se descarta retardo mental y deficiencias sensoriales, emocionales y motoras primarias." (p.22)

Para Valdivieso (1994) la sintomatología más general en los estudiantes con "*dificultades de aprendizaje"* incluye problemas del tipo de los que se indican en los siguientes campos de la conducta y el aprendizaje:

- "Actividad motriz: hiperactividad o hipoactividad, torpeza motora, dificultad en la coordinación.
- Atención: bajo umbral de concentración, dispersión.
- Área matemática: problemas en seriaciones, inversión de cifras, reiterados errores en el cálculo.

- Área verbal: problemas en la codificación/ decodificación simbólica, irregularidades lectoescritoras, disgrafías.
- Emotividad: desajustes emocionales leves, escasa autoafirmación personal.
- Memoria: dificultades de fijación, olvidos según curva atípica.
- Percepción: inadecuada reproducción de formas geométricas, confusión figura-fondo, inversiones de letras, rotaciones.
- Sociabilidad: inhibición participativa, escasa habilidad social, agresividad". (p.23)

Como se observó en las características mencionadas anteriormente las "dificultades de aprendizaje" se manifiestan a través de diversos síntomas que en algunos casos son observables para los maestros y maestras y otros son más complejos de detectar. En los primeros años de escolaridad, hay niños y niñas que presentan algunos problemas evolutivos, que, sin ser muy significativos, pueden indicar la presencia de "*dificultades "*. Niños y niñas presentan coeficientes de desarrollo intelectual que se sitúan dentro de la normalidad, aunque se aprecian desviaciones discretas en procesos cognitivos básicos y en el lenguaje. Las Causas que se pueden presentar de modo aislado o combinado son las siguientes tomando como referencia a Valdivieso (1994):

- "La fisiológica; que ha puesto especial énfasis en la disfunción cerebral mínima, ligada a determinadas "localizaciones cerebrales". Así, una disfunción del hemisferio cerebral izquierdo, que es normalmente la sede del lenguaje, podría explicar ciertas dificultades para el aprendizaje verbal, o una disfunción del hemisferio derecho podría ser la causa de dificultad en

determinados aprendizajes de tipo grafomotor que podría explicar determinadas dificultades.

- La explicación psicológica; tiende a interpretar que los trastornos emocionales que pudieran estar asociados a "dificultades de aprendizaje "serían la consecuencia de tales dificultades y no su causa, poniéndose el acento en los factores cognitivos, estilos y estrategias de aprendizaje, niveles madurativos de desarrollo y procesos interactivos.
- Desde la óptica sociológica; se hace hincapié fundamentalmente en los aspectos familiares (déficits de estimulación temprana tanto en lo sensorial y psicomotor cuanto en lo cognitivo y verbal, mal aprovechamiento de los llamados períodos críticos de maduración y escolares dispedagogías, despersonalización de la enseñanza, inadecuación de los métodos y materiales educativos, deficiencias curriculares, organizativas)" (p.27).

Valdivieso (1994) resalta que los estudiantes que presentan "dificultades de aprendizaje" requieren métodos pedagógicos especiales e individualizados, sin que ésta premisa quiera decir que se legitime la segregación, por el contrario, los niños y niñas pueden asistir a sus escuelas y aulas regulares, y es responsabilidad de los maestros y especialistas generar estrategias que posibiliten una atención centrada en las necesidades particulares.

3.2 .Para la comprensión de las "dificultades de aprendizaje" desde la relación de los estudiantes con el saber

Es de vital importancia comprender que los estudiantes que han sido catalogados con "*dificultades de aprendizaje"* tienen una relación no convencional con el saber.

Charlot (1997) llama la atención sobre los niños y niñas que no alcanzan el nivel esperado y por tanto fracasan escolarmente. El autor resalta que en la actualidad diversos investigadores como sociólogos educativos y psicólogos aún no tienen claridad sobre los objetos de investigación de éste fenómeno y los eligen en su mayoría para su estudio porque son atractivos ideológicamente. Charlot (1997) resalta:

> "En tanto éstas de inscriben en relaciones sociales de naturaleza diversa, se prestan muy bien para un uso ideológico: el debate sobre el fracaso escolar como desigualdad social puede ser desviado hacia la cuestión de la ineficacia pedagógica de los docentes e inversamente" (p.25).

Como lo resalta Charlot (1997), la naturaleza de la exclusión es compleja y no se fundamenta en escenarios netamente educativos o sociales, por lo contrario, éstos se evidencian a través de ellos, es claro que para la comprensión de un fenómeno tan cotidiano como la exclusión, es importante estudiar las perspectivas de investigadores que se han dado a la tarea de no culpar directamente al estudiante o a el maestro, por el contrario, llaman la atención sobre aquellos niños y niñas que no alcanzan ciertas competencias y por tanto no adquieren los saberes que les posibilitarán tener una relación que les permita comprender el mundo que los rodea. Charlot (1997) manifiesta:

> "El fracaso escolar no existe lo que existe son los alumnos que han fracasado, situaciones de fracaso, historias escolares que acaban mal. Son estos alumnos, estas situaciones, estas historias lo que se trata de analizar, y no un objeto misterioso, un virus resistente, que habría de llamarse fracaso escolar" (p.28).

Tenemos claro en la presente investigación que lamentablemente los estudiantes que no siguen los parámetros establecidos dentro de los procesos de enseñanza

aprendizaje se hacen visibles ante los maestros por sus “deficiencias”, al no alcanzar el nivel académico esperado. En este sentido, se busca por medio de esta propuesta pedagógica, rescatar que los estudiantes que han fracasado escolarmente tienen una relación diferente con el saber, una relación que no es convencional y que implica el apoyo como maestras y maestros para el acercamiento con “esas formas otras de aprender y por tanto de saber”. En el sistema educativo que nos cobija no se tiene en cuenta la singularidad de los estudiantes; como consecuencia no se analizan las condiciones de apropiación de un saber en tanto se descuida la historia de los estudiantes, de sus familias, el desconocimiento de su contexto de desarrollo.

Charlot (1997) rescata la posibilidad de establecer una “lectura en positivo” que consiste en que nos preguntemos por qué es lo que los estudiantes saben a pesar de todo, lo que saben de la vida y también qué podemos rescatar de aquello que se les ha impartido en la escuela, de ésta manera se realizan propuestas optimistas que no descuidan la realidad de los niños y niñas. “Practicar una lectura en positivo no es solamente, ni fundamentalmente, percibir adquisiciones al lado de las carencias, es leer de otra forma lo que es leído como carencia por la lectura en negativo” (p.50).

La construcción de esta propuesta parte de una lectura en positivo, porque busca comprender la relación del estudiante con aquello que ha aprendido y de ahí descubrir sus habilidades, en éste sentido no partimos de sus falencias, tomamos sus fortalezas y las exploramos de tal manera que se puedan poner de manifiesto sus intereses y sus deseos, por tal razón no partimos de las desventajas cognitivas.

Nuestro principio fundamental radica en comprender que el estudiante que presenta “dificultades de aprendizaje” es ante todo un ser, un sujeto que como lo

resalta Charlot (1997) es un ser social que nace en una familia, que ocupa una posición en un espacio social, que está inscrito en relaciones sociales, es un ser singular que interpreta el mundo y le da sentido, que tiene una historia propia.

La experiencia escolar está totalmente relacionada a la interacción del estudiante con el saber, porque implica una concordancia consigo mismo y con los otros que son los padres, maestros y compañeros. Charlot (1997) resalta la importancia de comprender que la relación con el saber se sujeta al deseo entendido como " una inspiración primera" si lo entendemos de ésta manera para la presente investigación podemos inferir que partir del deseo de aprender y de los intereses de los estudiantes nos será posible acercarnos al saber ya que lo estudiantes serán capaces de comprender su situación como sujetos , deseando y compartiendo , le será posible como lo resalta Charlot transformar con ayuda de los otros el mundo permitiéndole apropiarse de él construirse al mismo educarse y ser educado, Charlot (1997) resalta al respecto:

> "Así mismo, nacer es estar sometido a la obligación de aprender. Aprender para construirse, en un triple proceso de hominización (volverse hombre), de singularización (volverse un ejemplar único de hombre), de socialización (volverse miembro de la comunidad con lo cual se comparten valores y se ocupa un lugar. Aprender para vivir con otros con otros hombres con quienes se comparte el mundo. Aprender para apropiare del mundo, una parte de ese mundo, y para participar en una construcción del mundo que ha comenzado antes que sí. Aprender en una historia que a la vez es mía, profundamente lo que es único, y me escapa totalmente. Nacer, aprender es centrar en un

> conjunto de relaciones y de procesos que constituyen un sistema de sentidos donde se dice quién soy yo. Quién es el mundo, quiénes son los otros". (p.87).

Los niños y las niñas que han sido catalogados con "dificultades de aprendizaje" tienen una manera otra de relacionarse con el mundo, no es tradicional y se aleja de los esquemas establecidos, sin embargo, nosotros como maestros y maestras hacemos parte fundamental de la construcción de su mundo, nuestro reto consiste en comprender que la educación parte de un deseo inicial porque éste es el impulso que sostiene en el proceso a los estudiantes.

Tomando como referente la definición de Charlot (1997) nuestra labor puede partir de la movilización, entendida como la "razón de actuar" utilizando diferentes recursos que para nuestro modelo radica en el descubrimiento de las habilidades para ir más allá de las diferencias. Es claro que los niños y niñas también se movilizan hacia el gusto por el aprendizaje cuando se consideran parte activa de los procesos, de ésta manera se incrementa su deseo dando un valor significativo a su saber.

¿Por qué aprender desde las habilidades? Charlot (1997) resalta que el aprender implica relaciones y destrezas superiores al saber en dos sentidos, ya que el aprender implica que el estudiante se apropie de un saber, entendido como contenido de pensamiento. Por otra parte cuando el estudiante busca adquirir un saber no se mantienen menos relaciones con el mundo, de tal manera la articulación del aprendizaje partiendo de las habilidades, redunda en que lo estudiantes como sujetos son conocedores del mundo y de su mundo con el fin de educarse en la autonomía, Charlot (1997) reflexiona al respecto:

> "Toda relación con el saber, es también relación consigo mismo: a través del aprender, cualquiera que sea la figura bajo la cual se presente, está siempre en juego la construcción de sí y su eco reflexivo, la imagen de sí. El niño y el adolescente aprenden para conquistar su independencia y para volverse "alguien". Es sabido: el éxito escolar produce un poderoso efecto de seguridad y de reforzamiento narcisista, y el fracaso grandes daños en la relación consigo mismo (Por consecuencia eventual, con la depresión, la droga, la violencia incluso el suicidio). En principio hay maneras de "volverse alguien", a través de las diversas figuras del aprender; pero la sociedad moderna tiende a imponer la figura del saber – objeto (del éxito escolar) como pasaje obligado para tener el derecho a ser alguien" (p.129).

Los niños y niñas vivencian en las escuelas diferentes maneras para relacionarse con otros, como ya lo señalamos los otros son los maestros padres y madres de familia, resaltamos que el deseo de saber y por tanto de aprender está directamente implicado con las relaciones que se construyen entre los estudiantes y sus maestros, los grandes artistas y científicos han sido impactados de manera positiva por sus maestros quienes descubren en ellos sus habilidades las forman y las transforman en función de la realización personal tanto del que educa como el que aprende.

Charlot (1997) brinda valiosos aportes para la construcción de la propuesta pedagógica porque analiza otra vía para estudiar el mal llamado " fracaso escolar" el autor comprende que los estudiantes tienen una relación diferente con el saber, explica que las disciplinas más especializadas tienden a desarticular, por tanto en las ciencias de la educación nos encontramos con frecuentes confrontaciones, que provocan

tensiones permanentes con los conocimientos que consideramos correctos para que sean impartidos a los niños y niñas, frente a las disciplinas Charlot (1997) manifiesta:

> "Varias disciplinas pueden contribuir con una teoría de la relación con el saber. Cada una elegiría su entrada pero todas deben conservar el horizonte del conjunto de datos del problema. Cualquiera que sea la disciplina debe tener en cuenta:
>
> - un sujeto;
> - en relación con los otros sujetos:
> - atrapado en la dinámica del deseo;
> - hablando;
> - actuando;
> - construyéndose en una historia, articulada sobre la de una familia, la de una sociedad, la de la especie humana misma;
> - comprometido en un mundo donde ocupa una posición, y donde se inscribe en relaciones sociales." (p.142).

Para realizar una intervención pedagógica significativa es importante que analicemos los hallazgos establecidos desde los planteamientos de la Escuela Nueva, ya que los pedagogos inscritos en dicha corriente proponen que los niños tienen características que los hace diferentes a los adultos, por tanto centraron sus esfuerzos en crear estrategias educativas que les permitieran consolidar los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

3.3. Hacia la consolidación de habilidades desde los planteamientos de la Escuela Nueva.

A continuación se describe el rol de los maestros y maestras en la escuela nueva que posibilita tomar dichos referentes para la actualidad:

- Los maestros maestras y estudiantes en un acto común de cooperación buscan llegar al conocimiento con ayuda del otro.
- Se da una relación de afecto que va más allá del horario escolar.
- El papel del pedagogo radica como auxiliar del libre y espontáneo desarrollo de los niños abriendo caminos y posibilidades.

Las premisas estipuladas desde La Escuela Nueva posibilitan consolidar los procesos de inclusión para estudiantes que han sido catalogados con "*dificultades de aprendizaje"*, porque ante cualquier problema didáctico, la actitud solidaria de los niños es tenida en cuenta. La cooperación y la solidaridad vienen así en eje fundamental de la educación y autoformación. Cabe mencionar que los estudiantes que han sido catalogados con "dificultades" requieren un apoyo constante de maestros y maestras, ya que es bien sabido que sus procesos de autorregulación y de trabajo a nivel propositivo no son los adecuados por el nivel de inseguridad infundado en las prácticas con los "otros". De ahí radica la importancia de invitar a los estudiantes en los procesos de inclusión a las aulas regulares, en pro de fortalecer sus relaciones interpersonales y sociales, de la misma manera de potenciar el apoyo constate de estudiantes de su misma edad. Por donde quiera que se considere la relación maestro(a) estudiante se ve profundamente modificada y la nueva dinámica que se establece entre los estudiantes como consecuencia de ésta modificación, se caracteriza en gran medida en el espíritu de los *procesos de inclusión*

La teoría de la evolución infantil empezó a tener gran interés en la educación en los inicios del siglo XX desde este momento se tiene una teoría más elaborada y científica que permitió una mejor comprensión de los niños y su entorno. El conocimiento de su desarrollo aportó no solo datos cuantitativos, sino, una nueva concepción de los niños y niñas y de su desarrollo.

Claparè de (1873) manifestó" todo sentido que se da a la educación depende del significado que cada uno atribuya a la infancia". En la antigüedad y aún en la actualidad la educación tradicional observa a los niños y niñas en un estado incompleto y muchas de sus prácticas se basan en explicaciones francamente pesimistas de la naturaleza humana. Por el contrario, la infancia no es un estado efímero y de preparación, sino, una etapa de la vida que tiene su funcionalidad y su finalidad en sí misma y que está regida por leyes propias y sometidas a necesidades particulares. La educación por tanto debe enfrentase no al futuro sino al presente, garantizando a los niños y niñas la posibilidad de vivir la infancia y vivirla felizmente, la escuela en éste sentido posibilita la experiencia de la vida misma.

Esta postura claramente a favor de los niños y niñas se manifiesta cuando de plantear su educación se trata. Si la naturaleza infantil debe ser respetada, el maltrato y segregación ya sean física, verbal o emocional representa riesgos incorregibles en los procesos de enseñanza- aprendizaje; de aquí que se considere que no hay aprendizaje efectivo que no parta de alguna necesidad o interés de los niños y niñas, defendiéndose de ésta manera explícita que ese interés es el punto de partida para la educación.

La noción de libertad se desprende por sí sola de éstas consideraciones; dicho sencillamente, los nuevos pedagogos consideran que los niños y niñas son libres, por tanto deben vivir en un ambiente de libertad. Para la nueva pedagogía es esencial que los estudiantes puedan emprender sus búsquedas e investigaciones con entero apoyo de los adultos. Esta confianza, respeto y libertad que confieren a los niños y niñas en particular, se extienden también a la consideración del grupo-clase. Aunque, como en los demás aspectos, el grado de autonomía y auto-gobierno que se permite a los estudiantes es variable según los autores, todos ellos defienden la supresión del autoridad adulta en el ámbito escolar y extraescolar, lo que, en definitiva la escuela debe implementar es una translación del eje educativo del adulto a los niños, de lo social a lo individual.

La Educación es entendida desde la propuesta de *un modelo de habilidades para estudiantes que han sido catalogados con "dificultades de aprendizaje" como la* fundamentación de un proceso para desarrollar cualidades latentes en los niños y niñas partiendo desde la misma naturaleza infantil, éstos factores son imprescindibles para que los estudiantes puedan asimilar de manera directa e inmediata aquello que les rodea.

3.4. María Montessori y la construcción de una propuesta basada en las habilidades de los estudiantes que han sido catalogados con "dificultades de aprendizaje"

Los aportes a la propuesta pedagógica de María Montessori (1929) son esenciales porque fue una de las precursoras de un movimiento caracterizado por la atención prestada a la educación individualizada y a los métodos educativos utilizados

en la escuela, a su vez su estudio nos permite comprender los principios psicopedagógicos sobre los que se fundamenta su propuesta que logra derivar en un *modelo de habilidades para la presente investigación .*Montessori desarrolló en Italia en sus Case dei Banbini en (1898), trabajó con niños y niñas que presentaban retrasos tanto a nivel cognitivo como en sus procesos de aprendizaje, su trabajo se centró en descubrir que dichos educandos tenían potencialidades que aunque estaban disminuidas podían estimularse con ayuda de materiales y apoyos especiales, una de sus principales premisas consistía en garantizar una vida digna a los niños y niñas con "dificultades", de tal manera que no representaran a futuro una carga para la sociedad.

Espejo (2009) resalta que Montessori en el año de (1898) presenta su modelo pedagógico en el que se propone un plan para la educación de estudiantes que presentan deficiencias y en 1901 funda su Casa Para niños y niñas en Milán, sus aportes para trabajar con los estudiantes que han sido catalogados con "dificultades" se despliegan en su método denominado con su mismo nombre. *El Método Montessori,* se basa en la idea de ayudar a los niños y niñas para que se desarrollen de manera integral, el objetivo es lograr sus máximas capacidades intelectuales, físicas y espirituales con ayuda de las bases dadas desde la ciencia relacionándola con el desarrollo psíquico y físico de los estudiantes. Espejo (2009) explica de la misma manera que Montessori basó su método en el trabajo de los niños y niñas contando con la colaboración de los adultos, visto de ésta manera la escuela deja de ser un lugar en donde simplemente se transmiten conocimientos, al contrario es un lugar en donde la inteligencia y la parte psíquica de los niños y niños se desarrolla constantemente por medio de actividades especiales y material del mismo tipo. Espejo (2009) argumenta:

“El propósito central de éste método es liberar el potencial de cada niño para que se auto-desarrolle en un ambiente estructurado, a lo cual llegó ella con el paso del tiempo, pues descubre una serie de características de los niños que luego se convertirían en fundamentos de su método.

1. El punto de concentración al que puede llegar un niño a través del interés espontáneo.

2. Amor a la repetición, necesidad psicológica del niño de repetir el ejercicio cuantas veces sea necesario.

3. Amor al orden: Los niños eran felices colocando las cosas en su lugar, en el período sensitivo que va desde el año hasta los tres años y medio.

4. La preferencia por el trabajo en vez del juego.

5. El trabajo no requiere premio ni castigo.

6. La libertad de escoger, gracias a que el material el accesible al niño.

7. El trabajo de un recanalizador de las deviaciones.

8. Los niños son amantes del silencio.

9. Reconocer y respetar la dignidad en los niños.

10. Explosión de la escritura es un proceso de aprendizaje a través de los sentidos, (manipulación del material concreto) y madurez biológica.

11. La lectura aparece como consecuencia del proceso anterior.

12. Principio de libertad viene de una disciplina interior, orden, movimientos minuciosos, interés superior en la vida.

> 13. Concursos internacionales de entrenamiento: Aquí se genera su actitud generosa de enseñar, en cuanto a compartir conocimientos, principio ético que permanece hasta la fecha. “(p.4)

Para hablar de procesos de inclusión para estudiantes que han sido catalogados con “dificultades de aprendizaje” las premisas del método Montessori se ajustan a la *construcción del modelo de habilidades y lejos* de pensar en principios románticos que en la aplicación real algunos pesimistas suelen divulgar, dicha metodología es viable para implementar en las aulas de clase. Montessori (1929) comprendió que los niños y niñas necesitan estímulos, sustentaba que los adultos debemos descubrir los gustos de los estudiantes, y defendía la idea de aprender del error, por consiguiente el rol de maestros y maestras de basa en motivar e intentar aquello que cuesta trabajo desarrollar. Montessori resaltaba que debemos despojarnos de nuestra posición dominante para dejar que los estudiantes tengan un papel más activo y dinámico en los procesos de aprendizaje.

Montessori (1929) descubrió la importancia de trabajar en *ambientes de aprendizaje a*gradables y estimulantes para los estudiantes, defendía las condiciones dignas en cuanto instalaciones y los materiales escolares, reconoció que dichos factores motivan a los niños y niñas además, el contacto directo con el medio posibilita las experiencias que estimulan el cerebro, el intelecto y la capacidad de comunicación de los estudiantes.

Espejo (2009) afirma:

> “El método Montessori no solamente era el de desarrollar una nueva manera de enseñanza, sino descubrir y ayudar a alcanzar al niño su potencial como ser

> humano, a través de los sentidos, en un ambiente preparado y utilizando la observación científica de un profesor entrenado". (p.4).

La comprensión del *modelo de habilidades* se basa en principio, en un maestro o maestra capacitado, de tal manera que posibilite a los estudiantes el desarrollo de sus habilidades. No podemos dejar a la simple intuición el acompañamiento a los niños y niñas, por tanto es pertinente que los parámetros para la *propuesta pedagógica de habilidades* cuente con una serie de elementos apoyados tanto pedagógica como científicamente. Si hablamos de *procesos de inclusión* para *estudiantes que han sido catalogados con* "*dificultades de aprendizaje"* es pertinente partir de la base del respeto sin minimizar sus capacidades, de ésta manera ayudamos a formar su carácter y persistencia.

Montessori (1929) insistió que es necesario formar en los niños y niñas el carácter y la personalidad, favoreciendo los principios de autodisciplina para fundamentar la independencia de los estudiantes, de tal manera se debe desarrollar el propio control, por tanto los adultos somos guías reconociendo que los educandos se construyen a sí mismos.

Los pilares fundamentales para la educación desde los planteamientos de Montessori son:

- Ambiente
- Amor
- Relación Niño- Ambiente

Los tres factores mencionados nos permiten tomar a los niños y niñas en primera medida como protagonistas de sus procesos, al ambiente como estimulador y al afecto

punto central de encuentro entre maestros maestras y estudiantes. Montessori (1929), incluyó en su trabajo elementos de su metodología que llevan a la organización y estructura de didáctica que es considerada de gran impacto para trabajar con estudiantes, especialmente con aquellos que han sido catalogados con "*dificultades de aprendizaje"*.

3.4.1 Ambiente preparado: Consiste en un ambiente que se prepara con detalles para los estudiantes de tal manera que favorezcan el aprendizaje. Cuenta con materiales preparados por los maestros y maestras, y en algunos casos con material especializado. Espejo (2009) resalta que el ambiente debe ser potencializador de tal manera que se desenvuelvan en los niños y niñas la parte social, emocional e intelectual, la comprobación y necesidades morales de los estudiantes, pero también debe satisfacer las necesidades de orden y seguridad, ya que todo tiene su lugar apropiado:

"Los principales factores de un ambiente preparado son:

- Proporcionado: en las dimensiones y fuerza del niño.
- Limitado: en cuanto el mismo ambiente diría al niño hacia el conocimiento y lo ayude a ordenar sus ideas y aclare su mente.
- Sencillo: en la calidad de las cosas y en la línea de las formas, y elemental, debe haber lo suficiente y lo necesario.
- Delatador del error: el poder darse cuenta del error lleva al niño a un razonamiento cada vez mayor, pudiendo medir las consecuencias de sus acciones.
- Lavable: para que niño tenga limpio y cuidado el ambiente". (p.4)

Si analizamos los factores descritos anteriormente podemos inferir que la preparación del ambiente es posible en las escuelas aunque se cuente con bajos recursos, lamentablemente se tiene la idea por desconocimiento de muchos maestros y maestras, que adaptar un escenario a las necesidades de los estudiantes está sujeto a los factores económicos, sin tener el referente que el ambiente planteado por Montessori (1929) hace parte de una serie de acciones en las cuales es posible trabajar en pro de los procesos de los niños y niñas. Las acciones implican ahondar en un trabajo activo guiado por los maestros y maestras, preparar el ambiente de trabajo es fundamental para dar una orientación clara del logro a los estudiantes que han sido catalogados con "dificultades de aprendizaje" es claro que los niños y niñas no se adaptan fácilmente a contextos que tienen características caóticas como exceso de ruido, sobrecarga de imágenes visuales, y uso exagerado de materiales que no se mantienen en un lugar específico.

A nivel de los materiales Montessori (1929) diseñó una serie de elementos en diferentes texturas, formas tamaños y colores que fomentaban la curiosidad de los niños y niñas el deseo de exploración, tales elementos potencian la sensibilidad sensorial y motriz, para estudiantes que han sido catalogados con *" dificultades de aprendizaje"* el uso de los mismos posibilita aprender de manera diferente, a su vez desarrolla habilidades que contribuyen al estímulo del cerebro porque posibilita desarrollar ejercicios cada vez con mayor grado de dificultad. Espejo (2009) sustenta:

> "Los niños están introducidos a una inmensa variedad de materiales para dar bases sólidas a todas las habilidades e inteligencias humanas" (p.6). La posibilidad de adaptar materiales permite a los estudiantes entender aquello con

lo que interactúan no es lo mismo que un estudiante observe videos de la naturaleza a que esté en contacto directo con ella, tocar las plantas, olerlas, comparar su tamaño con otras, discriminar su color, éste conjunto de estímulos sensoriales sirven como apoyos concretos, es evidente que lo educandos que tienen la posibilidad de aprender de manera directa por medio de la experiencia manifiestan gusto por el saber, de la misma manera se inquietan por experimentar y comprender.

Los maestros somos base fundamental para movilizar nuevas didácticas apoyándonos de la lúdica, es imperante que nos atrevamos a salir del libreto único de las asignaturas que lideramos para tomar la batuta de la movilización de las experiencias pedagógicas significativas.

3.4.2 En cuanto el rol de los maestros y maestras: Montessori (1929) comprendió la importancia de impulsarlos como guías, sin que esto quiera decir que se deje el desarrollo en las clases de apoyo a la libre voluntad de los estudiantes.

Espejo (2009) resalta las siguientes características del guía:

- "Conocer a fondo cada una de las necesidades, intelectuales, físicas y psicológicas en cada período de desarrollo delos niños y niñas.
- Ser capaz de guiar al niño dentro del salón de clases hacia el material o actividad que se requiera para lograr un desarrollo armónico y adecuado para su edad.
- Debe conocer y manejar correctamente el uso y los objetivos de cada material que se encuentre en el espacio.
- Indicar de modo concreto el objetivo de los materiales.

- Se activa cuando se pone a los niños y niñas en contacto con el material por primera vez y pasiva cuando este contacto ya se ha dado.
- Debe mantener en ambiente siempre limpio y ordenado.
- Atender y escuchar en donde se le llama y respetar el trabajo y los errores de quienes trabajan.
- Deben respetar a los niños y niñas, su independencia, su imaginación y desarrollo.
- Generar en ellos autodisciplina, bondad y cortesía.
- Guiar a los niños y niñas para que aprendan a observar, a cuestionarse y a explorar sus ideas de forma independiente motivando su interés por la cultura y las ciencias.” (p.5)

Los factores descritos anteriormente no son limitantes para que los maestros y maestras que no son especializados trabajen con los estudiantes que han sido catalogados con “*dificultades de aprendizaje”*, si bien es cierto es importante contar con preparación previa, es pertinente que en las escuelas existan personas que capaciten a todos los actores educativos para promover procesos de inclusión.

En la actualidad los maestros y maestras consideran como una carga a los estudiantes que no siguen con los mismos ritmos de aprendizaje, se tiene la percepción que asumir un rol de guía imposibilita “tener el control” tanto de los estudiantes como de los contenidos que se deben impartir. Montessori(1929) posibilitó desde sus observaciones científicas, psicológicas y pedagógicas un modelo que permite sustentar la importancia de trabajar desde “ otras maneras” , comprendió que es necesario crear escenarios de participación en donde sea posible partir de las necesidades de los niños

y niñas, centró su mirada en aquellos que eran etiquetados y señalados, impulsó nuevas estrategias en donde maestros y maestras posibilitamos cambios si nos comprometemos en los procesos con los estudiantes. Cabe destacar la participación de las familias es fundamental comprender que ellas también son guías de los procesos de sus hijos e hijas, pues la responsabilidad de garantizar un trato digno partiendo del respeto hacia los estudiantes que han sido catalogados con "*dificultades de aprendizaje*" hace parte de todos aquellos que les rodeamos.

3.5. La importancia de los Centros de Interés en la construcción de una propuesta pedagógica centrada en las Habilidades de los estudiantes que han sido catalogados con "dificultades de aprendizaje"

Ovidio Decroly (1901) presenta el concepto de *Centros de interés*, destacándolos como espacios en donde es posible agrupar los diversos contenidos curriculares según los intereses y capacidades de los niños y niñas. Desafortunadamente las escuelas ejercen presiones externas que fomentan la exclusión de los estudiantes que han sido catalogados con "*dificultades de aprendizaje"* porque rechazan los programas curriculares al no ser coherentes con sus procesos de desarrollo. Cabe destacar que el modelo pedagógico centrado en las habilidades trabaja en concordancia con las actividades escolares, parte de la estructura psicobiológica de los estudiantes en cuanto toma como referentes sus antecedentes prenatales, perinatales, características de desarrollo social, afectivo y cognitivo para el descubrimiento de gustos e intereses que desencadenan en la consolidación y apropiación de las habilidades individuales.

Para la presente investigación fue fundamental partir desde los centros de interés porque permitióe que los estudiantes trabajaran desde su gusto propio, es claro resaltar

que dicho trabajo debe contar con la orientación de los maestros y maestros porque permite dar una orientación guidada y trazada por objetivos específicos de trabajo pedagógico, a continuación se describirá el aporte dado por Decroly (1901), quien describe estrategias puntuales para trabajar con los niños y niñas desde los centros de interés.

Decroly (1901) comprendió que es pertinente partir del desarrollo individual de cada niño y niña para crear estrategias pedagógicas que no masifiquen los contenidos, por tanto los centros de interés se relacionan con los procesos de desarrollo de los estudiantes porque parten del propio gusto, por tanto los maestros y maestras nos convertimos en un apoyo, organizamos las estrategias lúdicas y didácticas y conocemos a fondo las necesidades de la población con la que trabajamos.

Decroly (1901) al igual que Montessori (1929) trabajó con estudiantes que presentaban discapacidades, uno de los principales aportes a la pedagogía radicó en comprender que los niños y niñas conforman un todo en el mundo y no las partes del mismo a lo que denominó *globalización*. Para Decroly (1901) la globalización es de suma importancia y en ésta se basa la comprensión de desarrollo de los niños y niñas, sustenta que es precisamente la curiosidad lo que lleva a los estudiantes a comprender las partes del todo, para llegar de ésta manera a desarrollar ejercicios de análisis más complejos.

La pedagogía aplicada de ésta manera implica comprender previa aplicación el desarrollo biológico porque aplica la importancia de la higiene física y al igual que Montessori (1929), rescata la importancia de los ambientes estimulantes y creativos para trabajar con los estudiantes, menciona la necesidad de caracterizar los

estudiantes de acuerdo a sus necesidades, de tal manera, es necesario preparar el ambiente para dicho fin. Es importante resaltar que los estudiantes caracterizados en la población del presente trabajo de investigación se han organizado como se menciona en el marco contextual, por características de sus diagnósticos, no como factor excluyente, por el contrario como posibilidad de centrar sus principales intereses en el aprendizaje, de ésta manera tanto para maestros como para padres y madres y demás actores educativos es viable crear estrategias de acompañamiento que nos posibiliten un acercamiento significativo a sus procesos de aprendizaje.Decroly (1901) resalta la posibilidad de detectar las necesidades de los niños y niñas para conocer de ésta manera sus principales intereses, de tal manera es posible centrar la atención de los estudiantes para posibilitar y crear un ambiente de constante interés y búsqueda de nuevos descubrimientos.

3.5.1 Metodología Decroliana: Los Centros de interés. Los centros de interés como los mencionamos anteriormente parten del respeto a las aspiraciones de los niños y niñas y a su formación cognitiva y física, Decroly (1901) los caracterizó en las fases que se mencionan a continuación:

- Observación: que es el inicio de las actividades cognitivas y base fundamental del desarrollo; debe ser consecutiva e implementarse en un medio natural.
- Asociación:
  a. De las dimensiones espaciales
  b. De las dimensiones temporales lejanas
  c. Asociaciones tecnológicas (empleo de materias primas, adecuación al

medio)

d. De las relaciones de causas y efecto

Expresión: incluye aquellas herramientas que permitan la manifestación del pensamiento de modo comprensible para los estudiantes, en pro de favorecer su adaptación al ambiente físico.

- Una de las preguntas fundamentales para maestros y maestras puede radicar en cómo implementar ésta metodología en la actualidad para trabajar con estudiantes que han sido catalogados con “dificultades de aprendizaje” y cómo aportan éstas estrategias para un trabajo desde las habilidades.
- Crear centros de interés, implica centrar la enseñanza como maestros y maestras en torno a temas atractivos para los estudiantes que han sido catalogados con “***dificultades de aprendizaje”***. Es importante que los contenidos estén relacionados con las necesidades primordiales de los niños y niñas de tal manera se conectan también con su ambiente, su vida familiar, social entre otras.
- Caracterizar a los niños y niñas no como factor de exclusión, por lo contrario, como medio para facilitar el trabajo centrado en sus intereses y principales características de aprendizaje
- Organizar grupos pequeños en pro de fortalecer el trabajo personalizado con estudiantes que han sido catalogados con “*dificultades de aprendizaje”.*

Decroly (1901) propone la enseñanza cíclica para los centros de interés, de ésta manera es más sencillo desarrollar nociones que tal vez no son alcanzadas con la implementación del método tradicional para estudiantes que han sido catalogados con

"*dificultades de aprendizaje",* el aprendizaje esquematizado por medio de asignaturas impone saberes que muchas veces no pueden expresar los niños y niñas con otras habilidades especiales. Los ciclos permiten que los estudiantes lleven un ritmo menos acelerado en sus procesos, brinda la posibilidad de adquirir procesos a corto mediano y largo plazo, éste método "se basa en los principios de grandes pedagogos de todos los tiempos, pero también adopta un carácter científico", mencionaba que no se trataba "realmente de métodos nuevos, sino de otra concepción del método, el cual no debe considerarse como inmutable y definitivo, como el mejor, sino como algo que debe evolucionar y perfeccionarse constantemente"

El valor que subyace el método de Decroly (1901) frente a la presente investigación se sustenta en la importancia de la mejora continua de los procesos de estudiantes que han sido catalogados con "*dificultades de aprendizaje"*, ya que el autor resalta la importancia de tomar las experiencias propias de los niños y niñas y la posibilidad de potenciarlas con ayuda de todos los actores educativos, a su vez comprende que los niños y niñas no aprenden a un mismo ritmo, permite que los educandos descubran por medio de la experiencia y se orienten a descubrir sus habilidades centrándose en aquello que les interesa.

3.6 De la escuela nueva hacia la consolidación del constructivismo.

Ordoñez (2004) resalta que si pensamos en lo que verdaderamente nos consideramos "buenos" hoy día y analizamos las formas cómo llegamos a serlo, probablemente entendamos cómo hemos construido esos conocimientos, que seguramente no son teóricos, sino que se plasman en acción a la vista de todos y en

constante perfeccionamiento, con el apoyo permanente de muchas personas y de mucho medios que hemos utilizado con autonomía.

Ordoñez (2004) sustenta que el Constructivismo es un conjunto de acciones sobre el aprendizaje que provienen de dos teorías básicas del desarrollo cognoscitivo, mientras Piaget, (1970) & Vygotsky (1978) resaltan que éste, es un conjunto de concepciones que nos proporciona una base sólida para entender que el aprendizaje ocurre permanentemente en las personas, en sus medios de socialización y no es un fenómeno exclusivo de la escuela y de las aulas, y que el constructivismo no es una teoría educativa ni pedagógica en su base, sin embargo a nosotros, maestros y maestras nos aleja de un número limitado y limitante de las llamadas metodologías de enseñanza- aprendizaje propias de los salones de clase, para imaginar una enorme variedad de ambientes efectivos de aprendizaje, en las aulas y fuera de ellas que realmente estimulen el acercamiento significativo y útil al conocimiento y su uso. Si como maestros y maestras podemos hacer posible éste proceso, también podremos evaluar críticamente las propuestas “metodológicas” que otros produzcan para el aprendizaje en nuestras disciplinas. Las concepciones constructivistas pueden llevarnos a la actividad de creación pedagógica que pueden convertirse en naturales para nosotros, formular y tratar de contestar unas preguntas sobre cómo dar verdadero soporte al aprendizaje de los estudiantes con los que trabajamos día a día.

Uno de los autores base del constructivismo es Piaget (1970) porque localiza el conocimiento en la relación que las personas tienen con el medio que les rodea, las estructuras de pensamiento se van desarrollando a partir de ésta relación en la que los seres humanos buscan adaptarse al mundo. Piaget entendió el desarrollo cognoscitivo

como un proceso del cual depende el aprendizaje como efecto inmediato de la transmisión proveniente de otros, definición que como vimos anteriormente se relaciona con la de Valdivieso (1994) que define el mismo proceso como intercambios con el medio posibilitando la reestructuración de los pensamientos, sentimientos, percepciones y como consecuencias se producen cambios en el Sistema Nervioso. En conclusión, los dos autores apuntan que los aprendizajes nos permitirán adaptarnos al entorno, responder a los cambios y responder a las acciones que dichos cambios producen. Tomando la articulación teórica mencionada nos basaremos en dichas construcciones para comprender los procesos de los estudiantes que han sido catalogados con "*dificultades de aprendizaje."*

Es importante mencionar que Piaget (1970) nos posibilita comprender los procesos de desarrollo de los estudiantes en diferentes etapas a las que denominó *estadios de desarrollo cognitivo* o de las operaciones intelectuales, Piaget las define como las etapas que se comprenden desde el nacimiento hasta la vejez en donde se desarrollan diversas características que se evidencian en avances observables. El principal aporte de sus investigaciones consistió en demostrar que el niño o niña tiene maneras de pensar específicas que lo diferencian del adulto.

Piaget (1970) resalta las *siguientes leyes de desarrollo* para dar paso a la explicación de los estadios de desarrollo cognitivo:

> "1. Para que haya estadios es necesario en primer lugar que el orden de sucesión de las adquisiciones sea constante. No la cronología sino, el orden de sucesión. Los estadios en una población dada pueden caracterizarse por una cronología, pero ésta cronología es extremadamente variable, depende de la

> experiencia anterior de los individuos y no solamente de la maduración y depende sobre todo del medio social que puede acelerar o retrasar la aparición de un estadio e incluso impedir su manifestación. Nos encontramos aquí en presencia de una considerable complejidad y no podría pronunciarme sobre el valor de edades medias de nuestros estadios en los que concierne a cualquier población. Solo considero las edades relativas a las poblaciones en las que hemos trabajado; por lo tanto esencialmente relativas. Por el contario si se trata de estadios, el orden de sucesión de las conductas hay que considerarlo como constante, es decir que un carácter no aparecerá antes que otro en cierto número de sujetos y después de otro en otro grupo de sujetos, donde se produzcan tales alternancias, los caracteres en juego no serán utilizables desde el punto de vista de los estadios". (Piaget, 1975, p. 62).

Es fundamental para la presente investigación tomar como referencia a Piaget (1975) en cuanto no desconoce los factores intervinientes en los procesos de aprendizaje y el impacto que tiene el contexto en el desarrollo de los mismos, si bien es cierto Piaget *habla de estadios de desarrollo* comprende que no se establecerán procesos netamente lineales porque es posible que las situaciones adversas que viven los niños y niñas puedan alterar los ciclos "normales" del mismo. Destacaremos los *estadios de desarrollo* para comprender de manera más precisa los procesos que adquieren los estudiantes de la población que se comprende en edades entre los cinco a los siete años de edad, teniendo presente que nos centraremos en la etapa de desarrollo *preoperacional,* sin embargo, es importante dar un corto recorrido por las demás etapas para comprender de manera significativa los planteamientos de Piaget.

3.7. Etapa Sensoriomotriz: (desde el nacimiento hasta los dos primeros años de edad aproximadamente)

Comprende el período del nacimiento hasta la aparición del lenguaje. En ésta etapa la inteligencia sensoriomotriz el desarrollo de la inteligencia se basa de la acción concreta de los niños y niñas, que se inicia a través de los movimientos reflejos y de la percepción. Más tarde, a los 3 meses, aparecen los primeros movimientos voluntarios. Esta etapa tienen una importancia especial: en ella se construyen las bases para las futuras nociones del objeto, del espacio, del tiempo y de la causalidad.

La inteligencia se expresa a través de la acción y de la capacidad del bebé para captar una nueva situación y para resolverla combinando acciones conocidas. En esta etapa todavía no hay lenguaje, hacia el final, aparece la representación, que supone la posibilidad de interiorizar las acciones. Esta interiorización marca el paso del nivel sensorio motor a la segunda etapa.

3.8. Etapa preoperatoria:(desde los 18-24 meses a los 7-8 años aproximadamente)

Ésta etapa se caracteriza por el inicio del lenguaje y del pensamiento. Los niños y niñas son capaces de representar una cosa por medio de otra, Piaget (1974) la ha denominado función simbólica. Esta función refuerza la interiorización de las acciones, hecho que se observa desde el final de la etapa anterior y abarca diferentes actuaciones de los niños y niñas.

El juego, que hasta este punto era un simple ejercicio motor, se convierte en un acto de representación simbólica; esto quiere decir que los niños y niñas representan

situaciones reales o imaginativas por sus gestos o acciones (por ejemplo, imita a un león y se comporta como él). En la imitación, los estudiantes asemejan las actividades de las personas que les rodeamos o representa situaciones que ha presenciado anteriormente (por ejemplo, imitan a su profesora o a su madre o padre).

La imitación es un factor especialmente importante para llegar al pensamiento, pues prepara el paso de la etapa sensorio motriz a la preparatoria. Una de las prolongaciones de este proceso conduce a la imitación gráfica y al dibujo. La imagen mental es la representación o la reproducción de un objeto o un hecho real no necesariamente presente, en pocas palabras, los estudiantes ya se puede imaginar las cosas (por ejemplo, evocar el camino a la escuela).El lenguaje temprano es una forma de expresión, representación y comunicación, que se relaciona con las acciones concretas de los niños y niñas**.**

Las primeras palabras son expresiones globales, que sólo descifra la mamá. El conjunto de fenómenos simbólicos es necesario para la elaboración del pensamiento infantil. Durante esta etapa, los estudiantes reconstruyen, en el plano mental, las adquisiciones del periodo sensorio motor, pero con los mecanismos y características de la etapa representativa esta construcción se prolonga durante varios años.

Es preciso mencionar que tal como lo resalta Piaget (1974) las etapas de desarrollo cognitivo son un referente sin que esto quiera decir que el desarrollo de los niños y niñas se cumpla de manera estricta; es clave comprender los diversos referentes que nos posibilitan plantear una propuesta con base en las habilidades de los estudiantes teniendo en cuenta que el juego, la imitación y el lenguaje son un factor fundamental y nos permite acercarnos como facilitadores en los procesos de

aprendizaje de los niños y niñas, para tal fin es importante mencionar a Vygotsky (1978).

Vygotsky partió de la importancia del ambiente y las experiencias que rodean al individuo y el poder que logren tener sobre el aprendizaje humano, desde una visión de naturaleza sociocultural. Resaltó, al contrario que Piaget (1974) que el aprendizaje es condición para el desarrollo cognoscitivo y que requiere la asistencia de otros que ya han construido desarrollos más avanzados. Definió el aprendizaje como el proceso que ocurre dentro de una "zona de desarrollo próximo" en el cual el aprendiz puede resolver problemas, con la ayuda de socios de aprendizaje más avanzados.

La zona de desarrollo próximo (ZDP) se refiere al espacio, brecha o diferencia entre las habilidades que ya poseen los niños y niñas y lo que pueden llegar a aprender a través de la guía o apoyo que le puede proporcionar un adulto o un par competente.

El concepto de la (ZDP) se basa en la relación entre habilidades actuales del estudiante y su potencial. Un primer nivel, el desempeño actual de los niños y niñas, consiste en trabajar y resolver tareas o problemas sin la ayuda de otro, con el nombre de nivel de desarrollo real. La idea de que un adulto significativo (o un par, como un compañero de clase) medie entre la tarea y el estudiante es lo que Vigotsky (1978) denominaba andamiaje. Para la presente investigación el aporte establecido por Vygotsky es fundamental pues toma como base que los estudiantes ya poseen habilidades, por lo tanto los actores educativos como maestros, padres y madres de familia apoyan el proceso de estímulo para llegar a consolidar aprendizajes en diversos contextos.

Si uno de los principios fundamentales del constructivismo de sustenta en que el conocimiento es activamente construido y su función es la de permitir a los niños y niñas la adaptación activa en el medio podemos inferir que el desarrollo de habilidades se basa en que los estudiantes son los principales artífices de sus procesos cognitivos sociales y afectivos por lo tanto, aprenden de experiencias significativas para sus vidas y éstas experiencias son suministradas en una gran parte por maestras y maestros .La principal dificultad de nuestros currículos radican en que se alejan de la realidad de los estudiantes se enseñan contenidos separados de los intereses y realidades de los mismos y se imponen temáticas que desenfocan el interés particular.

Ortiz (2007) realizando un estudio de Vygotsky (1978) resalta:

> "2 Los seres humanos somos artífices de nuestros procesos de desarrollo, en estrecha relación con los objetos y personas mediadoras que están inmersas en una realidad social, histórica y cultural continuamente cambiante". (p, 87)

Adelso, Castillo (citado por Ordoñez, 2012) presenta seis principios centrales de la teoría de Vygotsky, que explican la trascendencia que tenemos como educadores para incluir a los niños y niñas en sus procesos cognitivos sociales y afectivos, lo que Vygostky denomina andamiaje.

1. "El desarrollo intelectual se produce a lo largo del proceso de formación con la enseñanza y en el hogar, es de naturaleza histórica en cuanto a su contenido y forma, esto explica por qué en diferentes épocas el desarrollo individual se ha manifestado de forma tan diferente.
2. El desarrollo es afectado por los cambios en las situaciones sociales de la vida, los distintos grupos con los cuales interactúa, influyen en el niño.

3. La forma básica de actuar en el ser humano es colectiva, regida por el grupo.
4. Las acciones individuales son el resultado de la internalización de modelos básicos de acción.
5. En el proceso de internalización juegan un papel importante los sistemas de signos y símbolos que se han creado a través de la cultura humana.
6. La asimilación de los valores históricos tanto materiales como espirituales, de la cultura se adquiere a través de la actividad realizada en colaboración con otras personas. Las estructuras cognoscitivas de los sujetos están determinadas por su actividad colectiva, de tal forma que la percepción y consecuente comprensión del mundo está moldeada por distintos sistemas y niveles de participación en grupo. (p. 88)".

Los principios descritos tomando como referencia a Vygotsky (1978) & Piaget (1974), nos dan luces para comprender los procesos de desarrollo cognitivo y la importancia del contexto social en la formación de los estudiantes. De los autores mencionados y sus teorías, podemos inferir que es posible construir *ambientes de aprendizaje* dentro de las aulas en donde sea posible motivar conocimientos de manera significativa. A continuación se relacionarán los aportes estipulados por Piaget Vygotsky & Perkins desde el constructivismo, de ésta manera se estructuran sus aportes orientados para el trabajo con estudiantes.

Ordoñez (2004) explica que a partir de las teorías de Piaget &Vygotsky Perkins, (1970), se fundamenta una visión constructivista actual que relaciona el aprendizaje con la comprensión como capacidad creciente de acción con lo que se aprende. Fundamenta que hoy día quien aprende utiliza todo tipo de experiencias para ir

comprendiendo lo que aprende y que el proceso no es lineal sino que él avanza y retrocede permanentemente; éste punto es importante en la presente investigación ya que para construir la propuesta de pedagógica basada en las habilidades, el aprendizaje no es comprendido como un proceso lineal, por lo contrario muestra curvas ascendentes y descendentes de acuerdo con el interés del estudiante, su motivación y relación con el mundo.

Para continuar la línea de trabajo orientada desde el constructivismo Perkins (1999), resalta la importancia de contribuir a la educación partiendo de la *Pedagogía para la Comprensión,* si hablamos de un modelo de habilidades es precisamente el proceso comprensivo el que posibilitará a los estudiantes un acercamiento significativo hacia el aprendizaje, de tal manera que al facilitar dicho proceso la motivación se incrementará posibilitando disminuir las brechas que fomentan la exclusión de estudiantes que han sido catalogados con "*dificultades de aprendizaje"* o como lo resaltamos en la presente investigación niños y niñas que aprenden de manera diferente.

Perkins (1999) afirma:

> "El conocimiento la habilidad y la comprensión son el material que se intercambia en educación. La mayoría de los docentes muestran un fuerte compromiso con los tres. Todos quieren que los alumnos egresen de la escolaridad o concluyan otras experiencias de aprendizaje con un buen repertorio de conocimientos, habilidades bien desarrolladas y una comprensión del sentido, la significación y el uso de lo que han estudiado .De manera que vale la pena preguntarse qué

concepción del conocimiento, de la habilidad y de la comprensión asegura que lo que ocurre en el aula entre docentes y alumnos fomente estos logros". (p.2).

Tomando como referencia las relaciones establecidas por Perkins (1999), entre conocimiento, habilidad y comprensión es necesario desglosar dichos términos para comprender su significado y el impacto que los tres juegan en el modelo de habilidades.

> "Para el conocimiento y la habilidad, una respuesta aproximada surge con gran facilidad. El conocimiento es información a mano. Nos sentimos seguros de que un alumno tiene conocimientos si puede reproducirlos cuando se lo interroga. El alumno puede decirnos qué hizo Magallanes, dónde está Pakistán, para qué sirvió la Carta Magna, cuál es la primera ley del movimiento de Newton. Y si el conocimiento es información a mano, las habilidades son desempeños de rutina a mano. Descubrimos si las habilidades están presentes extendiendo la mano. Para saber si un estudiante escribe con buena gramática y ortografía, se examina una muestra de su escritura. Para controlar las habilidades aritméticas, planteamos un cuestionario o un problema. Pero la comprensión demuestra ser más sutil. Por cierto no se reduce al conocimiento. Comprender lo que hizo Magallanes o qué significa la primera ley de Newton requiere más que sólo reproducir información. Comprender también es más que una habilidad rutinaria bien automatizada. El alumno que hábilmente resuelve problemas de física o escribe párrafos con oraciones tópicas puede no comprender casi nada de física, de escritura o de aquello acerca de lo que escribe. Aunque el conocimiento y la habilidad pueden traducirse como información y desempeño rutinario a mano, la comprensión se escapa de estas normas simples.

> “En pocas palabras, comprender es la habilidad de pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno sabe. Para decirlo de otra manera, la comprensión de un tópico es la "capacidad de desempeño flexible" con énfasis en la flexibilidad. De acuerdo con esto, aprender para la comprensión es como aprender un desempeño flexible, más parecido a aprender a improvisar jazz, mantener una buena conversación o trepar una montaña, que a aprender la tabla de multiplicar, las fechas de los presidentes o que F = *MA.* Aprender hechos puede ser un antecedente crucial para el aprendizaje para la comprensión, pero aprender hechos no es aprender para la comprensión”. Perkins,” (p.3)

Podemos concluir con base en el anterior apartado que el desarrollo de las *habilidades* en los estudiantes que han sido catalogados con “*dificultades de aprendizaje*” implica que como maestros y maestras seamos capaces de desarrollar destrezas a partir de los pre-saberes de los niños y niñas, podemos fomentar un pensamiento flexible que posibilite llegar al aprendizaje con ayuda de estrategias que se salgan de lo tradicional.

Es importante comprender que existen diversas estrategias que nos posibilitan acercarnos a los estudiantes para descubrir sus habilidades. Uno de los puntos primordiales radica en conocer su historia de vida teniendo como referente que no todos han tenido las mismas oportunidades a nivel social, económico, y cultural; por otra parte conocer los gustos e intereses personales, las capacidades tanto físicas como intelectuales y el acercamiento con su contexto de desarrollo. Para dar sustento a lo descrito anteriormente Rogoff (1996) concluye que los procesos de aprendizaje de un concepto, tema o habilidad, probablemente no tienen sentido si no se relacionan con un

contexto, señala que siempre se puede entender mejor o más, hacer más relaciones significativas entre lo que se "sabe" por experiencias previas, los conceptos nuevos y las nuevas experiencias, e inclusive cambiar las comprensiones previas por otras más efectivas, consistentes y complejas. Es preciso mencionar que para los niños y niñas aquello que no se relaciona con su realidad no tendrá un significado importante para su vida.

Si tomamos como ejemplo un estudiante que habita en el campo y se le enseña a leer y escribir relacionando las palabras a los animales que observa, será más fácil comprender la relación práctica de la escritura y la necesidad de aprender a leer las mismas, el proceso de evocación superará de la parametrización básica de la asociación de vocales y consonantes , por el contrario, se evocará la imagen real y se aprenderá significativamente, relacionando los contenidos gramaticales con la vida real.

Los estudiantes y las familias del Colegio Colsubsidio Torquígua IED, que hacen parte del proyecto de i*nclusión* anteriormente señalado, resaltan que una de sus principales adversidades para no lograr procesos regulares de aprendizaje, radica en la dificultad para asociar aquellos contenidos impuestos desde un currículo con sus intereses personales, cabe resaltar que el modelo de habilidades no deja a libre elección y ejecución de los estudiantes, para éste descubrimiento de habilidades individuales, como maestros y maestras es posible contar con una serie de parámetros dados desde las disciplinas que nos permitan constituir una propuesta basada en los centros de interés. Si un estudiante vive en la ciudad es importante conocer su contexto de desarrollo más próximo, conocer cuáles son sus gustos, podemos decir entonces que es posible superar los parámetros que se nos imponen y arriesgarnos a tener

acercamientos pedagógicos propositivos con nuestros estudiantes, las didácticas pueden variar de acuerdo a las habilidades pues no tendría sentido forzar aquello que sabemos desencadenará en un dificultad .Ordoñez resalta:

> "El constructivismo actual habla de procesos de quienes aprenden, y también sus pares y guías más avanzados, actúan todo el tiempo en ambientes ricos en los que viven experiencias que les facilita hacer cada vez más compleja su comprensión de lo que sea que estén en proceso de aprender, a medida que la demuestran en la acción". (p.99)

Para todos los estudiantes el aprendizaje debe ser significativo por ende es imperioso diseñar una serie de experiencias que permitan a los niños y niñas que han sido catalogados con "*dificultades de aprendizaje"* ir avanzando con base en sus habilidades partiendo de los saberes previos y conectándolos con los nuevos de tal manera que éstos no entren en conflicto, ésta construcción se logra partiendo del individuo reconociendo aquello que sabe y sobre qué aprende. Gardner (1991).

Tanto en el aprendizaje previo como en cada paso del proceso de construcción de nuevo conocimiento puede haber comprensiones erróneas o incompletas .Savery & Duffy (1996) manifiestan que si conocimiento resulta de la relación entre unos saberes previos y unos nuevos tanto cometer como identificar y corregir errores resultan eventos importantes en el proceso de aprender. Carretero (2001) manifiesta que aprender se concibe como proceso permanente y continuo, el error es una oportunidad de entender la comprensión actual y eventualmente modificarla.

El conocimiento previo de los estudiantes que han sido catalogados con "*dificultades de aprendizaje"* debe comprenderse dentro las experiencias que vayan

viviendo, es posible lograr un ajuste entre sus habilidades para fundamentar procesos cada vez más complejos y adecuados. Partir de los presaberes de los niños y niñas redunda en no concebirlos como un recipiente vacío que hay que llenar a como dé lugar de contenidos, la pedagogía puede darse la oportunidad de aprender desde el error y tomarlo como oportunidad de redireccionamiento continuo. En el contexto educativo las "dificultades "son manifiestas cuando se insiste en tomar las falencias como punto inicial de trabajo, dicho factor limita las oportunidades para educandos que aprenden de una manera "otra".

3.9. Constructivismo e Inclusión, una posibilidad para la construcción de habilidades.

En el caso de los estudiantes que han sido catalogados con "dificultades de aprendizaje" las ayudas adicionales mencionadas por Valdivieso (2004) son fundamentales para que los estudiantes se visibilicen dentro de las escuelas, a su vez, los maestros, maestras y familias hacemos parte activa en la construcción de un modelo pedagógicamente sustentado que toma como base el Constructivismo para proponer una propuesta pedagógica que parta de las habilidades y pre - saberes de los educandos. Aprender no es una simple transmisión de conocimientos, un estudiante debe estar interesado como primera medida, en avanzar sobre sus propios saberes por la relación directa con el mundo en el que habita, para ello es pertinente considerar importantes a quienes aprenden; nuestro rol como maestros y maestras consiste en saber cómo intervenimos en la escena educativa, es posible que pensemos erradamente que la disciplina en la cual nos formamos es un conjunto dado y transmisible de conocimientos y no, un conjunto de habilidades y competencias para

hacer de manera significativa cosas en el mundo. No se trata de acumular conocimientos ya que nuestro rol supera la simple transmisión de saberes disciplinares.

Para efectos de lo mencionado anteriormente cabe resaltar que los estudiantes no son los únicos responsables de mostrarnos que han aprendido, es nuestra responsabilidad comprender y conocer acerca de sus habilidades. El estudiante es el responsable de su propio aprendizaje no como un simple receptor, sino, como un ser que es capaz de explorar nuevas experiencias en el mundo, esto implica que cada educando puede hacer un ejercicio consiente con ayuda de sus maestros y maestras para reconocer qué aprende y cuándo aprende para dar un uso práctico a su saber, y cómo éste se relaciona con el mundo en el que habita.

El reto de la presente investigación consiste en crear una propuesta pedagógica a partir de la habilidades que presentan los estudiantes que han sido catalogados con “dificultades de aprendizaje” , que no responda solamente a evaluarlos en procesos salidos del contexto , sino, en crear una variedad de acciones que posibiliten superar los procesos académicos difíciles presentados en el Ciclo Uno del Colegio Colsubsidio Torquígua IED, utilizando éste factor como punto fundamental para establecer relaciones que se conectan de manera significativa con el mundo real. Tener presentes las habilidades de los estudiantes posibilita un cambio de concepción en cuanto los procesos de enseñanza-aprendizaje. Vygotsky (1978) resalta:

> “Las habilidades son individuales pero éste proceso natural se reafirma en la interacción con otros, y en la producción de la colaboración con otros. Los demás son parte importante del proceso de quien aprende en forma permanente”. (p.51)

Una de las razones más significativas para poner en marcha un acceso de cambios profundos en el trabajo con estudiantes que han sido catalogados con "dificultades de aprendizaje" en las escuelas colombianas se encuentra en el reconocimiento de la diversidad como un hecho inherente a todo ser humano. También en la necesidad de que de las instituciones educativas eduquen en el respeto de las características propias de cada niño y niña.

Esta diversidad se encuentra en las motivaciones en las capacidades y en los intereses de aprendizaje de cada estudiante, siendo distinta entre uno y otro; y resulta obvio que no todos los niños y niñas tienen las mismas características, ni requieren el mismo tipo de ayuda pedagógica. Por otra parte, las "dificultades de aprendizaje" son parte del fracaso escolar, el cual se observa dentro del aula de clase, por tal motivo, como maestros y maestras hace parte de nuestra labor elevar la calidad de vida de los niños y niñas y trabajar arduamente por la educación de las escuelas en donde laboramos, es posible que superemos el agobio del fracaso escolar de los estudiantes que asisten a las escuelas regulares si nos comprometemos. En esta línea, se plantea la propuesta pedagógica atendiendo estrategias que podemos aplicar en el aula con el fin de beneficiar a los que son o han sido excluidos por su singular forma de aprender, la abordamos desde una base teórica y metodológica, que nos permitirá como maestros y maestras aceptar el reto de la Inclusión de niños que han sido catalogados con "dificultades de aprendizaje", claro está, que éstas estrategias no son recetas prediseñadas aplicables a cualquier contexto, en el que el saber técnico prima sobre el entendimiento del mundo circundante.

Es fundamental fortalecernos como maestros y maestras para ayudar a los niños y niñas a motivarse por aprender, mostrando a los estudiantes, otras formas y alternativas para acceder a lo que consideran difícil. Por consiguiente, frente a la necesidad de desarrollar y aplicar estrategias hay que aceptar la Inclusión como eje fundamental.

3.10 De la comprensión del desarrollo del pensamiento complejo a la construcción de un modelo basado en las habilidades de los estudiantes que han sido catalogados con "dificultades de aprendizaje"

La educación es una puesta en práctica de los medios propios para asegurar la formación y el desarrollo de un ser humano. Morín (2000) manifiesta que la enseñanza es el "arte o acción de transmitir a un alumno conocimientos de modo que él los comprenda y asimile". Se tomará como base para la presente investigación la definición de los conceptos establecidos de educación y enseñanza dados por el filósofo y sociólogo francés por la posibilidad que brindan de ajustar un modelo de habilidades tomando como referentes fundamentales que la educación debe garantizar en desarrollo de los estudiantes y brindar conocimientos que ellos y ellas asimilen de manera significativa.

Morín (2000) nos plantea que nuestra realidad como planeta es *compleja*, multidisciplinaria, multidimensional, planetaria y *global* y que nuestros saberes han estado orientados hacia la especialización, lo cual ha provocado una incomprensión y falta de capacidad para solucionarlos problemas actuales. La separación de los saberes no nos permite observar en diversas direcciones los cual dificulta la compresión del contexto, este autor analiza las formas en las que hemos sido educados, denomina

éste hecho como *unidimensional*, porque en las escuelas se fraccionan las realidades y como consecuencia también los problemas, lo cual desencadena en un irresponsabilidad con el contexto planetario.

Como habíamos resaltado en apartados anteriores para grandes pedagogos como Decroly (1901), Montessori (1929) la importancia del contexto y del impacto que éste juega en la vida de los estudiantes es fundamental para comprender sus procesos de aprendizaje, por ello Morín (2000) menciona que un *conocimiento pertinente* es aquel que es capaz de situar toda la información en su contexto, por ésta razón el principal problema que encontramos en los procesos de enseñanza, radica en fraccionar lo saberes lo cual tiene efectos en la capacidad de comprender el contexto integrado como una cualidad fundamental de todos los seres humanos.

¿Cómo podemos hablar de conocimientos significativos para estudiantes que han sido catalogados con “dificultades de aprendizaje”?, para Morín (2000) el conocimiento debe estar organizado y puesto en relación con el contexto a las informaciones las denomina parcelas del saber que de ser divididas no servirán más que para uso técnico. La expansión incontrolada del saber, como lo resalta Morín*,* es uno de los principales desafíos que enfrenta hoy la educación porque nuestra responsabilidad no radica únicamente en el desarrollo individual, resalta la importancia de la solidaridad para desarrollar nuestras competencias democráticas.

La presente investigación implica asumir uno de los desafíos principales que plantea Morín (2010), este radica en hacer una *reforma del pensamiento,* que nos permita partir del uso total de la inteligencia para unir procesos educativos que han sido separados en asignaturas, de tal manera que podamos trabajar de manera integral con

estudiantes que han sido catalogados con “dificultades de aprendizaje”. Viveros (2010) argumenta: “Es por ello que también establece una *reforma de la enseñanza* que conlleve a una reforma del pensamiento y se establezca en ciclo continuo”.

Diagrama reforma de la enseñanza y su ciclo

Reformar la ENSEÑANZA

Reformar el PENSAMIENTO

Morín (2010) Menciona que la informaciones una materia prima que el conocimiento debe dominar e integrar, el conocimiento debe ser reconsiderado permanentemente y revisado y finalmente, el pensamiento es un capital precioso para el individuo y la sociedad” (p.2).

Es fundamental para la presente investigación tomar los aportes de Morín quien resalta que antes que tener la mente llena es necesario aprender a ordenarla, tomando en referente la premisa mencionada, es fundamental ayudar como maestros y maestras en éste proceso a los niños y niñas que han sido catalogados con “*dificultades de aprendizaje*, aquí destacaremos los fundamentos establecidos por Morín (2000):

1. “Como maestros y maestras podemos impulsar aptitudes para plantear y ordenar los problemas.
1. Es posible establecer principios organizativos que permitan unir los saberes para darles sentido.” (p.15).

Con respecto a la aptitud, enfatiza que el desarrollo de ésta privilegia el poder tratar problemas generales, y su resolución ejercitando la curiosidad y que esto no puede estar inscrito en un programa pero si puede estar determinado por el educador. Así mismo, plantea la necesidad de recurrir al ejercicio de la duda, para hacer un buen uso de la lógica, la deducción, la inducción, la argumentación y la discusión. En cuanto a la organización de los conocimientos, explica que se efectúa en función de principios y reglas a través de operaciones de unión conjunción, implicación, inclusión y de separación diferenciación, oposición, selección, exclusión mediante un proceso circular.

Viveros (2010) complementa al respecto que en la actualidad estamos orientados a desunir y separar lo cual nos orienta a la no comprensión de la complejidad y la globalidad.

Los términos complejidad y globalidad referidos por Morín (2000) llaman la atención sobre la necesidad de replantear la educación y cómo se ha estructurado y formalizado a lo largo de la historia, está claro que la parcialización disciplinar no posibilita la compresión global del mundo, por ende estudiantes que no siguen los modelos preestablecidos son considerados con "*dificultades de aprendizaje".* Es necesario analizar el contexto de los niños y niñas con los que trabajamos de ésta manera es posible comprender la interacciones que se dan en su cotidianidad, el proceso de descubrimiento de nuestra parte es constante y nos posibilita problematizar la educación y cómo ha sido concebida.

En los procesos de inclusión para estudiantes que han sido catalogados con "dificultades de aprendizaje" el principio fundamental radica en que como maestros y maestras *humanicemos la educación*, que para Morín (2010), consiste en situarnos

como seres humanos en el universo, comprendiendo que nos encontramos en el mundo físico, en el químico y en el vivo, Viveros (2010) manifiesta:

> "Debemos recordar de dónde venimos –la hominización- y también tener presente de dónde pertenecemos para poder entender que como seres humanos *somos biológicos y culturales* y que ambos aspectos están imbricados y relacionados y no pueden disociarse, es por ello que tenemos como concepto de hombre una doble entrada: *biofísica* y *psicológica-cultural*. Cuando las artes y la filosofía citan con multiplicidad la condición humana y su complejidad, las ciencias científicas van por otro lado y eso conlleva a una separación y un desconocimiento de esta condición."(p.4).

¿Qué importancia tiene para la vida de los niños y niñas que han sido catalogados con dificultades de aprendizaje fundamentar los procesos de inclusión?, Morín (2010) nos lleva a reflexionar como maestros y maestras y resalta que el conocimiento es necesario para vivir, sin entenderlo como un cúmulo de conocimientos sino, más bien como la sapiencia y sabiduría que se articula entre ciencia y ciencia para la vida. Morín reflexiona al respecto:

> "La escuela de la vida y la comprensión humana. Explicita quién cuál es el sujeto de la acción que la cultura de las humanidades, la literatura, la poesía y el cine deben ser considerados no sólo objetos de análisis sino escuelas de vida considerando múltiples aspectos:
>
> - Escuelas de la lengua para apropiarse de sus riquezas y así poder expresarse en plenitud con el prójimo

- Escuelas de calidad poética de la vida que vinculen la estética con el asombro
- Escuelas de autoreconocimiento del propio ser
- Escuelas de la complejidad humana, que nos permita visualizar a través de los otros". (p.33)

En nuestro modelo del trabajo de habilidades para estudiantes que han sido catalogados con "dificultades de aprendizaje "se parte de la base que el rol de los maestros y maestras supera el de explicador de la realidad, contemplamos la necesidad de sentir y concebir a los humanos como sujetos, de tal manera que para superar los odios que se generan desde las exclusión es necesario comprender a los estudiantes y comprendernos nosotros mismos.

Morín (2010) señala que los procesos educativos posibilitan orientar a la iniciación a la lucidez, menciona como las interpretaciones y las percepciones nos llevan a "aprender" y considerar que ese aprendizaje no es absoluto ni inacabado y plantea que desde el ciclo inicial es importante implementar un *aprendizaje de la comprensión* que posibilite a los niños y niñas la comprensión del mundo y de todo aquello que les rodea.

Si el conocimiento no es absoluto ni inacabado, las habilidades y los talentos no son necesariamente aquellos que imponemos en las escuelas y que transmitimos por medio de asignaturas, la habilidades son aquellos procesos que implican un descubrimiento propio y que se manifiestan por medio de destrezas , tanto físicas como cognitivas y creativas. Las habilidades relacionan los saberes y los trascienden a la vida

real, posibilitan expresar de manera diferente los conocimientos de tal manera que se superan los límites impuestos desde la educación tradicional.

Morín (2010) trae a colación el término incertidumbre *en la educación* y cómo ésta es necesaria para hacer converger diferentes enseñanzas disciplinas y ciencias. Se puede relacionar con el tema del "error", porque gracias a él encontramos posibilidades para construir con los estudiantes en cuanto no se partimos de verdades absolutas.

Morín (2000) menciona que la incertidumbre física y biológica está presente en todo lo que existe nació del caos y de la turbulencia, la existencia humana no puede aún explicarse. Vivimos en un ambiente de destrucción y surgimiento continuo. Argumenta que la incertidumbre humana está connotada por dos grandes incertidumbres: la cognitiva y la histórica. Al respecto explica:

> "Con respecto a la incertidumbre cognitiva: explicita que tiene tres principios: cerebral, el conocimiento no es nunca un reflejo de lo real sino que es traducción y reconstrucción, psíquico, el conocimiento de los hechos siempre es tributario de la interpretación y epistemológico, que es el resultado de la crisis de los fundamentos de la filosofía y la ciencia y enfatiza que conocer y pensar no es llegar a una verdad absolutamente cierta, sino que es dialogar con la incertidumbre…" (p.56).

Morín (2000) resalta que como maestros y maestros podemos prepararnos conscientemente para:

> "1er. Viático: *pensar bien*; pensamiento que se orienta hacia la contextualización y globalización de sus informaciones y conocimientos conscientes de la ecología de la acción.

2do. Viático: *la estrategia*; explica como la estrategia se orienta a un objetivo, y establece argumentos de acción escogiendo uno de acuerdo a lo que se presenta en el entorno incierto, mientras que el programa solo obedece a condiciones estables. Refiere que mientras la enseñanza tiende al programa, la estrategia tiende a la vida.

3er. Viático: *la apuesta*; que es la fe en lo incierto, y que debemos considerar en nuestra condición humana, ya que nuestro destino es incierto."(p.6).

La definición dada por Morín (2010), de las estrategias en la educación redundan en el presente proyecto en el sentido que nos permite comprender que en los procesos de inclusión para estudiantes que han sido catalogados con "*dificultades de aprendizaje"*, no contamos con variables estables, de tal manera nos relacionamos de manera directa con la vida de los estudiantes conociendo sus historias, sus familias, sus gustos e intereses. El autor manifiesta que además hay que *enseñar a conocer*, y éste proceso se logra separando y uniendo, analizando y sintetizando para poder promover el entendimiento de las cosas y las causas.

Es importante que el conocimiento y los nuevos saberes tengan relación con la vida de los estudiantes, que se comprenda desde lo local el funcionamiento de los sistemas para llegar a lo "planetario" como lo resalta Morín (2010), la propuesta basada en habilidades parte de la transdisciplinariedad y da igual importancia tanto a las habilidades artísticas como a las matemáticas. Es claro para el autor que el conocimiento de las partes fomenta la comprensión de un todo, de tal manera es conveniente que lo procesos de enseñanza no sean mutilados.

Capítulo 4.

4.1 Desarrollo de las inteligencias múltiples postuladas por Gardner para la manifestación de las habilidades especiales.

Comprenderemos las habilidades como un conjunto de procesos naturales que se manifiestan individualmente, éste proceso natural se reafirma en la interacción con "otros", y en la producción de la colaboración con "otros", como lo resalta Gardner (1986) las inteligencias múltiples desarrollan las capacidades humanas pero éstas capacidades deben ser trabajadas e interiorizadas por medio de las habilidades , por tanto presenta para la educación una visión alternativa que se manifiesta a través de importantes implicaciones tanto a nivel curricular como en el desarrollo de la personalidad y de la conducta de los estudiantes. Para la presente investigación el concepto de la *inteligencia* es clave partiendo de la base que éste proceso implica las habilidades fundamentales que posibilitan resolver problemas, esto redunda en que los estudiantes sean capaces de desarrollar nuevas ideas en pro de su formación, construir objetivos que le posibilitan estudiar las diferentes rutas de acción para llegar a un fin, de ésta manera los niños y niñas expresan sus propios intereses y sentimientos.

La Teoría de las inteligencias Múltiples de Gardner (1986) entiende que el desarrollo de las habilidades debe dar como resultado un "producto" entendido como creaciones que se desarrollan con apoyo correcto y que parten de un entrenamiento basado en las capacidades innatas de los individuos y sus facultades. Gardner organizó su teoría a la luz de priorizar las características biológicas de la especie humana y cómo estas se desarrollan en relación con el contexto social y cultural.

Gardner (1986) resalta que las inteligencias trabajan de manera armónica e ilustran las *habilidades* de los estudiantes, son el resultado de su propia biografía que da como resultado el desarrollo de sus capacidades innatas. A continuación se presentan las diferentes inteligencias estudiadas por Gardner (1986), es importante tomar dicha referencia porque la propuesta se basa en el descubrimiento de las *habilidades* para estudiantes que han sido catalogados con "dificultades en sus procesos de aprendizaje", la fundamentación radicará en explorar con ayuda de padres madres y maestras sus gustos e intereses para encauzar sus procesos académicos que han sido discriminatorios y que no han tomado como parte fundamental sus capacidades. Gardner, resalta que los procesos de aprendizaje no son inmodificables, por lo contrario, cada individuo potencia sus habilidades por medio del interés que perciba para lograr objetivos particulares.

Es clave mencionar que todos los seres humanos poseemos inteligencias pero desarrollamos unas más que otras, Gardner (1986) resaltó la importancia de estimularlas de acuerdo al medio real en el que se educan los estudiantes.

Dentro éste estudio el trabajo directo nos posibilitó humanizar los procesos de exploración teniendo un acercamiento a la vida de los niños, niñas, padres, madres de familia, maestros y maestras, ya que son ellos y ellas quienes conocen sus necesidades e intereses; de tal manera podemos brindar estrategias aplicables en el contexto educativo, familiar, social y cultural.

Gardner (1986) reconoce que no hay una inteligencia más importante que otra, pero sabemos que en el sistema escolar tradicional se ha dado mayor importancia a la estimulación de la inteligencia Lógico Matemática y la Lingüística – Verbal. Gardner

habla de potenciar todas las inteligencias y especial aquellas en las que los niños y niñas presentan mayores habilidades, por ende el desarrollo de la propuesta busca descubrirlas con el apoyo de todos los actores educativos. A continuación se presentará la segunda parte de la investigación en donde padres, madres de familia y maestras dando repuestas a las preguntas estipuladas en los instrumentos describirán las mayores habilidades de los niños y niñas tomando como referencia las inteligencias múltiples de Gardner.

El presente capítulo estudió de manera juiciosa los grandes pedagogos que han hecho aportes a la nueva pedagogía, el punto convergente de ellos radica en comprender que el aprendizaje no es una responsabilidad neta del los educandos, hacen un llamado sobre la necesidad de estudiar los procesos de desarrollo de los niños y niñas y cómo de acuerdo a diversas características personales y sociales se configuran sujetos que no aprenden de la misma manera, resaltan que los maestros y maestras somos un apoyo continuo con capacidades que nos permiten trazar rutas innovadoras en el contexto educativo pues incluso es posible crear materiales y escenarios en donde la participación colectiva no se limite a los recursos físicos. Cuando pretendemos establecer propuestas pedagógicas que no se legitimen desde un esquema tradicional es importante estudiar los modelos que permitieron dar un giro a la educación tomando como punto de partida al estudiante su relación con el entorno y la historicidad que lo determina como sujeto.

A continuación se presentará la propuesta pedagógica basada en el descubrimiento de las habilidades innatas de los estudiantes partiendo de la explicación del diseño metodológico trabajado en la presente investigación, se describe cada una

de las fases del proyecto y se analizan los resultados de los instrumentos cerrando con la integración de la propuesta retomando las concepciones de los pedagogos trabajados en el presente capítulo.

SEGUNDA PARTE

CONFIGURACIÓN DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA INCLUSIVA BASADA EN LAS HABILIDADES ESPECIALES DE ESTUDIANTES QUE HAN SIDO CATALOGADOS CON “DIFICULTADES DE APRENDIZAJE” DEL COLEGIO COLSUBSIDIO TORQUÍGUA IED

Capítulo 5.

5.1 Marco metodológico: Perspectiva.

La presente investigación se sitúa en la perspectiva cualitativa tomando como Metodología la Investigación Acción Educativa.

Elliott (2000) afirma:

> "La Investigación Acción Educativa, es un camino para que los profesionales de la acción educativa comprendamos la naturaleza de nuestra práctica y podamos mejorarla a través de decisiones racionales nacidas del rigor de los análisis y no solo de intuiciones tanteos o arbitrariedades**.** El objetivo fundamental de la Investigación Acción consiste en mejorar la práctica a partir de una cultura más reflexiva sobre la relación entre procesos y productos en circunstancias concretas, rompiendo con el presupuesto racionalista de que la práctica puede reducirse a la aplicación de la teoría".(p.1)

Se busca establecer una propuesta pedagógica que mejore las prácticas que se han implementado con los estudiantes que han sido catalogados con "dificultades de aprendizaje", a su vez se analizan las situaciones que se estipulan como problemáticas porque perpetúan la segregación y evidencian la falta de estrategias pedagógicas para abordar pedagógicamente a dichos estudiantes. La Investigación Acción Educativa asume dentro de sus estrategias el estudio de casos que para nosotros redunda en cinco estudiantes inscritos en el colegio Colsubsidio Torquígua IED, pertenecientes al Ciclo Uno**.**

Elliott (2000) complementa al respecto: “La investigación acción posibilita comprobar ideas en la práctica para mejorarla y, en éste proceso, acrecienta los conocimientos sobre el curriculum, la enseñanza y el aprendizaje”. (p.1)

El tipo de investigación Cualitativa permite acercarse a la realidad de los estudiantes porque contempla sus cualidades partiendo de la observación directa; nos apoyamos en las descripciones establecidas por todos los actores educativos, facilitando de esta manera la comprensión de las habilidades de los estudiantes.

5.2 Diseño

Para la presente investigación se diseñaron instrumentos que permitieron establecer un conocimiento más profundo de las habilidades partiendo de las perspectiva de las personas que interactúan día a día con los estudiantes, a su vez las relaciones interpersonales registradas por medio de un diario de campo que posibilitó conocer las dinámicas en el contexto educativos de los estudiantes, a su vez se observaron los procesos cognitivos de los educandos y relaciones interpersonales registradas en un diario de campo.

Los procesos cognitivos son susceptibles al desarrollo, cambio y mejora en su desempeño, para la consolidación de la propuesta pedagógica nos centraremos en los procesos cognitivos superiores de la percepción, la atención y la memoria, así como sus implicaciones en la enseñanza y su relación con las inteligencias múltiples.El proceso de la percepción permite a los niños y niñas captar datos del exterior a través de los sentidos y organizarlos en su mente de un modo significativo (identifican figuras, formas, localizan su tamaño, color y características relacionándolas con el ambiente), permitiéndoles de ésta manera tomar conciencia del mundo que les rodea.

Cada educando percibe en función de sus conocimientos previos, experiencias y esquemas que intervienen al momento de darle sentido a la nueva información. El aprendizaje es por tanto una organización y desarrollo perceptivo adecuado que permite al estudiante la correcta interpretación de símbolos visuales y auditivos, fundamentales para la adquisición y dominio de procesos como la escritura, la lectura, y el razonamiento lógico matemático.

De la información que un estudiante percibe, selecciona la parte que considera importante, este proceso de discriminación selectiva se logra a través de la atención. La capacidad atencional reducida y puede centrarse en una sola tarea o dividirse en varias solamente si la ejecución requiere un mínimo de atención. La atención se incrementa ante estímulos agradables y disminuye ante estímulos desagradables. Es clave mencionar que los niños y niñas dejan de prestar atención ante estímulos repetitivos los cuales se convierten en hábitos sin sentido.

Relacionando los procesos cognitivos continuaremos con la memoria ésta permite almacenar, retener y recuperar información. El conocimiento que se adquiere está representado y organizado en el sistema de memoria, ésta se configura en imágenes o por medio de preposiciones jerárquicas por ejemplo: si hoy está haciendo sol esto quiere decir que vamos a sentir calor. El aprendizaje resulta cuando la información es almacenada en la memoria de una manera organizada y significativa, de ésta manera el cerebro funciona como un almacén que permite relacionar y ejecutar tareas de acuerdo a la información previa que localiza para actuar. En la medida en que los niños y niñas sean capaces para evaluar críticamente la información del contexto les será posible pensar y comprender nuevos saberes, los integrarán fácilmente en las

estructura de conocimientos ya existentes y podrán recuperarlas y aplicarlas a situaciones nuevas, favoreciendo así el aprendizaje.

Para Gardner (1986) los dispositivos básicos del aprendizaje se potencian a través del lo que denominó las Inteligencias Múltiples, resalta que no es significativo si un estudiante no encuentra sentido práctico a lo que aprende por medio de la experiencia directa, de tal manera la memoria, atención, concentración y percepción se desarrollan por medio de situaciones que el niños y niñas eligen desde su interés particular.Cabe resaltar que para el diseño de los ocho instrumentos nos basamos en el estudio del Doctor Gardner (1986) quien en su estudio Spectrum, encontró que los niños y niñas desarrollan ocho tipos de inteligencias a las que denominó “inteligencias múltiples”, de la misma manera las preguntas respondieron a los procesos cognitivos de los estudiantes que se encontraban entre los seis a los siete años de edad.

Los Instrumentos diseñados desde cada una de las ocho inteligencias nos permitieron analizar de manera directa las habilidades de los niños y niñas desde la mirada de todos los actores educativos. En cada uno de ellos se realizaron diez preguntas de tipo descriptivo que permitían evidenciar las habilidades de los niños y niñas, los evaluadores daban a cada una de las preguntas un puntaje de uno a diez y realizaban una descripción de la habilidad[7]; en la parte superior se registran los datos de los estudiantes como su nombre y apellidos, edad, sexo, grado, fecha de aplicación del instrumento, y una parte descriptiva en donde los padres describen los procesos de relevancia en el desarrollo del su hijo o hija.

[7] Ver anexo de instrumentos para cada una de las habilidades.

Las diez preguntas realizadas por cada habilidad se centraron en la Etapa de Desarrollo Cognitivo de los estudiantes que son partícipes de la presente investigación, de ésta manera garantizamos que las descripciones realizadas por padres, madres de familia y maestras fueran objetivas y se relacionaran con el contexto de desarrollo de los niños y niñas.

5.3 Fases de la investigación.

El desarrollo de la presente investigación implementó las siguientes fases.

Búsqueda documental.: se realizó un rastreo de las investigaciones realizadas en Inclusión Escolar revisando documentos publicados por investigadores en los niveles de Maestría y Doctorado a nivel mundial nacional y local, de ésta manera fue posible construir el Marco de Antecedentes.

En un segundo momento, se consultó diversos libros donde se trataban temas relacionados con las Dificultades de Aprendizaje las diversas perspectivas y manejos que se daban en el contexto escolar; una vez analizadas las diversas posturas encontramos la establecida por Charlot (1997) Enseguida, se realizó una revisión retomando las perspectivas pedagógicas que aportan al trabajo con niños catalogados con “dificultades de aprendizaje” y que fueron insumo para la configuración de la propuesta pedagógica.

En un tercer momento se aplicaron los instrumentos a cada uno de los actores educativos en espacios de contra- jornada escolar, de ésta manera se acompañó de manera directa el proceso resaltando que en ningún momento se hizo interferencia en las respuestas que los padres de familia, maestras y Educadora Especial registraban.

Valoración.: Se analizaron los resultados de los instrumentos se realizaron tabulaciones, gráficas y triangulación con la información descriptiva proporcionada por los padres de familia, las maestras y la Educadora Especial.

Creación de la propuesta pedagógica para estudiantes que han sido catalogados con "dificultades de aprendizaje".: Una vez analizada la información se diseña la Propuesta Pedagógica basada en las Habilidades de los estudiantes para la cual se proponen 7 etapas.

Etapa 1: Sensibilización dirigida a maestros y maestras

Etapa 2: Capacitación a maestros y maestras

Etapa 3: Conformación del grupo gestor de estrategias de inclusión dirigido a maestras y maestros.

Etapa 4: Capacitación a padres y madres de familia para el acompañamiento de los procesos de sus hijas e hijos.

Etapa 5: Conocimiento de estrategias didácticas para desarrollar cada una de las habilidades.

Etapa 6: Conformación de unidades pedagógicas integradas partiendo de los centros de interés propuestos por Ovidio Decroly (1901)

Etapa 7: Uso de materiales concretos y su importancia para trabajar desde las habilidades de los estudiantes que han sido catalogados con "dificultades de aprendizaje tomando como referencia a María Montessori (1929).

Observación directa en el aula, un acercamiento con la realidad de los estudiantes.: Acercarnos a la realidad de los estudiantes es un acto fundamental para conocer sus gustos e intereses, es considerarlos más que un objeto de investigación.

Para la propuesta pedagógica basada en habilidades ir a las aulas redundó en la posibilidad de proponer las estrategias acordes a las necesidades encontradas y observar que las maestras aún presentan serias falencias en crear ambientes ricos de aprendizaje y que los niños y niñas que asisten a sus espacios y que han sido catalogados con “dificultades de aprendizaje” siguen siendo invisibles en todo sentido de la palabra.

Las actividades planteadas por las maestras guardan directa relación con las planeaciones trimestrales pero es evidente que la lúdica y didáctica no se hace visible, los tableros son escritos con contenidos y los estudiantes en su gran mayoría se preocupan por registrar, hay poco tiempo para la explicación y por ende no se motiva la participación ni la movilización de la pregunta para construir saberes. Como gran marco general se encontraron serias falencias a nivel general para centrar los procesos de atención y concentración de los niños y niñas, si bien es cierto el contexto cuenta con características adversas como grupos de más de 40 estudiantes, las estrategias pedagógicas podrían ser mejores y de impacto si la maestras no tuviesen temor a salirse de su libreto.

Es un hecho que separar o aislar a los niñas y niñas que no tienen un mismo ritmo de aprendizaje es contraproducente, aun así existen características fundamentales en los estudiantes que han sido catalogados con “dificultades de aprendizaje” que merecen atención; en el cien por ciento de los casos los niños y niñas se encontraban ubicados en las últimas filas de sus salones imposibilitando centrar su atención, por otro lado las actividades que desarrollaban se centraban en transcribir información del tablero en sus cuadernos, las evidencias mostraban que su letra no mostraba trazos

legibles y que su preocupación fundamental era “copiar rápido” ante que el tablero fuese borrado.

Tres de los cinco estudiantes observados mostraban constante desafío ante las instrucciones impartidas por las maestras, quitaban elementos de trabajo a sus compañeros y se arrastraban por el piso, en un caso particular en donde solo una maestra asignó un trabajo diferente a un estudiante, los niños y niñas mostraban mucha curiosidad por lo que se estaba desarrollando, aun así el apoyo no es constante lo cual imposibilita dar avances significativos en los procesos de inclusión en el aula.

Para dar un panorama que permita centrar las características fundamentales observadas se realiza esta descripción general:

- Falta de acompañamiento a casos “ especiales”

  En ninguno de los casos las maestras centraron estrategias que permitieran explorar las capacidades y habilidades de los estudiantes, por lo contrario los cuadernos de los niños y niñas estaban llenos de contenidos que no permitían evidenciar actividades de refuerzo, ni creaciones alternativas.

- Aunque se han tenido retroalimentaciones con la Educadora Especial, las sugerencias de su parte no han sido puestas en práctica por las maestras Directoras y no Directoras de Grupo, evidenciando de ésta manera una parametrización “todos los estudiantes van a un mismo ritmo y aprenden lo que se estipule en una planeación trimestral”.

- La ubicación de los estudiantes dentro del aula era en las últimas filas es un factor que dificulta centrar los procesos de atención además la discriminación

visual y auditiva, tanto de lo registrado en el tablero como las instrucciones impartidas por las maestras.

- En todos los casos se evidenciaba una aceleración en los procesos de aprendizaje, esto quiere decir que aún sin el aprestamiento previo para la escritura se exigía a los estudiantes transcribir, el proceso caligráfico mostraba serias dificultades así como la discriminación visual y manejo de lateralidad.
- El ambiente de aprendizaje no es el adecuado, de evidencia contaminación auditiva, los espacios no son aseados y la ubicación de los pupitres sigue siendo en filas.
- No se motiva la participación de tal manera que los estudiantes tengan la posibilidad de expresar su pensamiento o inquietudes.
- Se pierde demasiado tiempo en tratar fomentar la disciplina lo cual evidencia la falta de estrategias didácticas y de pautas para que los estudiantes sigan instrucciones.
- No se cuenta con material de apoyo y se contempla como elemento central el tablero.
- Como punto convergente los estudiantes se muestran motivados en actividades que impliquen el dibujo y el uso del color.
- Así las maestras tengan conocimiento de los diagnósticos y características de los estudiantes siguen aplicando las mismas evaluaciones sin crear alternativas para que lo estudiantes exploten sus habilidades y capacidades
- De los hallazgos descritos anteriormente podemos inferir que para impactar un sistema educativo de modelo tradicional, es imperioso trabajar de la mano con

> maestros y maestras, que podamos capacitarlos de tal manera que las estrategias sean llevadas a las aulas, pero antes que nada los procesos de sensibilización deben implementarse con todos los actores educativos, insistir en la necesidad de crear alternativas “otras” que nos permitan salirnos de los paradigmas que nos ha dejado como legado la escuela tradicional.

Crear estrategias de apoyo no significa recargar de trabajo a las maestras y maestros por lo contrario les permite centrar didácticas que posibilitan dar avances significativos no solo con los estudiantes que han sido catalogados con “dificultades de aprendizaje” sino con todos los niños y niñas que hacen parte de sus grupos de trabajo. Si bien es cierto no en todas las universidades se capacita a maestros y maestras en el abordaje de estudiantes que no presentan procesos regulares, la realidad de las escuelas nos lleva a contemplar la necesidad de impartir nuevas opciones de enseñanza sin que éstas impliquen necesariamente implantar programas costosos.

A continuación se presentarán los resultados del análisis acerca de las habilidades particulares de los niños y niñas

5.4 Instrumentos

A continuación se presentarán las 10 preguntas realizadas a los madres y padres de familia, maestras y Educadora Especial por cada una de las 8 habilidades, éstas son analizadas y categorizadas de acuerdo a los resultados de cada uno de los estudiantes en el capítulo que presenta el análisis de resultados.

Preguntas formuladas para la Habilidad Musical

No	Pregunta
1	¿Al estudiante le gusta escuchar música con frecuencia?
2	¿El estudiante ha aprendido a tocar algún instrumento? ¿Canta en diferentes escenarios?
3	¿Al estudiante le gusta hacer la mayor parte de las cosas escuchando música?
4	¿El estudiante recuerda y canta sus canciones favoritas?
5	¿Al estudiante le gusta imitar sonidos con su voz, le gusta inventar ritmos?
6	¿El estudiante identifica la música suena mal?
7	¿El estudiante escucha con nitidez los sonidos que hay a su alrededor?
8	¿Al estudiante le gusta emplear cosas para imitar sonidos de instrumentos?
9	¿El estudiante canta siguiendo el ritmo original de las canciones?
10	¿Al estudiante le gusta ver canales de videos musicales y cantar mientras los observa?

Preguntas formuladas para la Habilidad Corporal Kinestésica

No	Pregunta
1	¿El estudiante practica deportes o algún tipo de danza?
No	Pregunta

2	¿Al estudiante le gusta la actuación e imita personajes?
3	¿Al estudiante le gusta hacer piruetas y ver acrobacias?
4	¿El estudiante hace muchas mímicas y gestos cuando habla?
5	¿Al estudiante le cuesta trabajo quedarse sentado por largo tiempo?
6	¿El estudiante tiene buena coordinación motora? ¿Es ágil para manipular balones, aros, cuerdas?
7	¿El estudiante tiene buen equilibrio?
8	¿Al estudiante le gusta emplear cosas para imitar sonidos de instrumentos?
9	¿El estudiante canta siguiendo el ritmo original de las canciones?
10	¿El estudiante exhibe equilibrio, gracia, destreza y precisión en la actividad física?

Preguntas formuladas para la Habilidad Interpersonal

No	Pregunta
1	¿El estudiante tiene amigos y le gusta su compañía?
2	¿Cuándo el estudiante tiene disgustos con sus amigos se preocupa por resolverlos rápidamente?
3	¿Al estudiante le gusta inventar juegos ye invitar a los demás para participar?
4	¿Los niños y las niñas suelen acercase al estudiante?
5	¿Al estudiante le gusta que la gente esté feliz y se sienta bien?

6	¿El estudiante es líder y sus amigos te siguen?
7	¿Al estudiante le gusta trabajar en grupo?
8	¿Al estudiante le resulta divertido jugar en equipos?
9	¿El estudiante socializa fácilmente?
10	¿Al estudiante le gusta compartir los alimentos y lo juguetes con las personas que te rodean?

Preguntas formuladas para la Habilidad Intrapersonal

No	Pregunta
1	¿Al estudiante le gusta hacer preguntas de tu nacimiento y crecimiento a tus padres y familia?
2	¿El estudiante manifiesta sus sentimientos y se preocupa para que lo comprendan?
3	¿Al estudiante le gusta que las cosas a su alrededor estén en orden?
4	¿El estudiante reconoce cuáles son sus habilidades más sobresalientes?
5	¿El estudiante reintenta realizar algo cuando le cuesta trabajo realizarlo?
6	¿El estudiante expresas sus sentimientos con facilidad?
7	¿El estudiante disfruta del silencio?
8	¿El estudiante tienes amigos y le gusta su compañía?
9	¿El estudiante trabaja de manera independiente para desarrollar sus

	tareas?
10	¿El estudiante consume sus alimentos solo y muestra independencia para elaborar sus tareas de rutina como bañarse y vestirse?

Preguntas formuladas para la Habilidad Lógica Matemática

No	Pregunta
1	¿Al estudiante le gusta realizar conteos cuando subes escaleras y juegas escondidas?
2	¿Al estudiante le gusta amar rompecabezas?
3	¿Al estudiante le gusta escribir los números y representarlos con dibujos?
4	¿Al estudiante le gusta hacer experimentos?
5	¿El estudiante hace preguntas sobre el funcionamiento de las cosas?
6	¿El estudiante muestra habilidad para manejar el ábaco?
7	¿Al estudiante le gusta la clase de matemáticas?
8	¿Al estudiante le gustan los juegos de mesa?
9	¿Para el estudiante es fácil dibujar las figuras geométricas?
10	¿Al estudiante le gusta contar elementos?

Preguntas formuladas para la Habilidad Lógica Verbal Lingüística

No	Pregunta
1	¿ El estudiante disfruta contando historias, cuentos, chistes y habla de

	sus programas y películas favoritas
2	¿Al estudiante le gusta aprender juegos de palabras como rimas y trabalenguas?
3	¿El estudiante traza las vocales y letras con facilidad?
4	¿Al estudiante se le facilita reconocer el sonido de las letras y las traza cuando las escucha?
5	¿Al estudiante le es fácil recordar nombres de personas de animales y de cosas?
6	¿El estudiante disfruta cuando escucha cuentos narrados a viva voz?
7	¿El estudiante describe imágenes de manera oral y escrita?
8	¿Al estudiante le gusta escribir en el computador?
9	¿El estudiante expresa fácilmente lo que siente y trata de representarlo por medio escrito o con dibujos?
10	¿El estudiante disfruta cuando aprende nuevas letras y dibuja con facilidad?

Preguntas formuladas para la Habilidad Visual Espacial

No	Pregunta
1	¿Al estudiante le agrada diseñar y colorear?
2	¿El estudiante tiene facilidad para desplazarse en diferentes direcciones?
3	¿El estudiante se orienta con facilidad?

4	¿El estudiante es hábil para armar y desarmar objetos?
5	¿Al estudiante le gusta pintar o dibujar para expresar sus ideas y sentimientos?
6	¿El estudiante es bueno para jugar bolos y dados?
7	¿El estudiante tiene buen equilibrio y le gusta imitar movimientos que le impliquen mantenerlo?
8	¿Al estudiante le gusta el arte y ver imágenes de bailarines?
9	¿El estudiante disfruta haciendo garabatos, dibujando, pintando, esculpiendo por medio de toda actividad que le permita reproducir objetos de maneras visuales?
10	¿Al estudiante le gusta desarrollar ejercicios de laberintos y emular en juegos del computador?

Preguntas formuladas para la Habilidad Naturalista

No	**Pregunta**
1	¿El estudiante disfruta cuando ve películas de animales o sobre la naturaleza?
2	¿Al estudiante le gusta salir y ver la naturaleza?
3	¿Al estudiante gusta investigar y hacer preguntas sobre la naturaleza?
4	¿Al estudiante le gusta coleccionar piedras vegetales, plumas u otros elementos de la naturaleza?
5	¿Al estudiante le gusta tener mascotas?

6	¿El estudiante tiene facilidad para reconocer y clasificar diferentes especies?
7	¿Al estudiante le gusta hacer experimentos de biología?
8	¿El estudiante muestra interés por salvar el medio ambiente?
9	¿Al estudiante le disgusta si alguien arranca las flores y plantas?
10	¿El estudiante habla frecuentemente de los animales y plantas y te gusta colorear imágenes de ellos?

5.5. ANÁLISIS DE RESULTADOS POR ESTUDIANTE

5.5.1 Análisis 1

Estudiante: Ángela Sanabria

Edad: 6 años **Sexo**: Femenino **Grado**: 1E **Fecha de aplicación del instrumento**: 12-03-13

Procesos de relevancia en su desarrollo: Embarazo con dificultad para la madre quien presentó problemas de columna y constante vómito. Parto normal, nace baja de peso, Ictericia sol terapia.

Tabla de resultados **No 1**: Instrumento **No 1** exploración de la habilidad **Musical** aplicada a Padres de Familia, Maestra Directora de Grupo y Educadora Especial.

No pregunta	**Puntaje aclara el puntaje máximo**		
	Padres	Maestro(a)	Educadora Especial
1	8	8	8
2	6	4	4
3	8	4	6
4	10	7	7
5	8	6	5
6	9	8	7
7	10	8	8
8	10	8	8
9	10	8	7
10	9	7	7
Total	88	68	67

Fase descriptiva: los padres manifiestan que a su hija le gusta escuchar música para niños y bailar, que intenta tocar instrumentos como la organeta y cantar canciones mientras lo hace. La madre resalta que cuando la estudiante intenta cantar no puede ejecutar una actividad alterna, por lo tanto no se concentra en el desarrollo de sus tareas. Ángela tiene preferencia por las canciones infantiles y pregunta a sus padres por las canciones que está escuchando, intenta llevar el ritmo de la música e imita movimientos de videos.

La Maestra Directora de Grupo y la Educadora Especial no realizan registros descriptivos.

Tabla de resultados **No 2**: Instrumento **No. 2** exploración de la habilidad **Corporal Kinestésica** aplicada a Padres de Familia, Maestra Directora de Grupo y Educadora Especial.

No pregunta	**Puntaje**		
	Padres	Maestro(a)	Educadora Especial
1	10	8	7
2	10	8	7
3	0	2	2
4	10	4	6
5	8	7	8
6	9	6	5
7	9	8	6
8	10	8	8
9	19	7	6
10	9	7	6
Total	94	65	61

Fase descriptiva: la madre refiere que a su hija le gusta correr e imitar en sus actuaciones a las princesas, manifiesta gusto por inventar canciones y escritos, resalta

que la estuante sigue instrucciones cuando está inquieta, sin embargo, la madre señala que muestra torpeza en su coordinación y equilibrio. Ángela no es hábil para armar rompecabezas y le gusta el orden.

La Maestra refiere que Karen no es expresiva, la Educadora Especial no realiza registros descriptivos.

Tabla de resultados **No 3**: Instrumento **No. 3** exploración de la habilidad **Interpersonal** aplicada a Padres de Familia, Maestra Directora de Grupo y Educadora Especial.

No pregunta	**Puntaje**		
	Padres	Maestro(a)	Educadora Especial
1	10	10	10
2	9	8	8
3	10	8	7
4	10	8	7
5	10	10	7
6	7	6	5
7	10	9	9
8	10	9	9
9	10	8	8
10	10	10	9

Total	96	86	79

Fase descriptiva: La madre refiere que a su hija le gusta preguntar cuánto tiempo estuvo en su vientre y si la pateaba, de la misma manera refiere es muy sensible cuando ella le llama la atención. Ángela le manifiesta que quiere ser veterinaria y que su hija llora y se preocupa cuando no puede hacer algo, que expresa sus sentimientos con facilidad y que disfruta el silencio, muestra gusto por ayudar a sus padres y que le encanta bañarse con su madre para que le cuide el cabello.

En cuanto la habilidad interpersonal La Maestra resalta que la estudiante manifiesta sus sentimientos generando gran ansiedad preocupación y nerviosismo y que generalmente lo expresa con llanto. Resalta que Ángela se esfuerza por realizar bien sus tareas que es autónoma y logra desarrollar las actividades de manera individual. La Educadora Especial no realiza registros descriptivos.

Tabla de resultados **No 4**: Instrumento **No 4** exploración de la habilidad **Intrapersonal** aplicada a Padres de Familia, Maestra Directora de Grupo y Educadora Especial.

No pregunta	**Puntaje**		
	Padres	Maestro(a)	Educadora Especial
1	10	8	7
2	10	10	10

3	7	7	7
4	10	8	8
5	9	8	6
6	10	10	8
7	10	9	9
8	10	10	9
9	10	10	10
10	7	9	7
Total	93	89	81

Fase descriptiva: en cuanto la habilidad intrapersonal la madre refiere que a su hija le gusta estar en contacto con otros niños jugando a las rondas y que se preocupa por el bienestar de su compañeritas, a su vez le gusta inventar juegos, manifiesta que las niñas la buscan para adelantar sus cuadernos cuando se atrasan en clase. Reporta que Ángela comparte de la misma manera con la gente que está triste o feliz, que le gusta jugar en equipo y que está pendiente que no le suceda nada malo a sus compañeritos, expresa que su hija tiene amigos tanto en el colegio como fuera de él.

La Maestra refiere que Ángela es cálida y amable y que su estado de ánimo varía, que en ocasiones la percibe ansiosa y muy callada. La Educadora Especial no realiza registros descriptivos.

Tabla de resultados **No. 5**: Instrumento **No. 5** exploración de la habilidad **Lógica Matemática** aplicada a Padres de Familia, Maestra Directora de Grupo y Educadora Especial.

No pregunta	Puntaje		
	Padres	Maestro(a)	Educadora Especial
1	10	6	6
2	10	7	6
3	10	8	7
4	10	8	8
5	10	9	9
6	10	8	7
7	10	8	7
8	10	4	5
9	6	4	4
10	10	9	8
Total	96	71	67

Fase descriptiva: La madre refiere que su hija intenta hacer conteos cuando sube escaleras, sin embargo, le tienen que colaborar para que lo haga bien, refiere que Ángela le cuesta trabajo armar rompecabezas y que generalmente le ayudan, reporta que la grafía de los números es correcta y que hace preguntas frecuentes sobre cómo funcionan las cosas, manifiesta que cuando su hija suma o resta lo hace con palitos, tiene dificultad para dibujar figuras geométricas y cuando no lo logra se pone a llorar.

La Maestra refiere que Ángela no trabaja en el tiempo estipulado los ejercicios del área. La Educadora Especial no realiza registros descriptivos.

Tabla de resultados **No. 6:** Instrumento **No. 6** exploraciones de la habilidad **Lingüística Verbal** aplicada a Padres de Familia, Maestra Directora de Grupo y Educadora Especial.

No pregunta	**Puntaje**		
	Padres	Maestro(a)	Educadora Especial
1	10	9	8
2	6	4	5
3	10	9	8
4	8	6	5
5	10	7	6
6	9	8	8
7	6	5	5
8	10	7	6
9	10	7	7
10	10	8	7
Total	89	70	65

Fase descriptiva: la madre refiere que a su hija le gusta escuchar historias y que le gusta contarlas también, que se le dificulta repetir trabalenguas reporta que su hija

habla claro, siempre está pendiente de lo que se le dice y que cuando intenta describir imágenes muestra dificultad le es más fácil expresarse por medio del dibujo.

La Maestra refiere que a la estudiante se le dificulta expresarse verbalmente, que se le debe repetir en varias ocasiones el sonido de las letras que escucha por lo tanto el refuerzo desde la discriminación de fonemas no es el adecuado, el trazo de las letras no es el correcto debido a la dificultad inicial de lateralidad. La Educadora especial no realiza registros descriptivos.

Tabla de resultados **No. 7:** Instrumento **No.7** exploraciones de la habilidad **Naturalista** aplicada a Padres de Familia, Maestra Directora de Grupo y Educadora Especial.

No pregunta	**Puntaje**		
	Padres	Maestro(a)	Educadora Especial
1	10	10	10
2	8	8	8
3	9	10	9
4	10	10	10
5	10	10	10
6	10	10	10
7	8	9	9
8	10	10	10

9	10	8	9
10	10	9	9
Total	95	94	94

Fase descriptiva: la madre reporta que a su hija le gusta ver programas como Marta Habla y Dino Dan a su vez le motivan las películas de Disney en donde sus protagonistas son animales a Ángela le gusta salir a ver la naturaleza y observar animales, muestra gran interés por cuidar la naturaleza y estar en contacto con las flores y aves , en su casa hay perritos y pajaritos y le gusta cuidarlos, muestra gran habilidad en reconocer diferentes especies como los peces y otras, manifiesta que su hija le hace preguntas constantes de la germinación de las plantas y cómo crecen y que Ángela se pone muy brava cuando alguien maltrata a un animal o una planta, ella siempre está pendiente de sus mascotas los representa con imágenes y dice que cuando sea grande quiere ser veterinaria.

La Maestra reporta que la estudiante habla de sus mascotas y del cuidado de las mismas que demuestra gran interés en investigar sobre la naturaleza, reconoce los cuidados que hay que tener con la naturaleza, le gusta observar y comparar y que contribuye para lograr el objetivo de reciclar y respetar a los animales. La Educadora Especial no realiza registros descriptivos.

Tabla de resultados **No. 8:** Instrumento **No. 8** exploración de la habilidad **Visual Espacial** aplicada a Padres de Familia, Maestra Directora de Grupo y Educadora Especial.

No pregunta	Puntaje		
	Padres	Maestro(a)	Educadora Especial
1	10	9	8
2	10	8	6
3	7	6	5
4	10	5	5
5	10	9	7
6	0	2	3
7	10	8	6
8	10	8	7
9	10	8	8
10	8	6	7
Total	85	69	62

Fase descriptiva: la madre reporta que a su hija le gusta realizar actividades como colorear y pintar pero siempre con su ayuda, se le dificulta orientarse con facilidad y que Ángela intenta armar y desarmar cosas, busca el medio del dibujo para expresarse, es insegura para realizar ejercicios que impliquen mantener el equilibrio, sin embargo trata de imitar movimientos, trata de jugar laberintos en el computador pero requiere de la ayuda de sus padres.

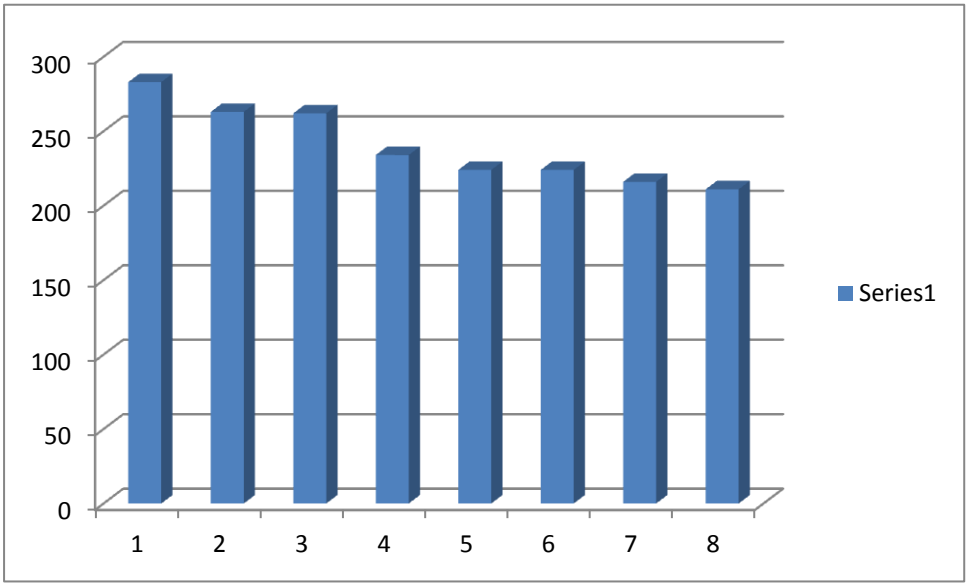
Tanto la Maestra como la Educadora Especial no realizan registros descriptivos.

A continuación se describirá la **Tabla No 9** en donde se explicita el resultado de cada una de las preguntas puntuadas por los evaluadores, éstas se organizan del mayor al menor puntaje y se presenta el gráfico respectivo.

Resultados Tabla **No 9** de las 8 habilidades encontradas las preguntas fueron aplicadas a padres, maestros y Educadora Especial.

No PREGUNTA	1.NATURALISTA	2.INTRAPERSONAL	3.INTERPERSONAL	LÓGICO 4.MATEMÀTICA	5.MUSICAL	LINGUÌSTICA 6.VERBAL	VISUAL 7.ESPACIAL	KINESTÈSICA 8.CORPORAL
1	30	25	30	22	24	27	27	25
2	24	30	25	23	14	15	24	25
3	28	21	25	25	18	27	18	4
4	30	26	25	26	25	19	20	20
5	30	23	27	28	19	23	26	23
6	30	28	19	25	24	25	5	20
7	26	28	28	25	26	16	24	23
8	30	29	28	19	26	23	25	26
9	27	30	26	14	25	24	26	23
10	28	23	29	27	23	25	21	22
TOTAL	283	263	262	234	224	224	216	211

Gráfico No 1 en donde se establece mayor puntaje de la habilidad entre los ocho tipos de inteligencia.



Como podemos observar en el **gràfico No 1** de resultados los evaluadores asignan mayor puntaje a la preguntas relacionadas con la habililidad **Naturalista**, que estàn basadas en el tipo de inteligencia Naturalista propuesta por Gardner.Los evaluadores se detienen a hacer descripciones precisas en las preguntas y coinciden en que la estudiante muestra un gran gusto por los animales y la naturaleza, por ende sus conversaciones de basan en sus mascotas y su deseo de ser una veterinaria a futuro..

5.5.2. Análisis 2

Estudiante: Alejandro Reyes

Edad: 7: Masculino **Grado**: 1E Fecha de aplicación del instrumento: 12-03-13

Procesos de relevancia en su desarrollo: parto normal, el primer año presentó fiebres altas, a los dos años tuvo trauma craneal, le practicaron una resonancia magnética lo cual determinó un quiste.

Tabla de resultados **No 1.1**: Instrumento **No 1** exploración de la habilidad **Musical** aplicada a Padres de Familia, Maestra Directora de Grupo y Educadora Especial.

No pregunta	Puntaje		
	Padres	Maestro(a)	Educadora Especial
1	10	8	7
2	8	5	5
3	7	3	3
4	8	5	5
5	7	7	7
6	9	8	7
7	10	10	10
8	7	6	9
9	10	4	4
10	6	4	5
Total	82	60	62

Fase descriptiva: los padres refieren que su hijo se levanta en la mañana con música, que baila, le llama la atención la guitarra e imita su sonido, no le gusta escuchar música en todos los momentos , cuando suenan los ritmos que le agradan mueve su cuerpo, cuando identifica sonidos que no le gradan apaga o cambia de canal, cuando escucha sonidos que le llaman le atención hace sonidos para que suban el volumen, emplea elementos como cucharas para hacer de cuenta que es un instrumento, trata de imitar las canciones pero no logra vocalizarlas, no le gusta ver

canales de videos pero cuando se relacionan con canciones que le llaman la atención y lo disfruta.

La Maestra refiere que el estudiante no muestra interés por los instrumentos y que no ha evidenciado un solo momento en que el estudiante baile. La Educadora Especial no realiza registros descriptivos.

Tabla de resultados **No 2.1**: Instrumento **No 2** exploración de la habilidad **Corporal Kinestésica** aplicada a Padres de Familia, Maestra Directora de Grupo y Educadora Especial.

No pregunta	**Puntaje**		
	Padres	Maestro(a)	Educadora Especial
1	10	8	9
2	10	10	10
3	7	3	4
4	10	10	10
5	8	9	5
6	7	5	5
7	10	5	9
8	10	5	9
9	10	7	8
10	9	7	8

Total	91	69	77

Fase descriptiva: los padres reportan que a su hijo le gusta correr y saltar que juega fútbol y que le gusta hacer ejercicio, le fascina imitar , le gusta hacer acrobacias así se golpee pero se asegura de poderlas hacer , utiliza sus manos para expresarse con gestos y señas, le cuesta mantener una postura por mucho tiempo, cuando juega con balones grandes es lento para responder, le gusta montar rampas y saltar escaleras, toca las cosas con frecuencia, los juguetes que rompe los pega y le pone mucho cuidado a su funcionamiento, en las actividades físicas guarda el equilibrio y no se deja caer.

La Maestra refiere que el estudiante imita acciones todo el tiempo. La Educadora Especial no realiza registros descriptivos.

Tabla de resultados **No 3.1:** Instrumento **No 3** exploración de la habilidad **Interpersonal** aplicada a Padres de Familia, Maestra Directora de Grupo y Educadora Especial.

No pregunta	**Puntaje**		
	Padres	Maestro(a)	Educadora Especial
1	10	8	8
2	9	6	4
3	10	7	9

4	10	8	8
5	10	8	10
6	8	5	5
7	7	5	8
8	8	7	7
9	8	5	5
10	10	3	3
Total	90	62	67

Fase descriptiva: los padres refieren que a su hijo lo rodean los niños y que a él le gusta, trata de relacionarse con los ojos y una sonrisa, coge a los niños de las manos y los lleva para mostrarles los juegos, cuando los niños lo invitan a participar de las actividades el muestra alegría, atiende a las personas y trata de llamar su atención, cuando hay varios niños se expresa por medio del baile, como se siente limitado por el lenguaje se manifiesta por medio de gestos. Juega a imitar las acciones de los compañeros, cuando va a socializar demora en establecer vínculos con las personas que no conoce, le gusta compartir sus juguetes con los niños que lo rodean.

La Maestra refiere que el estudiante es poco expresivo cuando algo le molesta, que solo comparte con una niña y que lo compañeros lo ayudan en lo que él necesita, imita acciones de sus compañeros, es muy cálido y le gusta compartir.

Tabla de resultados **No 4.1**: Instrumento **No 4** exploración de la habilidad **Intrapersonal** aplicada a Padres de Familia, Maestra Directora de Grupo y Educadora Especial.

No pregunta	**Puntaje**		
	Padres	Maestro(a)	Educadora Especial
1	7	4	3
2	10	5	8
3	10	3	3
4	10	5	4
5	9	8	8
6	9	5	6
7	9	8	8
8	9	5	7
9	7	4	6
10	8	5	5
Total	88	52	88

Fase descriptiva: los padres refieren que cuando su hijo ve mujeres embarazadas le da mucha curiosidad y trata de preguntar cómo fue su proceso de gestación para reconocerse como sujeto , cuando quiere expresar su sentimientos se pone de pie enfrente y trata de llamar la atención denotando inseguridad, le gusta mantener en orden sus zapatos y carros, le fascina pintar y jugar balón, cuando no le sale bien intenta repetirlo, llama la atención para que le colaboren en sus tareas, ordena sus medias y brilla sus zapatos del colegio.

La Maestra reporta que el estudiante expresa sus sentimientos gestualmente y que intenta repetir las actividades cuando se muestran sus debilidades, es cálido con sus compañeros y requiere de acompañamiento continuo.

Tabla de resultados **No 5.1**: Instrumento **No 5** exploración de la habilidad **Lógica Matemática** aplicada a Padres de Familia, Maestra Directora de Grupo y Educadora Especial.

No pregunta	**Puntaje**		
	Padres	Maestro(a)	Educadora Especial
1	6	3	5
2	7	6	5
3	6	3	4
4	7	5	5
5	7	3	5
6	6	1	4
7	7	4	5
8	6	3	4
9	6	2	2
10	8	6	5
Total	66	36	44

Fase descriptiva: los padres reportan que su hijo no le presta atención a las actividades cotidianas que impliquen hacer conteos, no le gusta armar rompecabezas arma fichas y después de cansa y no lo intenta más, le gusta pintar lo números, agrupa elementos y trata de hacer conteos murmurando.

La Maestra no reporta registros descriptivos ni la Educadora Especial.

Tabla de resultados **No 6.1:** Instrumento **No 6** exploración de la habilidad **Lingüística Verbal** aplicada a Padres de Familia, Maestra Directora de Grupo y Educadora Especial.

No pregunta	**Puntaje**		
	Padres	Maestro(a)	Educadora Especial
1	9	3	4
2	5	3	3
3	7	4	2
4	6	4	2
5	7	3	4
6	7	6	6
7	5	2	2
8	8	3	5
9	7	5	5
10	6	5	4

Total	67	38	87

Fase descriptiva: los padres del estudiante reportan que aunque su hijo no habla grita y aplaude cuando escucha historias, que no traza vocales y su escritura no es definida , reconoce los animales y las cosas pero no las puede pronunciar, cuando los cuentos son narrados con muñequitos recuerda fácilmente, no tiene destreza para expresarse por medio de dibujos.

La Maestra refiere que el estudiante reconoce las vocales con actividades de modelado y rasgado. La Educadora Especial no realiza descripciones del estudiante.

Tabla de resultados **No 7.1:** Instrumento **No 7** exploración de la habilidad Naturalista aplicada a Padres de Familia, Maestra Directora de Grupo y Educadora Especial.

No pregunta	**Puntaje**		
	Padres	Maestro(a)	Educadora Especial
1	9	8	8
2	10	7	8
3	9	5	6
4	10	5	7
5	10	3	5
6	8	8	7

7	10	6	6
8	10	8	7
9	8	7	7
10	10	8	6
Total	94	65	67

Fase descriptiva: los padres reportan que a su hijo le gusta ver los programas de la pantera rosa y Tom y Jerry, le gusta observar los pajaritos y tocar las flores, imita los sonidos de los animales, colecciona plumas, coge las arañas y las pasea, tiene mascotas entre ellas un loro y un pez, les da alimento y los pasea, mira el color de las flores y las cuida, colorea las imágenes de los animales y las pinta con témperas.

Tabla de resultados **No 8.1**: Instrumento **No 8** exploración de la habilidad Visual Espacial aplicada a Padres de Familia, Maestra Directora de Grupo y Educadora Especial.

No pregunta	**Puntaje**		
	Padres	Maestro(a)	Educadora Especial
1	8	8	8
2	9	7	9
3	6	2	3
4	7	5	5

5	6	7	5
6	6	3	3
7	9	4	7
8	6	2	4
9	6	7	7
10	5	3	6
Total	68	48	57

Fase descriptiva: los padres refieren que al estudiante le encanta colorear y que no presenta dificultad para desplazarse en diferentes direcciones, resaltan que hay que repetirle en constantes ocasiones para llegar a un punto determinado, cuando desarrolla actividades que impliquen mantener el equilibrio lo toma como un reto, cuando ve imágenes que le llaman la atención trata de imitar sus movimientos, no desarrolla juegos en el computador porque hasta ahora está aprendiendo.

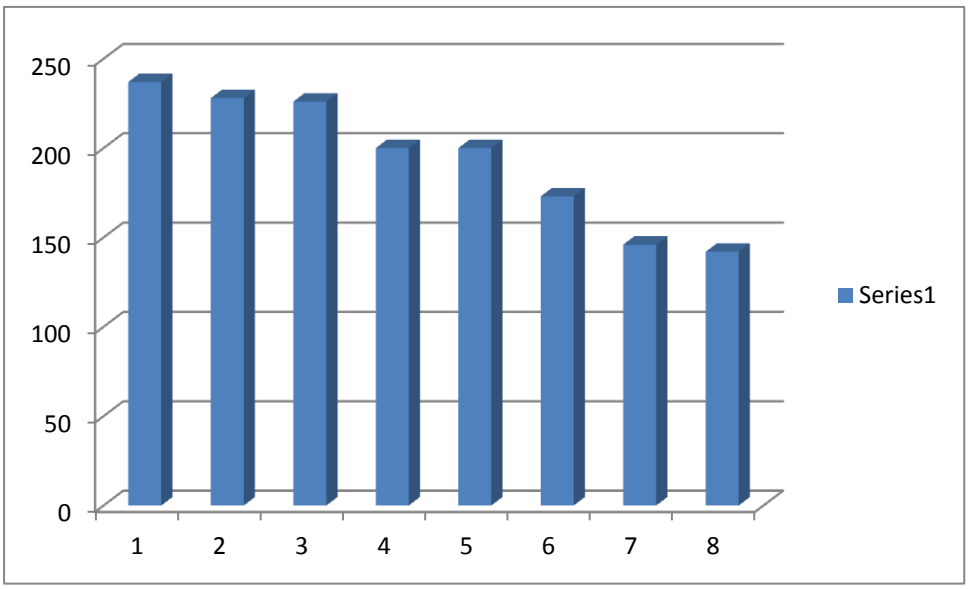
La Maestra ni la Educadora Especial no reporta evidencias descriptivas.

A continuación la **Tabla No 9.1** en donde se describe el resultado de cada una de las preguntas puntuadas por los evaluadores, éstas se organizan del mayor al menor puntaje y se presenta el gráfico respectivo.

Resultados Tabla **No 9.1** de de las 8 habilidades encontradas las preguntas fueron aplicadas a padres, maestros y Educadora Especial.

No PREGUNTA	KINESTÈSICA 1.CORPORAL	2.NATURALISTA	3.INTERPERSONAL	4.INTRAPERSONAL	5.MUSICAL	VISUAL 6.ESPACIAL	LÓGICO 7.MATEMÀTICA	LINGUÌSTICA 8.VERBAL
1	27	27	26	14	25	24	14	16
2	30	25	19	23	18	25	18	11
3	14	20	26	16	13	11	13	13
4	30	22	26	19	18	17	17	12
5	22	18	28	27	21	18	15	14
6	17	23	18	20	24	12	11	19
7	24	22	22	25	30	20	16	9
8	24	25	22	21	22	12	13	16
9	25	22	18	17	14	20	10	17
10	24	24	21	18	15	14	19	15
TOTAL	237	228	226	200	200	173	146	142

Gráfico **No 1.1** en donde se establece mayor puntaje de la habilidad entre los ocho tipos de inteligencia.



Como podemos observar en el **gràfico No 1.1** de resultados los evaluadores asignan mayor puntaje a la preguntas relacionadas con la habilidad **Kinestèsica Corporal**, que están basadas en el tipo de inteligencia Kinestésica Corporal propuesta por Gardner.Los evaluadores en la fase descriptiva hacen mayores apreciaciones de Alejandro resaltando que el estudiante se expresa corporalmente compensando su dificualtad en el habla, en la respuesta a cada una de las preguntas los evaluadores coinciden en que el estudiante denota habilidad para utilizar su cuerpo como medio de comunicación y que disfruta de las relaciones con otros niños de quins llama la atención por su calidez.

5.5.3 Análisis 3

Estudiante: Juan Pablo Velandia

Edad: 6 años y medio **Sexo**: Masculino **Grado:** 1C **Fecha de aplicación del instrumento**: 12-03-13

Procesos de relevancia en su desarrollo: Madre con antecedentes de Lupus, embarazo con amenazas de aborto cesárea. 6 meses con oxígeno después del nacimiento

Tabla de resultados **No 1.3**: Instrumento **No 1** exploración de la habilidad musical aplicada a Padres de Familia, Maestra Directora de Grupo y Educadora Especial.

No pregunta	**Puntaje**		
	Padres	Maestro(a)	Educadora Especial
1	4	5	5
2	6	6	6
3	3	1	2
4	3	1	2
5	5	1	2
6	4	1	1
7	5	3	4
8	2	1	2
9	3	1	2

10	5	1	1
Total	40	21	27

Fase descriptiva: la madre refiere que a su hijo no le gusta la música y que solo canta cuando está en la ducha, de la misma manera que no lo deja hacer tarea escuchando canciones porque se desconcentra, no tiene canciones favoritas, solo emite ruidos para imitar animales como perros, gatos o cerdos. Cuando se pone un CD que está rayado lo identifica y lo cambia de inmediato no le gustan los ruidos extravagantes y les fastidian los chillidos. Muestra gusto por observar videos musicales.

La Maestra refiere que el estudiante participa en su clase cantando algunas canciones infantiles, pero que a veces se abstiene de hacerlo, manifiesta que a Alejandro se le dificulta escuchar por su bajo nivel de atención. La Educadora especial se abstiene de hacer descripciones.

Tabla de resultados **No 2.3**: Instrumento **No 2**: exploración de la habilidad **Corporal Kinestésica** aplicada a Padres de Familia, Maestra Directora de Grupo y Educadora Especial.

No pregunta	**Puntaje**		
	Padres	Maestro(a)	Educadora Especial
1	4	5	5
2	8	9	8

3	7	8	7
4	5	8	8
5	7	10	8
6	6	6	5
7	6	7	6
8	7	8	9
9	9	9	9
10	5	5	5
Total	64	75	70

Fase descriptiva: la madre refiere que su hijo asiste a clases de natación y patinaje y le gusta jugar balón, le gusta andar por el piso y subiéndose en diferentes partes, se tira en plancha, imita al hombre araña y a superman, resalta que hace muchos gestos cuando habla y mueve sus manos y el cuerpo, le cuesta trabajo quedarse sentado, cuando está comiendo siempre se pone de pie. Es bueno para manipular balones y los atrapa con facilidad, tiene buen equilibrio, incluso cuando va caminando le gusta tocar los carros y los perros, le gustan los juguetes, en los parques busca elementos como pasamanos y rodaderos.

La Maestra refiere que el estudiante participa en las actividades deportivas que propone la institución , que le gusta la actuación e imitar personajes hace piruetas y salta constantemente, en su gesticulación arruga la cara cuando habla, en todo momento quiere estar de pie y arrastrándose por el piso, presenta buena ejecución en ejercicios de motricidad gruesa, busca manipular los objetos que le rodean y para él es

importante el contacto físico, le encanta armar y desarmar elementos, no es diestro para ejecutar actividades que impliquen equilibrio.

Tabla de resultados **No 3.3:** Instrumento **No 3** exploración de la habilidad **Interpersonal** aplicada a Padres de Familia, Maestra Directora de Grupo y Educadora Especial.

No pregunta	**Puntaje**		
	Padres	Maestro(a)	Educadora Especial
1	6	8	7
2	5	5	5
3	6	7	8
4	7	6	5
5	5	5	5
6	6	4	4
7	7	5	4
8	7	7	6
9	8	7	7
10	7	5	4
Total	64	59	55

Fase descriptiva: la madre refiere su hijo juega brusco con sus compañeros y que cuando se presentan disgustos con sus amigos los busca nuevamente,le gusta

inventar juegos para que sus primitos participen, le gusta que su casa estén niños para jugar, el líder con sus primos y le gusta estar en grupo, muestra una actitud de agrado cuando juega en equipo y se lleva bien tanto con niños como con adultos. Le resulta divertido compartir galguerías con los demás.

La maestra refiere que al estudiante le gusta interactuar con sus compañeros, es conflictivo y hay que motivarlo para que resuelva los disgustos rápidamente, es capaz de inventar juegos, incluso cuando se encuentra en clase, ejerce un liderazgo negativo porque fomenta la indisciplina en su salón. Se debe dar una orientación en repetidas ocasiones.

La Educadora Especial refiere que el estudiante se muestra a través de sus acciones y decisiones reforzando de ésta manera el concepto de sí mismo, adopta una posición narcisista cuando se le indica participar y socializar con su equipo de trabajo escolar**,** resalta que el estudiante reconoce sus habilidades pero le gusta que los demás lo reconozcan al respecto.

Tabla de resultados No **4.3**: Instrumento **No 4** exploración de la habilidad **Intrapersonal** aplicada a Padres de Familia, Maestra Directora de Grupo y Educadora Especial.

No pregunta	**Puntaje**		
	Padres	Maestro(a)	Educadora Especial
1	8	1	2

2	7	7	7
3	4	3	2
4	5	6	5
5	5	3	2
6	7	8	7
7	7	4	5
8	3	8	8
9	4	2	2
10	6	4	4
Total	56	46	44

Fase descriptiva: la madre refiere que su hijo le pregunta a sus tíos y a su padre sobre sus fotos, para manifestar sus sentimientos busca constantemente a su abuela, no es organizado, cuando se le pregunta quién quiere ser habla de supermán o del hombre araña, se esfuerza por hacer bien su actividades, cuando sabe que no debe ir a la escuela se pone a llorar, no le gusta estar en silencio ni en la oscuridad, siempre tiene que estar hablando con alguien casi no le gusta salir de su casa, no le gusta hacer tareas y hay que insistirle para que las desarrolle. Come rápido y se viste solo.

La Maestra refiere que el estudiante no hace preguntas sobre sí mismo, y en ocasiones insiste para ser escuchado, en bastante desorganizado y espera que los demás realicen las tareas por él, pocas veces desarrolla sus tareas de manera autónoma, solo quiere estar hablando de su juguetes, tiene amigos en el curso y siempre la pasa con ellos. Consume sus alimentos de manera autónoma.

La Educadora Especial refiere que el estudiante reconoce sus habilidades y que le gusta que lo reconozcan.

Tabla de resultados **No 5.3**: Instrumento **No 5** exploración de la habilidad **Lógica Matemática** aplicada a Padres de Familia, Maestra Directora de Grupo y Educadora Especial.

No pregunta	**Puntaje**		
	Padres	Maestro(a)	Educadora Especial
1	8	8	8
2	7	6	8
3	10	8	9
4	8	1	2
5	6	8	9
6	3	1	1
7	5	8	8
8	3	1	5
9	4	3	3
10	6	7	6
Total	60	51	59

Fase descriptiva: la madre manifiesta que al estudiante le gusta contar escalones árboles y carros y motos, le gusta armar rompecabezas seleccionar cartas

de diferentes dibujos y colores, le gusta representar los números con dibujos, muestra capacidad para realizar experimentos forma cosas con plastilinas y colorear, pregunta sobre el funcionamiento de las cosas de las motos y de los carros, resalta que le gusta la clase de matemáticas, cuando dibuja las figuras geométricas se esfuerza por perfeccionarlas. Cuando pasan los carros le gusta hacer conteos.

La maestra refiere que el estudiante cuanta todo los que hay a su alrededor, arma y desarma cosas incluso deja e prestar atención a sus actividades para hacerlo, representa cantidades cuando se le solicita y representa con imágenes lo que cuenta, en el desarrollo de las clases pregunta sobre el funcionamiento de las cosas, cuando dibuja figura geométricas le cuesta elaborar los trazos.

La Educadora Especial se abstiene de hacer descripciones.

Tabla de resultados **No 6.3:** Instrumento **No 6** exploración de la habilidad **Lingüística Verbal** aplicada a Padres de Familia, Maestra Directora de Grupo y Educadora Especial.

No pregunta	**Puntaje**		
	Padres	Maestro(a)	Educadora Especial
1	8	8	8
2	4	1	4
3	3	4	3
4	4	7	6

5	6	7	6
6	5	7	6
7	8	8	8
8	6	8	8
9	6	6	5
10	7	7	6
Total	57	63	60

Fase descriptiva: la madre refiere que el estudiante cuando va caminando pide que le cuenten historias, que sus letras no son claras y le cuesta trabajo trazarlas, sin embargo es fácil para él recordar nombres de animales y caricaturas, se expresa de mejor manera dibujando.

La maestra refiere que el estudiante se acerca para narrarle su anécdotas, el niño ha mejorado en el trazo de letras, sin embargo, escribe de manera desordenada, discrimina el sonido de las letras pero no las traza ágilmente, gusta de escuchar cuentos narrado a viva voz , cuando se habla de personajes de su interés los describe y se motiva.

La Educadora Especial no realiza descripciones del estudiante.

Tabla de resultados **No 7.3**: Instrumento **No 7** exploración de la habilidad **Naturalista** aplicada a Padres de Familia, Maestra Directora de Grupo y Educadora Especial.

No pregunta	**Puntaje**		
	Padres	Maestro(a)	Educadora Especial
1	6	1	2
2	7	5	6
3	6	2	
4	6	6	5
5	8	6	7
6	6	4	5
7	4	1	2
8	5	6	5
9	6	4	5
10	7	6	6
Total	61	41	43

Fase descriptiva: la madre refiere que al estudiante le gusta ver programas en Animal Planet, le gusta la naturaleza y estar descalzo en el pasto, le gusta abrir las flores para ver qué tienen por dentro y pregunta sobre la clases de animales que hay en el bosque, colecciona piedras, palos y flores, en constantes ocasiones pide que le compren una mascota. Dibuja pájaros y los compara con aviones, evita botar basura al jardín, evita arrancar las hojas porque argumenta que allí los pájaros hacen sus nidos.

La maestra reporta que el estudiante disfruta cuando realiza actividades al aire libre y que no denota un espíritu investigativo, le gusta coleccionar pétalos de flores, juega con los perros de la institución, hay que recordarle en constantes ocasiones la importancia de cuidar la naturaleza botando la basura donde corresponde. La Educadora Especial no realiza descripciones del estudiante.

Tabla de resultados **No 8.3:** Instrumento **No 8** exploración de la habilidad **Visual Espacial** aplicada a Padres de Familia, Maestra Directora de Grupo y Educadora Especial.

No pregunta	**Puntaje**		
	Padres	Maestro(a)	Educadora Especial
1	8	7	8
2	7	7	6
3	5	4	3
4	7	8	7
5	6	8	7
6	3	1	2
7	7	5	4
8	3	1	2
9	9	8	8
10	10	7	8

Total	65	56	55

Fase descriptiva: la madre refiere que a su hijo le fascina pintar y que él es ágil para desplazarse en diferentes direcciones, muestra habilidad para desarmar objetos, cuando está de mal genio, no le gusta dibujar ni pintar. Cuando se pone de pié generalmente levanta sus brazos y los sube a las sillas, le gusta pintar líneas y decir que son aviones extraterrestres.

La maestra refiere que el estudiante no colorea correctamente y que se le dificulta trazar líneas para desarrollar ejercicios que impliquen agilidad debe estar acompañado todo el tiempo. La Educadora Especial no hace descripciones del estudiante.

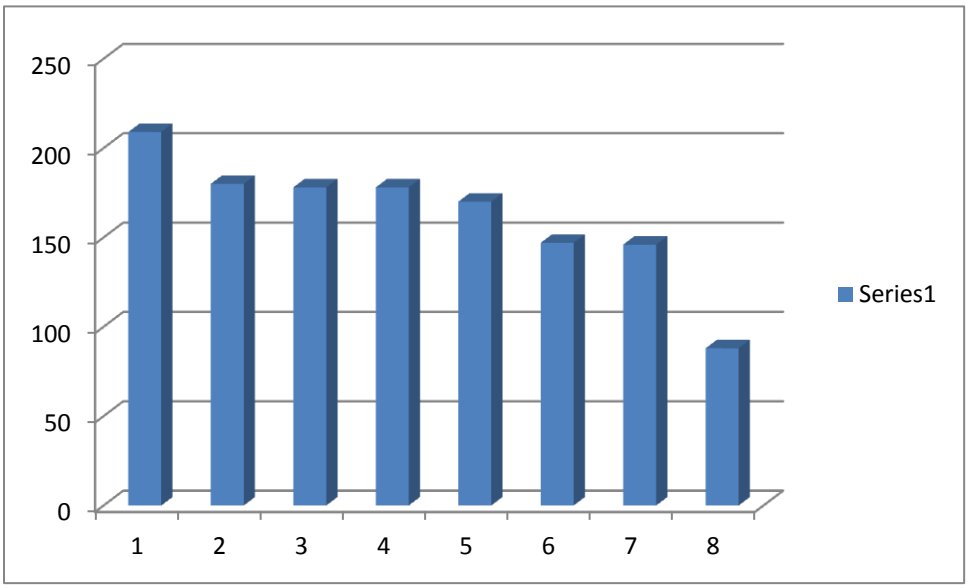
A continuación la **Tabla No 9.3** en donde se describe el resultado de cada una de las preguntas puntuadas por los evaluadores, éstas se organizan del mayor al menor puntaje y se presenta el gráfico respectivo.

Resultados Tabla **No 9.3** de de las 8 habilidades encontradas las preguntas fueron aplicadas a padres, maestros y Educadora y Especial.

No PREGUNTA	KINESTÈSICA 1.CORPORAL	LINGUÌSTICA 2.VERBAL	3.INTERPERSONAL	VISUAL 4.ESPACIAL	LÓGICO 5.MATEMÀTICA	6.NATURALISTA	7.INTRAPERSONAL	8MUSICAL
1	14	24	21	23	24	9	11	14
2	25	9	15	20	21	18	21	18
3	22	10	21	12	27	10	9	6
4	21	17	18	24	11	17	16	6
5	25	19	15	21	23	21	10	8
6	17	18	14	6	5	15	22	6
7	19	24	16	16	21	7	16	12

8	24	22	20	6	9	16	19	5
9	27	17	22	25	10	15	8	6
10	15	20	16	25	19	19	14	7
TOTAL	209	180	178	178	170	147	146	88

Gráfico No 1.3 en donde se establece mayor puntaje de la habilidad entre los ocho tipos de inteligencia.



Como podemos observar en el gráfico **No 1.3** de resultados los evaluadores asignan mayor puntaje a la preguntas relacionadas con la habilidad **Kinestèsica Corporal**, que están basadas en el tipo de inteligencia Kinestésica Corporal propuesta por Gardner.Los evaluadores en la fase descriptiva hacen mayores apreciaciones de Juan Pablo resaltando que el estudiante se expresa corporalmente moviendo su cuerpo con gracia e imitando personajes de su preferencia , en las respuestas a cada una de las preguntas los evaluadores coinciden en que el estudiante denota habilidad para utilizar su cuerpo como medio de comunicación y que disfruta de las relaciones

con otros niños, sin embargo, se de dificulta enfocar su energía de tal manera que en diferenetes contextos puede presentar dificultades para seguir instrucciones.

5.5.4 Análisis 4.

Estudiante: Esteban Pedraos

Edad: 7 años **Sexo**: Masculino **Grado**: 2A Fecha de aplicación del instrumento: 12-03-13

Procesos de relevancia en su desarrollo: último mes de embarazo con estrés laboral, parto normal, el estudiante requirió sol terapia por Icteria postnatal.

Tabla de resultados **No 1.4**: Instrumento No 1 exploración de la habilidad **Musical** aplicada a Padres de Familia, Maestra Directora de Grupo y Educadora Especial.

No pregunta	**Puntaje**		
	Padres	Maestro(a)	Educadora Especial
1	10	8	7
2	1	1	1
3	7	6	7
4	5	10	8
5	3	2	2
6	5	7	7
7	9	10	9
8	7	2	2

9	5	10	7
10	3	5	5
Total	55	61	55

Fase descriptiva: la madre refiere que a su hijo le gusta bailar y que canta en su compañía, con su esposo le compraron una flauta al niño pero no la sabe tocar, no realiza sus tareas escuchando música, tiene dificultad para aprenderse las canciones completas, no imita sonidos y si un sonido no le gusta se tapa los oídos, si percibe ruido se toma la molestia de investigar de dónde proviene cuando hay una propaganda que le llama la atención la imita.

La Maestra reporta que el estudiante disfruta la música y que el niño canta cuando está de buen ánimo, le molestan los ruidos fuertes, y cuando trata de imitar los ruido que hay a su alrededor tiene buen oído. Canta con alegría y gozo cuando está feliz.

La Educadora Especial no hace descripciones del estudiante.

Tabla de resultados No **2.4:** Instrumento **2** exploración de la habilidad **Corporal Kinestésica** aplicada a Padres de Familia, Maestra Directora de Grupo y Educadora Especial.

No pregunta	**Puntaje**		
	Padres	Maestro(a)	Educadora Especial
1	10	6	7

2	9	3	3
3	7	1	2
4	8	1	2
5	8	10	1
6	7	6	6
7	7	5	6
8	9	8	7
9	9	9	9
10	9	3	3
Total	83	52	46

Fase descriptiva: la madre del estudiante reporta que a su hijo le gusta el fútbol y ensayar algunos pasos de los bailes, imita personaje como el hombre araña, no le cuesta trabajo quedarse en una solo posición y cuando se cansa se levanta pero se reincorpora rápidamente. Cuando juega fútbol no patea el balón con fuerza pero lo vuelve a intentar, hace más de un año está practicando ejercicios que le permitan tener un mejor equilibrio de tal manera ahora se le facilita montar bicicleta, le gusta elaborar rompecabezas.

La Maestra reporta que al estudiante le gusta el fútbol y que no es muy expresivo cuando habla, el niño nunca se levanta del puesto, ella motiva la coordinación de los movimientos pero al estudiante le cuesta trabajo ejecutarlos. Le gusta desarrollar ejercicios que impliquen el modelado, se refuerza su motricidad gruesa constantemente. La educadora especial no hace descripciones del estudiante.

Tabla de resultados **No 3.4**: Instrumento **No 3** exploración de la habilidad Interpersonal aplicada a Padres de Familia, Maestra Directora de Grupo y Educadora Especial.

No pregunta	**Puntaje**		
	Padres	Maestro(a)	Educadora Especial
1	10	10	8
2	9	10	8
3	9	8	9
4	9	4	5
5	9	10	9
6	2	1	1
7	8	10	8
8	8	7	8
9	4	4	3
10	7	8	7
Total	75	72	66

Fase descriptiva: la madre refiere que el estudiante tiene buenos amigos que le ayudan a adelantarse pues se queda atrasado en contantes ocasiones. Cuando disgusta se encierra en su cuarto y después pide perdón, después sigue jugando. Arma casitas encima de su cama y los niños lo buscan mucho para salir a montar bicicleta.

La Maestra reporta que el estudiante disfruta compartiendo en grupo, que el niño resuelve los problemas de manera asertiva y se preocupa por mantener buenos compañeros, inventa juguetes y los elabora e invita a sus compañeros a participar de sus diseños. Refiere que Esteban no es líder porque es tímido y cuando juega en equipo es muy respetuoso de las normas. La Educadora Especial no realiza descripciones del estudiante.

Tabla de resultados **No 4.4**: Instrumento **No 4** exploración de la habilidad Intrapersonal aplicada a Padres de Familia, Maestra Directora de Grupo y Educadora Especial

No pregunta	**Puntaje**		
	Padres	Maestro(a)	Educadora Especial
1	9	8	7
2	10	5	4
3	5	3	3
4	8	1	3
5	9	3	6
6	9	2	2
7	8	9	8
8	10	10	9
9	8	10	9

10	8	10	7
Total	84	61	58

Fase descriptiva: la madre reporta que su hijo le pregunta si lo alimentaba de su pecho y si lo consentían cuando era pequeño, ocasionalmente le hace berrinches a papá y siempre se sale con la suya, el padre lo consiente mucho, es ordenado solo cuando lo indican sus padres, cuando no logra lo que quiere se enoja, busca dialogar cuando se enoja.

La Maestra reporta que el estudiante tiene dificultades para expresar sus sentimientos, él mantiene el orden cuando se le solicita, es introvertido e independiente. La Educadora Especial no hace descripciones del estudiante.

Tabla de resultados **No 5.4:** Instrumento **No 5** exploración de la habilidad **Lógica Matemática** aplicada a Padres de Familia, Maestra Directora de Grupo y Educadora Especial.

No pregunta	**Puntaje**		
	Padres	Maestro(a)	Educadora Especial
1	7	10	7
2	10	7	8
3	7	10	8
4	3	8	7

5	7	5	5
6	9	9	8
7	8	10	8
8	10	10	10
9	9	5	7
10	9	10	8
Total	79	84	76

Fase descriptiva: la madre reporta que su hijo le manifiesta que le encanta la clase de matemáticas, que es muy hábil para armar rompecabezas y es un observador analítico, el niño hace preguntas frecuentes de cómo funciona el microondas. Le gusta contar números, pide juegos de ajedrez y dominó, diseña torres y carros.

La Maestra reporta que el estudiante hace preguntas cuando se le motiva, que él siente placer mezclando plastilinas y realizando conteos, tiene excelentes procesos lógico matemático.

La educadora especial realiza descripciones del estudiante.

Tabla de resultados **No 6.4**: Instrumento **No 6** exploración de la habilidad **Lingüística Verbal** aplicada a Padres de Familia, Maestra Directora de Grupo y Educadora Especial.

No pregunta	**Puntaje**		
	Padres	Maestro(a)	Educadora

			Especial
1	10	1	2
2	2	1	3
3	9	1	5
4	9	10	8
5	9	10	9
6	7	10	9
7	8	1	2
8	2	2	2
9	2	1	2
10	9	5	5
Total	67	42	47

Fase descriptiva: la madre reporta que su hijo le cuenta todo lo que hace en el colegio, no le gusta cantar las rimas, escribe pero su letra no es bonita ,no es expresivo, se manifiesta por medio de los dibujos.

La maestra reporta que el estudiante tiene trazos pesados y que su letra no es armónica, tiende a confundir las letras por discriminación auditiva, aunque e muy responsable le gusta hacer tareas que impliquen escribir. Disfruta dibujando sin embargo sus dibujos no son armoniosos. La Educadora Especial realiza descripciones del estudiante.

Tabla de resultados **No 7.4**: Instrumento **No 7**exploración de la habilidad **Naturalista** aplicada a Padres de Familia, Maestra Directora de Grupo y Educadora Especial.

No pregunta	**Puntaje**		
	Padres	Maestro(a)	Educadora Especial
1	2	10	7
2	7	7	8
3	9	5	7
4	1	1	2
5	10	10	9
6	9	8	7
7	9	10	9
8	7	10	8
9	7	6	7
10	8	10	9
Total	69	77	73

Fase descriptiva: la madre del estudiante reporta que a su hijo le gusta ver programas de las tortugas ninja y la pantera rosa, también reportajes del mundo salvaje. Al niño le gusta salir a ver la naturaleza y cuando sale al parque lleva a su mascota que es un perro, le llaman la atención los insectos y las mariposas, no coge

las flores ni las hojas. Trata a su perrita como si fuera su hermana menor, la cuida y la acaricia, cuando el niño va a donde su abuelita pregunta por la matica que ella tiene. Es aseado y bota la basura resaltando en la casa la importancia de reciclar.

La maestra reporta que es estudiante habla con mucho amor de su mascota, hace preguntas frecuentes de las plantas y animales, tiene el buen hábito de levantar la basura del piso. La Educadora Especial no realiza descripciones del estudiante.

Tabla de resultados **No 8.4:** Instrumento **No 8** exploración de la **habilidad Visual Espacial** aplicada a Padres de Familia, Maestra Directora de Grupo y Educadora Especial.

No pregunta	**Puntaje**		
	Padres	Maestro(a)	Educadora Especial
1	9	5	6
2	3	4	4
3	7	5	5
4	10	8	8
5	10	4	4
6	7	7	7
7	8	5	5
8	2	4	3
9	10	10	9

10	9	5	6
Total	75	57	57

Fase descriptiva: la Madre refiere que a su hijo le gusta diseñar dibujos y que su hijo es hábil cuando sale de su casa pues se ubica con facilidad, se orienta lateralmente con agilidad razón que influye en su gusto cuando arma laberintos y rompecabezas. La madre resalta que a Esteban le gusta pintarla cuando monta bicicleta, la madre refiere que le gustaría que en clase de Educación física se implementaran ejercicios de equilibrio, le gusta trabajar y modelar muñecos en plastilina diferentes posiciones. A Esteban le gusta emular con juegos de computador y ganar puntos cuando lo hace.

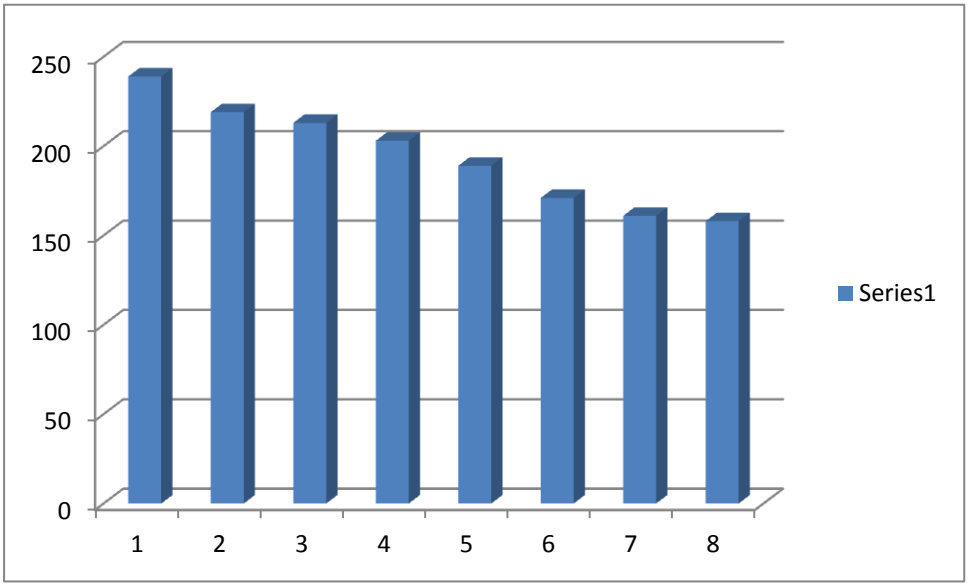
La Maestra refiere que al estudiante no le gusta colorear pero le pone esmero cuando ejecuta éste tipo de actividad, a su vez resalta que cuando Esteban realiza actividades en ocasiones confunde su derecha e izquierda. Él se confunde cuando tiene que ubicar un sitio, Esteban es hábil para asociar imágenes de formas diversas y no es muy expresivo haciendo dibujos. En cuanto los juegos que impliquen desplazamientos juega yermis y a tumbar tapas con pelotas y tiene buena puntería, en cuanto actividades que impliquen el desarrollo de la motricidad fina le encanta modelar con plastilina y untarse los dedos de sus manos con pinturas. La Educadora Especial no realiza descripciones del estudiante.

A continuación la **Tabla No 9.4** en donde se describe el resultado de cada una de las preguntas puntuadas por los evaluadores, éstas se organizan del mayor al menor puntaje y se presenta el gráfico respectivo.

Resultados Tabla **No 9.4** de las 8 habilidades encontradas las preguntas fueron aplicadas a padres, maestros y Educadora especial.

No PREGUNTA	LÓGICO 1.MATEMÀTICA	2.NATURALISTA	3.INTERPERSONAL	4.INTRAPERSONAL	VISUAL 5.ESPACIAL	6.MUSICAL	KINESTÈSICA 7.CORPORAL	LINGUÌSTICA 8.VERBAL
1	24	19	28	24	20	25	23	13
2	25	22	27	19	11	3	15	6
3	25	21	26	11	17	20	10	15
4	18	4	18	12	26	23	11	27
5	17	29	28	18	18	7	19	28
6	26	24	4	13	21	19	19	26
7	26	28	26	25	18	28	18	11
8	30	25	23	29	9	11	24	6
9	21	20	11	27	29	22	7	7
10	27	27	22	25	20	13	15	19
TOTAL	239	219	213	203	189	171	161	158

Gráfico No 1.4 en donde se establece mayor puntaje de la habilidad entre los ocho tipos de inteligencia



Como podemos observar en el gráfico **No 1.4** de resultados los evaluadores asignan mayor puntaje a la preguntas relacionadas con la habilidad Lógica Matemàtica, que estàn basadas en el tipo de inteligencia Lógica Matemàtica propuesta por Gardner.Los evaluadores en la fase descriptiva hacen mayores apreciaciones de Esteban resaltando que el estudiante tiene habilidad para desarrollar actividades que impliquen realizar conteos y ademàs resaltan que las matemàticas son su asignatua preferida. Los evaluadores rescatan la habilidad que tiene Esteban para armar romepcabezas y ejecutar juegos como el dominó.

5.5.5 Análisis 5

Estudiante: María Luisa Beltrán

Edad: 6 años **Sexo**: Femenino **Grado**: 1B Fecha de aplicación del instrumento: 12-03-13

Procesos de relevancia en su desarrollo: La madre tuvo preclamsia severa, cesárea a los seis meses de embarazo, no se desarrolló el ventrículo lateral derecho del feto, Hemiplejia Espástica.

Tabla de resultados **No 1.5:** Instrumento **No 1** exploración de la habilidad **Musical** aplicada a Padres de Familia, Maestra Directora de Grupo y Educadora Especial.

No pregunta	**Puntaje**		
	Padres	Maestro(a)	Educadora Especial
1	10	9	9
2	9	7	7
3	9	8	8
4	9	7	7
5	7	7	7
6	8	8	8
7	7	7	8
8	6	7	6
9	9	7	7
10	10	7	7
Total	84	74	74

Fase descriptiva: la madre refiere que a su hija le gusta cantar y bailar delante de las personas y no siente pena. Refiere que a Luisa disfruta escuchando la música y

además ella se sabe muchas canciones, trata de marcarlas rítmicamente así no tenga instrumentos, ve canales de televisión en donde bailan.

La Maestra resalta que a Luisa le gusta cantar y le gusta todo tipo de medio audiovisual, escucha la música pero no diferencia los sonidos, cuando recuerda las canciones las canta pus es muy expresiva. La Educadora Especial no realiza descripciones de la estudiante.

Tabla de resultados **No 2.5:** Instrumento **No 2** exploración de la habilidad **Corporal Kinestésica** aplicada a Padres de Familia, Maestra Directora de Grupo y Educadora Especial.

No pregunta	**Puntaje**		
	Padres	Maestro(a)	Educadora Especial
1	6	7	6
2	7	7	6
3	6	6	5
4	5	7	7
5	5	6	5
6	5	7	4
7	4	4	4
8	6	6	7
9	6	6	6

10	6	6	5
Total	56	62	55

Fase descriptiva: la madre porta que a su hija le gusta montar bicicleta, imita con facilidad personajes, corre con frecuencia aunque se le dificulta manipular objetos como cuerdas y balones por lo tanto se cae con frecuencia.

La Maestra resalta que a Luisa le gusta correr, que es una niña creativa y le gusta ejecutar actividades lúdicas, expresa lo que siente con gestos y vive pendiente de sus compañeros. Presenta dificultad para mantener el equilibrio por el estado de sus piernas y tiende a caerse sin embargo le gusta manipular objetos y experimentar tiene serios problemas en realizar ejercicios de tipo viso espacial.

Tabla de resultados **No 3.5**: Instrumento **No 3** exploración de la habilidad **Interpersonal** aplicada a Padres de Familia, Maestra Directora de Grupo y Educadora Especial.

No pregunta	**Puntaje**		
	Padres	Maestro(a)	Educadora Especial
1	9	10	9
2	6	8	9
3	8	9	9
4	8	9	9

5	8	8	8
6	6	7	8
7	7	8	8
8	6	9	8
9	9	8	9
10	8	9	8
Total	75	85	85

Fase descriptiva: la madre reporta que su hija se relaciona fácilmente y le gusta compartir con los demás niños, le gusta inventar juegos con muñecas. En constantes ocasiones hace reír a su familia le gusta trabajar con su hermanos, le gusta hablar con las personas ya sean niños o adultos.

La Maestra refiere que Luisa es una niña extrovertida y solidaria, le gusta compartir con sus compañeros, tiene facilidad para iniciar una conversación por lo tanto es líder y participa con seguridad en diversas actividades se destaca por su creatividad e imaginación. La Educadora Especial no realiza descripciones de la estudiante.

Tabla de resultados **No 4.5**: Instrumento **No 4** exploración de la habilidad **Intrapersonal** aplicada a Padres de Familia, Maestra Directora de Grupo y Educadora Especial.

No pregunta	**Puntaje**		
	Padres	Maestro(a)	Educadora Especial
1	6	4	5
2	7	7	7
3	6	8	7
4	7	7	6
5	6	7	5
6	8	9	7
7	8	8	8
8	7	8	8
9	2	2	2
10	6	8	6
Total	63	68	61

Fase descriptiva: la madre refiere que su hija no pregunta sobre su crecimiento, que la estudiante expresa sus sentimientos y es cariñosa, sin embargo la niña es desordenada y se le dificulta desarrollar de manera independiente sus tareas.

La maestra refiere que en el colegio Luisa es independiente y desarrolla sola sus tareas, a veces requiere de apoyo personalizado, sus compañeros le colaboran porque la quieren mucho. La estudiante es expresiva y le gusta manifestar sus sentimientos, le

llama la atención que la gente se preocupe por ella. La Educadora Especial no realiza descripciones de la estudiante.

Tabla de resultados **No 5.5:** Instrumento **No 5** exploración de la habilidad **Lógica Matemática** aplicada a Padres de Familia, Maestra Directora de Grupo y Educadora Especial.

No pregunta	**Puntaje**		
	Padres	Maestro(a)	Educadora Especial
1	7	6	5
2	8	6	6
3	6	6	5
4	7	6	6
5	6	6	6
6	3	7	5
7	6	6	6
8	3	4	6
9	4	4	4
10	4	5	5
Total	54	56	54

Fase descriptiva: la madre de la estudiante reporta que a su hija le gusta subir y bajar escaleras contando, tiene gran habilidad para jugar con el armotodo, transcribe los números pero no los comprende realiza conteo hasta el número veinte.

La Maestra refiere que la estudiante cuenta en forma verbal y que le gusta dibujar, la niña presenta vacíos en el área pero es muy curiosa sobre el funcionamiento de las cosas, a la niña le gusta armar rompecabezas

La Educadora Especial refiere que la estudiante maneja los números hasta el número diez.

Tabla de resultados No **6.5**: Instrumento **No 6** exploración de la habilidad **Lingüística Verbal** aplicada a Padres de Familia, Maestra Directora de Grupo y Educadora Especial

No pregunta	Puntaje		
	Padres	Maestro(a)	Educadora Especial
1	7	7	7
2	5	4	6
3	6	6	5
4	5	4	5
5	7	5	5
6	6	6	6
7	3	5	5
8	6	6	6
9	7	6	7
10	6	6	6
Total	58	55	58

Fase descriptiva: la madre refiere que a su hija le gusta contar historias de su programas favoritos, sin embargo la niña a veces olvida como es el trazo de las vocales, se le facilita memorizar el nombre de las personas y de los animales describe las imágenes pero no escribe.

La Maestra manifiesta que la estudiante tiene dificultad en su proceso de escritura y que se expresa solamente por medio del dibujo, llena las hojas de los cuadernos con palabras sin sentido, transcribe las vocales pero no las discrimina auditivamente, no

memoriza trabalenguas. La Educadora Especial no realiza descripciones de la estudiante.

Tabla de resultados **No 7.5:** Instrumento **No 7** exploración de la habilidad **Naturalista** aplicada a Padres de Familia, Maestra Directora de Grupo y Educadora Especial.

No pregunta	**Puntaje**		
	Padres	Maestro(a)	Educadora Especial
1	4	6	7
2	8	8	8
3	1	6	7
4	7	8	7
5	1	3	6
6	5	4	6
7	8	8	8
8	5	7	7
9	6	7	7
10	3	4	6
Total	48	61	69

Fase descriptiva: la madre reporta que a su hija le gusta salir y ver la naturaleza que le gustan las flores y colorear libros de animales.

La Maestra resalta que a la estudiante le gusta la naturaleza y que la niña se preocupa por cuidar lo que hay a su alrededor, Luisa manifiesta curiosidad por conocer y hacer experimentos sobre los estados de la materia, clasifica animales y le agradan las mascotas en especial los perros, La Educadora Especial no realiza descripciones.

Tabla de resultados **No 8.5:** Instrumento **No 8** exploración de la habilidad **Visual Espacial** aplicada a Padres de Familia, Maestra Directora de Grupo y Educadora Especial.

No pregunta	**Puntaje**		
	Padres	Maestro(a)	Educadora Especial
1	8	7	7
2	7	4	4
3	7	5	4
4	4	7	4
5	5	7	6
6	6	6	6
7	5	6	5
8	10	7	7
9	6	8	8
10	5	7	7
Total	63	64	68

Fase descriptiva: La madre refiere que a su hija le gusta pintar y dibujar, en cuanto los juegos de computador a la niña le gusta desarrollar aquellos que implican vestir los muñecos.

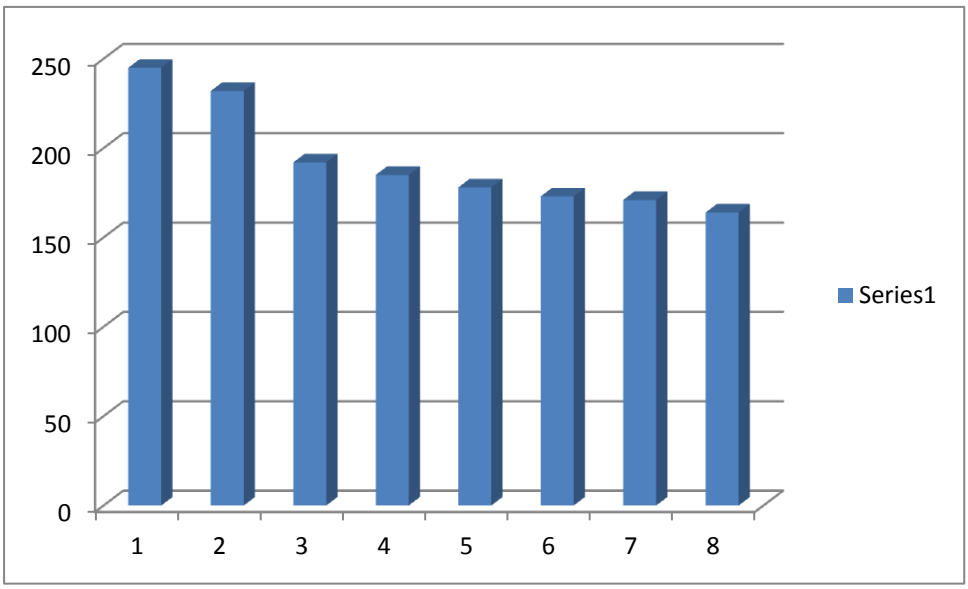
La maestra resalta que a Luisa le gusta desarrollar actividades de tipo lúdico, presenta dificultad cuando se trata de ubicar espacialmente, arma y desarma cosas y manifiesta amor por el arte. La Educadora Especial no realiza descripciones de la estudiante.

A continuación la **Tabla No 9.5** en donde se describe el resultado de cada una de las preguntas puntuadas por los evaluadores, éstas se organizan del mayor al menor puntaje y se presenta el gráfico respectivo.

Resultados Tabla **No 9.5** de las 8 habilidades encontradas preguntas aplicadas a padres, maestros y Educadora Especial

No PREGUNTA	1.INTERPERSONAL	2.MUSICAL	3.INTRAPERSONAL	VISUAL 4.ESPACIAL	5.NATURALISTA	KINESTÈSICA 6.CORPORAL	LINGUÌSTICA 7.VERBAL	LÓGICO 8.MATEMÀTICA
1	28	28	15	22	17	19	21	18
2	23	23	21	15	24	20	15	20
3	26	25	21	16	14	17	17	17
4	26	23	20	15	22	19	14	19
5	24	21	18	18	10	16	17	18
6	21	24	24	18	15	16	18	15
7	23	22	24	16	24	12	13	18
8	23	19	23	24	19	19	18	13
9	26	23	6	22	20	18	20	12
10	25	24	20	19	13	17	18	14
TOTAL	245	232	192	185	178	173	171	164

Gráfico **No 1.5** en donde se establece mayor puntaje de la habilidad entre los ocho tipos de inteligencia.



Como podemos observar en el **gráfico No 1.5** de resultados los evaluadores asignan mayor puntaje a la preguntas relacionadas con la habilidad **Interpersonal** , que estàn basadas en el tipo de inteligencia **Interpersonal** propuesta por Gardner. Los evaluadores en la fase descriptiva hacen mayores apreciaciones sobre la facilidad de Luisa para relacionarse con sus compañeros y la empatía que sienten los niños y niñas en las relaciones que establecen con la estudiante. Luisa cuenta con el apoyo y amor de sus maestras y padres. Como es una niña solidaria tiene varios amigos y amigas.

5.5.6. Imágenes de la aplicación de instrumentos

Realizar éste tipo de valoración nos permitió conocer a fondo las perspectivas de cada uno de los evaluadores, y presentarles a ellos la posibilidad de descubrir las habilidades de los estudiantes formuladas por medio de preguntas; los evaluadores coincidieron en asignar una mayor valoración a un tipo de habilidad lo cual permite inferir que no hay discrepancias en sus concepciones sobre los niños y niñas.

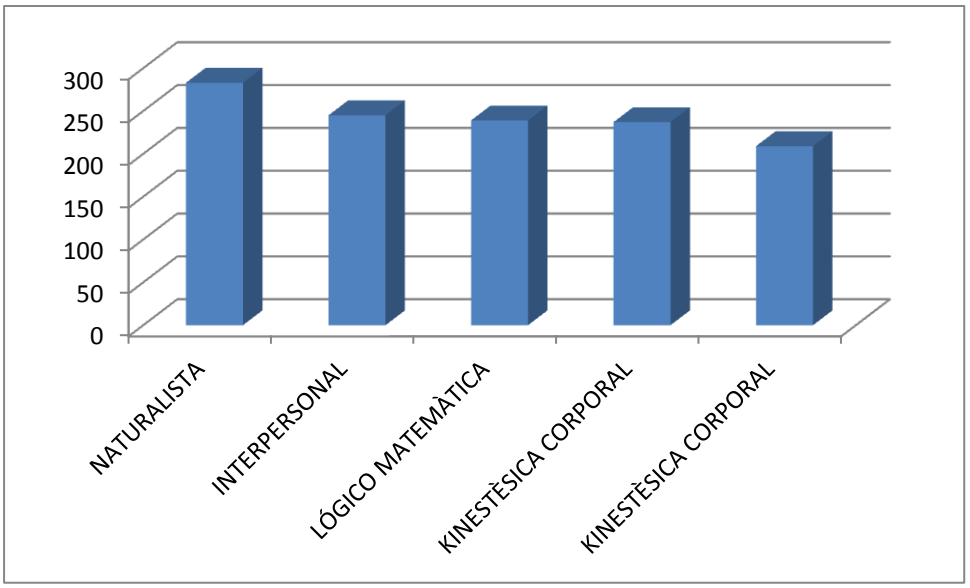
Es notable que los padres y madres de familia tienden a asignar puntajes superiores a los otros evaluadores, esto revela que la percepción de sus hijos es favorable, como punto fundamental las maestras desconocen algunas habilidades de los estudiantes por la limitación de sus relaciones en un contexto escolar, el medio de observación y de revelación de las cualidades de los niños y niñas se limita al aula de clase.

Resultados Tabla **No 9.6** donde se presenta la sumatoria de los mayores puntajes estipulados por los evaluadores y las cuatro habilidades más representativas encontradas en los cinco estudiantes

NATURALISTA	**INTERPERSONAL**	**LÓGICO MATEMÀTICA**	**KINESTÈSICA CORPORAL**	**KINESTÈSICA CORPORAL**
30	28	24	27	14
24	23	25	30	25
28	26	25	14	22
30	26	18	30	21
30	24	17	22	25
30	21	26	17	17
26	23	26	24	19

30	23	30	24	24
27	26	21	25	27
28	25	27	24	15
283	245	239	237	209

Gráfico 3.6 donde se establece el puntaje de la mayor habilidad de los cinco niños y niñas evaluados



Como podemos observar la gráfica **3.6** la sumatoria de las preguntas en cada una de las habilidades es de un valor superior a doscientos, lo cual quiere decir que los evaluadores coinciden en sus apreciaciones sobre la mayor habilidad de los estudiantes, dos estudiantes coinciden en la mayor habilidad mientras tres de ellos presentan diferencias. Cabe resaltar que las habilidades descubiertas no son altamente identificables en un contexto escolar tradicional porque éste no permite conocer de

manera tan precisa las cualidades de los niños y niñas puestas de manifiesto en otros escenarios.

La Educadora Especial no respondió en su gran mayoría las preguntas porque a pesar de conocer a cada uno de los estudiantes el registro descriptivo le implicaba un tiempo adicional de trabajo en la institución, sin embargo puntuó cada uno de los instrumentos factor que posibilitó realizar la triangulación de los resultados para su análisis.

Es importante retomar en éste punto del análisis a Piaget (1970) porque nos posibilitó comprender los procesos de desarrollo de los estudiantes para establecer un análisis descriptivo, partimos de comprender que los educandos desarrollan diversas características que se evidencian en avances observables en su desarrollo. El principal aporte de Piaget en la presente investigación consistió en demostrar que el niño o niña tiene maneras de pensar específicas que lo diferencian del adulto y esto se evidencia en las respuestas descriptivas evaluadas por los actores educativos que respondieron cada una de las preguntas formuladas en los instrumentos.

Por otro lado podemos analizar que el sistema escolar tradicional se preocupa por la simple transmisión de contenidos, éste tipo de hallazgos permite manifestar que los estudiantes tienen habilidades naturales que les permiten comprender el mundo y acercarse de una manera otra al aprendizaje.

Con el apoyo de estrategias pedagógicas diferentes es posible que los estudiantes puedan demostrar los mejor de sí, y que se les reconozca por sus cualidades, retomaremos a Vygotsky en el presente análisis porque comprendió la importancia del ambiente y las experiencias que rodean al individuo Resaltó, al

contrario que Piaget (1974) que el aprendizaje es condición para el desarrollo cognoscitivo y que requiere la asistencia de otros que ya han construido desarrollos más avanzados. Definió el aprendizaje como el proceso que ocurre dentro de una "zona de desarrollo próximo" en el cual el aprendiz puede resolver problemas, con la ayuda de socios de aprendizaje más avanzados, razón que fundamenta la necesidad de crear apoyos adicionales por parte de maestros y maestras sirviendo como guías permanentes y centrando la importancia de trabajar con el apoyo de pares que para el caso de la presente investigación son todos los niños y niñas.

La estrategia descrita anteriormente se denominó Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) y ésta se refiere al espacio, brecha o diferencia entre las habilidades que ya poseen los niños y niñas y lo que pueden llegar a aprender a través de la guía o apoyo que le puede proporcionar un adulto o un par competente.

Por otro lado retomamos a Valdivieso (1994) porque resalta que los estudiantes que presentan "dificultades de aprendizaje" requieren métodos pedagógicos especiales e individualizados, dicha premisa no implica la segregación, por el contrario hace un llamado a descubrir por medio del acercamiento maestro - educando las habilidades de los estudiantes, si se centran estrategias personalizadas es probable que los maestros aprendamos a relacionarnos con los educandos como individuos que se manifiestan por medio de sus gustos e intereses.

Los niños y las niñas que han sido catalogados con "dificultades de aprendizaje" tienen una manera otra de relacionarse con el mundo que no es tradicional y se aleja de los esquemas establecidos, sin embargo, nosotros como maestros y maestras hacemos parte fundamental de la construcción de su mundo, nuestro reto consiste en

comprender que la educación parte de un deseo inicial porque éste es el impulso que sostiene el gusto por el aprendizaje de los estudiantes. Los términos complejidad y globalidad referidos por Morín (2000) llaman la atención sobre la necesidad de replantear la educación y cómo se ha estructurado y formalizado a lo largo de la historia, está claro que la parcialización disciplinar no posibilita la compresión global del mundo, por ende estudiantes que no siguen los modelos preestablecidos son considerados con "*dificultades de aprendizaje".* Es necesario analizar el contexto de los niños y niñas con los que trabajamos de ésta manera es posible comprender la interacciones que se dan en su cotidianidad, el proceso de descubrimiento de nuestra parte es constante y nos posibilita problematizar la educación y cómo ha sido concebida.

Afirmamos en el presente análisis, que la definición de Charlot (1997) que resalta la relación otra que tienen con el saber los estudiantes que han sido catalogados con "dificultades de aprendizaje" es evidente, en tanto el sistema tradicional limita las posibilidades de manifestar las habilidades, nuestra labor como docentes puede partir de la "razón de actuar" construyendo y utilizando diversos recursos y materiales didácticos para dirigir a los educandos hacia el gusto por el saber.

Capítulo 6.

6.1 Hacia la construcción de una propuesta pedagógica integral basada en las habilidades de los estudiantes que han sido catalogados con “dificultades de aprendizaje”.

Para la creación de la presente *propuesta pedagógica basada en la habilidades de estudiantes que han sido catalogados con “dificultades de aprendizaje*” fue clave realizar un recorrido por el panorama a nivel mundial, nacional y local de los diferentes investigadores que han centrado sus esfuerzos en comprender antes que nada el fenómeno de la exclusión en el contexto educativo y cómo dicho fenómeno ha permeado las dinámicas escolares. Como lo vimos en apartados anteriores cada uno de estos analizaron sus contextos para llegar a la conclusión que éste es un fenómeno global, en sus conclusiones manifiestan la importancia de trabajar con todos actores educativos, idea que se materializa en la presente investigación.

Partiendo de los antecedentes realizamos nuestra *propuesta pedagógica* contemplada desde diversas etapas, teniendo en cuenta los hallazgos encontrados en la aplicación de los diversos instrumentos en los que basamos la presente investigación como el diario de campo, las ocho encuestas adaptadas a la etapa cognitiva de los estudiantes y que se basaron en una propuesta creada para el establecimiento de los ocho tipos de inteligencia y por supuesto los aportes establecidos por grandes pedagogos que no solo dejaron su legado en los libros de consulta, los traemos al presente para recuperar todos sus aportes ante una propuesta que busca recuperar la

esencia pedagógica del trabajo con los estudiantes. Los actores educativos hicieron parte activa para identificar las habilidades de los estudiantes por su conocimiento y acercamiento a la realidad de los niños y niñas.

6.2 Propuesta pedagógica para trabajar desde las habilidades de los estudiantes que han sido catalogados con "dificultades de aprendizaje", un trabajo pedagógico sistémico en donde se incluyen todos los actores educativos

Como lo observamos en las descripciones realizadas desde la observación directa con los diarios de campo en donde visitamos directamente a los estudiantes y a las maestras en sus aulas de clase encontramos que es fundamental trabajar con todos los maestros y maestras en un proceso inicial de sensibilización ya que el cien por ciento de los estudiantes observados evidenciaban una relación inadecuada con las maestras, ellas tenían una actitud que los invisibilizaba, no les prestaban atención y menos se motivaban por reconocer en ellos sus habilidades, impartían ejercicios tradicionales así el resultado fuera deficiente en términos de procesos. Es importante que los educandos tengan las herramientas que les permitan comprender la importancia de trabajar con los estudiantes que han sido tildados como "diferentes". Lamentablemente encontramos en nuestras observaciones que no existe un interés en crear estrategias de tipo lúdico y didáctico pero ¿cómo crear dichas estrategias cuando no existe un interés en conocer los procesos en los que existen ciertos desfases en los estudiantes?, ¿cómo implementar acciones cuando el hábito de indagar sobre la vida y particularidades de los estudiantes se toma como un trabajo adicional?

La etapa de sensibilización consiste en acercar a los maestros y maestras a la vida de los estudiantes, a comprender sus antecedentes tanto prenatales como

postnatales, esto lo podemos lograr con el apoyo de Educadores Especiales ó Psicopedagogos que elaboren instrumentos para reconstruir los antecedentes de relevancia en el proceso de desarrollo de todos los estudiantes. Si bien es cierto los padres de familia y acudientes pueden suministrar información es necesario que para la interpretación y socialización de los antecedentes se establezcan desde las escuelas espacios en donde los Educadores Especiales y Psicopedagogos se puedan reunir con los maestros para informar de aquellos casos en donde es necesario crear estrategias alternativas de tipo pedagógico en pro de garantizar la inclusión de niños y niñas que lo ameritan desde sus procesos de desarrollo.

Cabe resaltar que el rol de los Educadores Especiales y Psicopedagogos no se limita a la lectura de antecedentes, por el contrario consiste en explicar a los maestros y maestras los factores biológicos que influyen dentro de un proceso regular de aprendizaje, y cómo se pueden crear materiales de tipo pedagógico que apoyen su quehacer desde cada una de las asignaturas. No es desconocido que en las escuelas en las cuales laboramos adolecemos de tiempos para nuestra formación, sin embargo existen escenarios clave para trabajar como la semana de inducción institucional, la jornadas pedagógicas, espacios de trabajo personal y la contra jornada. Cada una de las escuelas tiene una realidad particular pero si nos detenemos a pensar que no es posible trabajar con los estudiantes atendiendo a sus necesidades, estaríamos perpetuando un sistema tradicional excluyente. A continuación describiremos sub-etapas del proceso de sensibilización.

Etapa 1: de sensibilización dirigida a maestros y maestras.:

- Creación de ficha de antecedentes prenatales y posnatales en donde se indaguen los procesos de desarrollo del estudiante, ficha diseñada por Educadores Especiales o Psicopedagogos y maestros.
- Aplicación de la ficha diseñada en la presente investigación basada en las inteligencias múltiples de Gardner Implementada a padres y madres de familia o en su defecto a acudientes del estudiante, ésta debe ser anexa a la hoja de matrícula anual; un factor fundamental es el lenguaje claro y preciso en cada una de las preguntas de las manera que al diligenciar los padres no se confundan con lenguaje técnico.
- Estudio de las fichas por parte del Educador Especial Psicopedagogo y maestros
- Determinación de casos que ameritan trabajo de apoyo pedagógico, estos casos son aquellos en donde se estipulan factores que interfieren en un proceso de desarrollo normal, factores de riesgo o características pedagógicas que han entorpecido en un proceso académico regular.
- Socialización de casos con maestros y maestras directores o no directores de grupo en espacios establecidos.
- Citación a padres y madres de familia de los casos encontrados para retroalimentar experiencias de desarrollo y acompañamiento de parte de los padres y madres de tal manera que los maestros conozcan procesos de relevancia del estudiante.
- Creación de estrategias pedagógicas por parte de maestros y maestras con la orientación de Educadores Especiales, Psicopedagogos ó maestro del grupo

gestor de inclusión.” Explicaremos los materiales de apoyo específicos en el apartado de estrategias lúdicas y didácticas.”

Nuestra propuesta fundamenta su deber ser al trabajo activo con todos los actores educativos, ésta incluye la importancia de capacitar padres, madres de familia, maestros y maestras garantizando espacios de retroalimentación continua y de acompañamiento, los actores educativos anteriormente mencionados tienen un saber disciplinar que entra a jugar un papel enriquecedor en la creación de alternativas pedagógicas para los estudiantes que han sido catalogados con “dificultades de aprendizaje.”

Etapa 2: de capacitación a maestros y maestras

- Garantizar espacios institucionales dentro del cronograma anual que permitan desplegar temáticas específicas de formación como:
- ¿Qué es la inclusión en la educación y su importancia?
- ¿Cómo trabajar desde las habilidades especiales en los estudiantes en el contexto escolar?
- Estrategias didácticas para el manejo grupos grandes en el contexto escolar.
- Educación y estrategias de abordaje pedagógico de acuerdo a diversos contextos.
- Neurodesarrollo e influencia del mismo en los procesos de aprendizaje de los estudiantes.
- Etapas de desarrollo cognitivo y estrategias pedagógicas para trabajar de acuerdo a cada una de ellas.

- Creación de material de apoyo para estudiantes desde el saber disciplinar de los maestros.
- Incluir sin excluir en el aula
- Estrategias de apoyo y acompañamiento a padres madres de familia y acudientes.
- Trabajo pedagógico desde las ocho inteligencias estipuladas por Gardner (1986). el cual es el pilar fundamental de la presente propuesta e implica capacitaciones permanentes a los maestros maestras y padres de familia ya que permite crear estrategias de tipo didáctico lúdico y de refuerzo en casa.

Las temáticas que describimos anteriormente nos brindan algunas alternativas para trabajar de la mano con maestros y maestras sin que éstas sean necesariamente una camisa de fuerza para las instituciones que contemplan la importancia de trabajar sobre los procesos de inclusión .La importancia de desarrollar jornadas de capacitación redunda en construir con los maestros y maestras y más allá de trasmitir información consiste en crear de su mano alternativas que posibiliten impactar su quehacer como formadores son los estudiantes padres y madres de familia.

No todas las escuelas tienen el privilegio de contar con Educadores Especiales y Psicopedagogos por tal razón nuestra propuesta contempla la capacitación de un grupo de maestros voluntarios que tengan la disposición de preparase en temas específicos de inclusión escolar de tal manera que puedan replegar en sus instituciones dichas estrategias.

Etapa 3: de conformación del grupo gestor de estrategias de inclusión dirigido a maestras y maestros.

- Proceso de sensibilización en escenarios clave como universidades, foros, congresos entre otros en donde se invite a maestros y maestras a participar en las jornadas de formación.
- Conformación de grupo gestor en las escuelas realizando una convocaría voluntaria, es importante que los postulados cumplan con un requerimiento principal y es la sensibilidad para trabajar con todo tipo de población.
- Capacitación al grupo gestor sobre procesos de inclusión en el contexto escolar y estrategias pedagógicas para trabajar con estudiantes en todas las etapas de desarrollo cognitivo.
- Capacitación al grupo gestor en abordaje de casos de que presentan necesidades educativas especiales, y estrategias de sensibilización y acompañamiento a la comunidad educativa.
- Repliegue del grupo gestor de sus nuevos saberes en cada una de las escuelas.
- Seguimiento de experiencias de los grupos gestores.

La propuesta pedagógica cuenta con la necesidad e interés de vincular a los padres y madres de familia en el proceso por tal razón es fundamental que los podamos capacitarlos de ésta manera el acompañamiento dirigido a sus hijos e hijas será de mayor impacto.

Etapa 4: de capacitación para el acompañamiento de los procesos de sus hijas e hijos.

- Una vez focalizados los casos el Educador Especial, Psicopedagogo ó maestro gestor en compañía del maestro Director de Grupo cita a los padres de familia o acudiente del estudiante.

- Retroalimentación de la información del estudiante y exploración con padres y madres de familia de procesos de desarrollo, aplicación de instrumentos de habilidades en pro de garantizar la exploración de las mismas con la participación activa de todos los actores educativos.
- Explicación de la ruta a seguir a los padres y madres de familia y determinación de estrategias de acompañamiento pedagógico para trabajar en casa teniendo como base las habilidades de los estudiantes.
- Retroalimentación continúa de maestras y maestros a padres de familia sobre los procesos de sus hijos hijas.
- Capacitaciones en escuelas de padres y reuniones de padres para potenciar el acompañamiento de estudiantes en el ámbito académico y personal.

Si garantizamos los espacios de encuentro con todos los actores educativos podremos vernos beneficiados de un proceso en donde se apoya a los estudiantes que han sido catalogados con " dificultades de aprendizaje", a su vez las estrategias planteadas pueden ser implementadas con todos los niños y niñas . Como podemos observar en nuestra *propuesta* el recurso más valioso para su implementación es el "humano".

Partimos de la organización de los escenarios y de los actores educativos trabajando en esos escenarios para garantizar la articulación de un sistema el cual tiene como eje a los estudiantes.

El trabajo que mencionamos en las 4 etapas hace parte de la organización previa que se debe tener en cuenta para pasar ahora si, al aula de clases y al trabajo activo con los estudiantes, si bien es cierto nuestro deber ser son todos y cada uno de los

niños y niñas nos centraremos en nuestra *propuesta* en determinar las estrategias didácticas para trabajar con aquellos que han sido catalogados con “dificultades de aprendizaje”

Etapa 5: estrategias didácticas para desarrollar cada una de las habilidades.

Para la construcción de las estrategias fue fundamental contar con el apoyo de todos los actores educativos porque gracias a ellos y al conocimiento que tienen de los procesos de los estudiantes fue posible descubrir las habilidades más destacadas descritas en los instrumentos. Las estrategias presentadas a continuación son aplicables en un contexto escolar y extraescolar de tal manera que no se limitan al aula de clase y pueden ser implementadas por diferentes personas.

6.3 Estrategias didácticas para desarrollar la Habilidad Musical

La música y las actividades escolares son complementarias y posibilitan que los estudiantes se concentren y en muchas oportunidades, sirve como medio para calmar o motivar.

Aunque en muchas escuelas no se cuente con un maestro o maestra de música, es posible que desde cada de las clases se puedan implementar estrategias que permitan trabajar con los estudiantes que traen consigo ésta habilidad especial.

Lo primero es enseñar a los niños y niñas que la música es un arte, por lo tanto puede implicar la expresión de sentimientos. Los niños y niñas pueden dibujar mientras escuchan una canción, siguiendo el ritmo, incluso, podemos sugerir cierto tipo de actividades como rasgar, punzar, o trazar de acuerdo a la armonía de las canciones.

En las diferentes asignaturas implementas en las escuelas podemos ilustrar temas y contenidos de tal manera que le brindamos a los estudiantes la posibilidad de elegir qué

tipo de canción es la más adecuada; si estamos conociendo los números con los estudiantes es posible que los recuerden con más facilidad si cantan una canción en donde son mencionados, si un niño y niña tiene un tipo de aprendizaje en donde potencia su audición le será de más apoyo recordar aplausos u otro tipo de estimulantes que le permitan hacer asociaciones de lo abstracto a lo concreto.

La música sirve como inspiración creativa, los estudiantes pueden crear historias, narrar cuentos y expresar sus nuevos aprendizajes con el apoyo de la música, esta refuerza la memoria a largo plazo y permite a los estudiantes un medio “otro” de aprendizaje.

En el desarrollo de habilidades motrices gruesas y finas el ritmo de la música puede llevarse a la ejecución de cierto tipo de ejercicios como saltar, correr, desplazarse, girar, bordar, amasar, agarrar, si como maestros y maestras regulamos la velocidad de las canciones es posible que podamos desarrollar varias competencias con los niños y niñas.

Si socializamos con los padres y madres de familia la habilidad musical descubierta de nuestros estudiantes nos será posible contar con su apoyo para el refuerzo de actividades que potencien el desarrollo cognitivo de una manera integral. Aquellos niños y niñas que tocan algún tipo de instrumento tienen la posibilidad de aprender matemáticas desde otra manera, así mismo lo estudiantes que cantan desarrollan su capacidad de escucha y nivel de concentración. La *habilidad musical enriquece* cultural y socialmente forma estudiantes creativos, sensibles y constantes.

6.4 Estrategias didácticas para desarrollar Habilidad Kinestésica Corporal

Como maestras y maestros es posible adaptar espacios para brindar a nuestros estudiantes la oportunidad de movilizarse de tal manera que puedan mantenerse activos.

Es cierto que las aulas son espacio reducidos en donde se acumulan exceso de materiales, sin embargo podemos desarrollar cierto tipo de ejercicios antes de iniciar nuestras tareas escolares que le permitan a los estudiantes y en especial a aquellos que tienen éste tipo de habilidad compensar su energía para lograr su concentración. Ejecutar ejercicios con los brazos, las piernas, balancearse entre otras, ayudan a centrar los procesos de atención.

Es importante enseñar a los niños y niñas la importancia de la planificación del espacio de tal manera que las mesas y las sillas estén ubicadas de manera correcta, garantizando que no existan barreras que invade el espacio de trabajo.

Los estudiantes que poseen éste tipo de habilidad son diestros en sus movimientos gruesos por lo tanto pueden desarrollar sus capacidades en los deportes, también es importante vincularlos en grupos teatrales en donde tengan la posibilidad de aprender a representar personajes; cabe resaltar que toda actividad establecida dentro de nuestra propuesta es importante llevarla a un contexto, por ejemplo si un estudiante aprende a dramatizar un personaje puede desarrollar sus procesos cognitivos de manera alterna, leyendo su libreto, aprendido a pronunciar de manera correcta, aprendiendo a narrar y describir, se ensayan los movimientos y demás, al ser una experiencia integral para los niños y niñas se refuerza la autoestima y el gusto por el aprendizaje.

Los niños y niñas que poseen la habilidad Kinestésica tienen una necesidad innata de moverse expandiendo su cuerpo de tal manera que aprenden a través de él porque las acciones son interiorizadas. Una de sus características más comunes es que éstos estudiantes tienen dificultad para mantener una sola postura, por lo tanto las actividades que se contemplen para su desarrollo cognitivo pueden basarse en ejercicios dinámicos, jugar a la tienda para aprender a sumar y restar, jugar a los personajes fantásticos para desarrollar su interés por la literatura, la creatividad para su implementación hace parte de las tareas que implementan los padres madres de familia y maestros.

Una opción que motiva al aprendizaje significativo es la posibilidad de vivenciar los aprendizajes en diversos escenarios como las visitas a los teatros, estadios, lugares del colegio en donde los niños y niñas tienen la oportunidad de partir de sus experiencias. Para los estudiantes con la habilidad mencionada hace parte fundamental de sus procesos percibir aquello que les rodea por medio de sus sentidos, tocar, oler, probar en conclusión experimentar directamente.

Los juegos de rol son estrategias valiosas a nivel pedagógico, jugar al circo puede llevar a desarrollar motrizmente a un estudiante, podemos trabajar su equilibrio y su fuerza desarrollando diversas destrezas. Actividades del área de Educación Física son fundamentales, en la actualidad existe una tendencia de impartirla solo dos veces por semana , sin embargo, es posible que diseñemos dentro de nuestras planeaciones aunque sea una actividad diaria e integrada a actividades de promoción de la salud, como la alimentación, el deporte y el cuidado del cuerpo. Así todos los estudiantes realizarán por sí mismos una serie de actividades que abarcan conceptos de conciencia

corporal, ubicación espacial, esfuerzo, fortalecimiento de la voluntad para hacer ejercicio diario o cuando menos regularmente.

6.5 Estrategias didácticas para desarrollar la Habilidad Intrapersonal

Los niños y niñas que poseen éste tipo de habilidad gustan de vivir en un ambiente cálido, para ellos y ellas es muy importante que sus padres o figuras protectoras les brinden seguridad y amor. Dentro del sistema de valores que hace parte fundamental para su desarrollo psicoafectivo es importante implementar actividades en donde los estudiantes reconozcan que tienen derechos y obligaciones y que las personas que los rodean también.

Las actividades que sugerimos en nuestra propuesta parten de reconocer que lo niños y niñas desarrollan un amplio sentido de trabajo en comunidad en donde se reconocen como partícipes, gustan de desarrollar tareas que impliquen ayudar a las demás personas, le colaboran a sus padres de manera incondicional, apoyan a sus hermanos, cuidan a sus mascotas sabiéndose capaces de hacer buenas obras por los demás.

Otro tipo de actividades que posibilita el desarrollo integral de los niños y niñas con éste tipo de habilidad es realizar la siembra de plantas y cuidarlas, participar en las actividades de un grupo, interrelacionado con éste construyendo en conjunto.

Como maestros y maestras podemos formar grupos cooperativos en donde transmitamos la importancia de hablarles y enseñarles a los estudiantes a convivir con otras culturas, por lo menos conocerlas y no juzgarlas de antemano y participar con personas de otros grupos además del familiar para no limitar su abanico de posibilidades sociales.

Por otro lado, los procesos de aprendizaje activo nos ayudan a propiciar la discusión de problemas y búsqueda común de soluciones, discusión sobre éstas y la adaptación adecuada de alguna de ellas.

Gardner (1986) señala que algunos de los recursos para promover la autoestima y la capacidad de reflexión intrapersonal pueden ser *los círculos de elogio,* donde los miembros del grupo, ya sea familiar, escolar o entre amigos se dice un elogio de cada uno de los integrantes y posteriormente se abre la dinámica para comentar lo que ahí se habló.

Es importante que trabajemos en el reconocimiento individual de los logros que alcanzan los estudiantes si un niño o niña cuentan perciben con su sensibilidad que los percibimos como importantes posibilitaremos que su autoestima se afirme como lo resalta Gardner (1986) los estudiantes deben aprender poco a poco a reconocer qué cosas le gustan y cuáles le disgustan, reconocer sus preferencias y cómo éstas se diferencian de los sentimientos.

Gardner (1986) manifiesta que la capacidad de reflexionar sobre los propios sentimientos y pensamientos es otra de las metas importantes de la educación y en la que se emplea de lleno la Inteligencia intrapersonal: “pensar acerca del pensamiento”, es un aspecto del metaconocimiento y en ello interviene la autoconciencia de cómo somos y cómo reaccionamos, cuál es nuestro estilo para realizar los trabajos, nuestra perseverancia en alcanzar las metas, la capacidad para asumir riesgos, cómo y en qué concentramos la atención. Implica practicar la autoobservación y adquirir una conciencia más sutil de nosotros y de nuestro comportamiento, porque conociéndonos tenemos mayor posibilidad de superarnos.

La tarea de los padres, madres y maestros consiste en que estemos atentos que enseñar a reconocer sentimientos de sus hijos e hijas y crear un ambiente de aceptación para que los miembros de la familia puedan expresarlos, es tal vez una de las metas más difíciles de lograr: se puede permitir expresar el enojo, pero es necesario enseñarles a los estudiantes que ésta expresión debe tener límites que no vulneren la seguridad y el derecho de los demás.

6.6 Estrategias didácticas para desarrollar la Habilidad Interpersonal

Para fomentar ésta habilidad es importante que implementemos estrategias que partan del saber tomar decisiones, la razón es el nivel de influencia que tienen los niños y niñas en la relaciones que establecen con los demás.

Las actividades que sugerimos en la presente propuesta se basan en la conformación de grupos de ayuda mutua, por la facilidad de entablar relaciones afectivas de los estudiantes hábiles interpersonalmente, en el reconocimiento de la individualidad podemos desarrollar las capacidades de cooperar en pro de lograr objetivos comunes.

El liderazgo es una característica primordial por lo tanto los niños y niñas con características de éste tipo son excelentes padrinos cuando sus compañeros lo requieran, incluso si existen desfases a nivel cognitivo de quienes apadrinan ésta estrategia permite afirmar su interés por ayudar y apoyar a los demás comprometiéndose con sus propios procesos para poder orientar a los demás.

Como lo resalta Gardner (1986) La inteligencia interpersonal reúne una serie de capacidades que apoyan una vida exitosa para niños niñas: éstas son acciones que se dan en la cotidianidad y los maestros y maestras las implementamos todos los días “a

veces de manera inconsciente", lo importante es retomarlas con mayor precisión para que al hacerlo desarrollemos la habilidades de los estudiantes con los que trabajamos:

- Importancia de aprender las normas de urbanidad como saludar, despedirse, dar las gracias, pedir permiso etc.
- Fomentar mesas redondas en donde los niños y niñas puedan expresar sus ideas y pensamientos.
- Formar sobre la importancia del cuidado personal.
- Enseñar en buen uso del tiempo libre practicando deportes o algún arte.
- Crear grupos de ayuda mutua para enfocar un liderazgo positivo".

6.7 Estrategias didácticas para desarrollar la Habilidad Lógica Matemática

Para fomentar ésta habilidad es importante mencionar la lúdica puesta en marcha con ejercicios como las adivinanzas, acertijos, laberintos, rompecabezas, dominós, ábacos entre otras. Los contextos de aplicación de las estrategias son muy diversos, no necesariamente tienen que imprentarse en la clase de matemáticas, en cada una de las asignaturas podemos valernos de momentos en los que por medio de la lúdica trabajemos en pro de fortalecer éste tipo de estrategias, así garantizaremos el uso del razonamiento y reforzamos el trabajo en equipo y los procesos de pensamiento superior tales como la memoria, atención, concentración y ejecución. Recordemos que los conocimientos se adquieren por medio de los procesos cognitivos, que son los relacionados con percibir, atender, memorizar, recordar y pensar éstas operaciones implican la participación de áreas cerebrales.

En cada una de las clases y áreas que lideramos es posible plantear interrogantes que lleven a los estudiantes a pensar de manera analítica y aplicando la lógica las preguntas pueden estar orientadas a:

Evocar: entendido como el proceso integrado a la memoria permite ubicar ¿Quién, qué, cuándo, cómo, donde, por qué sucedieron ciertos hechos éstos se relacionan con las experiencias directas ò indirectas que han vivido los estudiantes.

Comparar: éste es un concepto Piagetano que hace referencia a entender cómo las acciones o conjunto de ellas se organizan en sistemas independientes, los estudiantes van organizando sus acciones y son capaces de construir conjuntos basados en las semejanzas para establecer parecido entre ellas. Se pueden realizar preguntas como ¿En qué se parecen - en que se diferencian?

Identificar atributos y componentes: para la presente investigación lo definiremos como la capacidad de reconocer un objeto y relacionarlo con uno que ya existe en nuestra mente, identificar se relaciona con reconocer , igualar, coincidir entre otros, para ello como maestros y maestros podemos formular preguntas como ¿Cuáles son las partes de?, ¿cuáles son las características de?

Clasificar: la definimos como la capacidad de agrupar elementos haciendo que coincidan sus aspectos tanto cuantitativos como cualitativos, como estrategia se pueden ubicar por grupos de similitudes, como educadores podemos formular las siguientes preguntas ¿De qué manera podemos organizar esto? ¿Qué partes o categorías podemos dividir?

Ordenar: consiste en establecer una secuencia entre objetos de un conjunto de elementos para ello podemos formular la siguientes preguntas ¿Cómo podemos decidir un orden o secuencia de?, ¿con base en cuáles atributos?

Representar: es la capacidad que tienen los niños y niñas para poner de manifiesto por medio de dibujos imitaciones o descripciones aquello que ha aprendido para ello podemos formular las siguientes preguntas. ¿De qué otras maneras podríamos hacer esto?, ¿cómo ilustramos este trabajo?

Motivar que los estudiantes hagan las preguntas nos posibilitan que piensen sobre sus procesos, de ésta manera enseñamos más que números y sumas.

6.8 Estrategias didácticas para desarrollar la Habilidad Lingüística Verbal

Escuchar y leer en voz alta, es una de las formas más eficaces para desarrollar ésta habilidad, a los estudiantes que la poseen les gusta escuchar narraciones y cuentos de ésta manera nos es posible reforzar el proceso de recordar lo leído, interpretado y opinado sobre lo que se leyó, motivando los comentarios sobre la realidad o fantasía de los hechos, inventando nuevos finales o suponiendo qué puede pasar con los héroes de los cuentos. Es pertinente que nos apoyemos en la lúdica, ya que ésta nos ayuda retener y procesar lo que los estudiantes han escuchado.

Conforme los niños y niñas crecen pueden cambiarse las lecturas fantasiosas por biografías de artistas, exploradores, creadores e incluso cantantes de moda y vidas de deportistas, si ese es el interés. Lo importante es que los estudiantes lean, escuchen con atención y retengan a largo plazo la información para utilizarla cuando sea necesario.

Los nuevos recursos audiovisuales pueden ser una fuente casi inagotable de ejercicios para que los estudiantes aprendan a escuchar y a escribir, en la actualidad los niños y niñas que tienen problemas con sus procesos de escritura pueden tomar como apoyo los teclados y demás elementos tecnológicos

Ejercicios para trabajar éste tipo de habilidad.

Hablar: La capacidad por expresarse de éstos estudiantes debe ser fomentada en todas y cada una de los espacios; si bien es cierto algunos tienen más facilidad que otros, en ello intervienen factores de tipo psicológico como la timidez, la autoestima, el miedo al ridículo, entre otros aspectos.

Socialización de opiniones: podemos encontrar en nuestras aulas el lugar idóneo para fomentar esta capacidad, pues las nuevas tendencias pedagógicas postulan un modelo comunicacional horizontal donde se dela oportunidad de expresión y se permita el intercambio de opiniones, entre los niños y niñas.

La narración es una forma de comunicación lingüística que puede fomentarse en el aula y desde luego en el hogar, pues principalmente son los padres los que ofrecen la disponibilidad de escuchar a los niños niñas en sus comentarios, historias, chistes, ya que éste es el primer espacio expresivo donde ellos ejercitan su capacidad lingüística. Padres y maestros somos los modelos a seguir.

Gardner (1986) señala que la lectura requiere tiempo y ese no parece el recurso de nuestra sociedad, mucho menos el de niños y niñas que no tienen un especial interés por la palabra; sin embargo, al pensar en los beneficios que la lectura ofrece para el desarrollo y disfrute vale la pena que padres, maestros y maestras intentemos encauzar a nuestros estudiantes para se acerquen a ella.

Las dramatizaciones son muy útiles para inducir a temas que requieren de investigación en libros, Internet, cuentos y fábulas. El secreto es tocar temas afines a los intereses según la edad y aficiones de los niños y niñas.

6.9 Estrategias didácticas para desarrollar la Habilidad Naturalista

La pasión de los estudiantes con éste tipo de habilidad son los animales en especial aquellos con los cuales pueden tener contacto directo, los perros, gatos, conejos, caballos que motivan su curiosidad y los llevan a interesarse por otros, por ejemplo los animales salvajes.

A los estudiantes que les interesa la naturaleza les gusta aprender por medio de las exploraciones y los experimentos, desarrollan todos sus sentidos poniéndolos en alerta de tal manera que se puedan interrelacionar con especies diferentes a ellos. Los estudiantes que gozan de la habilidad Naturalista emplean todas sus capacidades para acercarse al mundo tangible y cercano de la naturaleza y buscan aplicaciones de tipo práctico y cotidiano, reconocen con facilidad las plantas, animales y elementos de nuestro entorno natural.

Las interacciones con el medio físico ayudan a los estudiantes a desarrollar la percepción de las causas y sus efectos y los comportamientos o fenómenos que puedan existir en el futuro; como por ejemplo la observación de los cambios climáticos que se producen en la temporada invernal y su influencia entre los humanos, los animales y las plantas, los niños y niñas trascienden sus conocimientos al contexto.

Los estudiantes adquieren un gusto por la investigación y son muy observadores. Todas estas características son propias del método científico, y por lo tanto cualquier estudiante que tiene inclinación por la investigación desarrolla éste tipo de habilidad.

Gardner (1986) resalta que el desarrollo de ésta habilidad se presta para diferenciar cosas, especies u objetos naturales o fabricados es desarrollada incluso por personas ciegas, ya que no es un requisito indispensable ver los objetos para percibirlos y esta clasificación puede hacerse por medio del tacto, el olor o el oído.

El uso de láminas de imágenes de animales de todas las especies motiva el aprendizaje de los niños y ayuda a retener la información de tipo descriptivo, la contemplación de actividades en donde se incluyan las experiencias directas y el registro de hallazgos puede motivar el acercamiento a la escritura de los niño y niñas, en lo que llamaríamos para nuestra propuesta pedagógica el diario de campo científico, apoyado en registros, fotografías, muestras y demás elementos alternos de aprendizaje.

6.10 Estrategias didácticas para desarrollar la Habilidad Visual Espacial

Los estudiantes que desarrollan éste tipo de habilidad agudizan sus sentidos cuando trabajan en diferentes espacios, se apoyan de la memoria a largo plazo con la ayuda de imágenes llamativas. Cabe resaltar que en nuestra propuesta todas las áreas pueden trabajar de manera integrada desplegando las estrategias contempladas.

Una estrategia que apoya a las niñas y niños es hacer sus propias notas y elaborar los cuadernos escolares con subrayados y dibujos, utilizando diferentes colores para los conceptos, ilustrarlos de tal manera que los hace más agradables a la vista y permiten que los estudiantes los sientan más suyos.

Gardner (1986) manifiesta que desde hace mucho tiempo la elaboración de los cuadros sinópticos y últimamente la técnica de realizar mapas conceptuales , son formas ricas para poner en papel los conocimientos que deben aprenderse y darles importancia según la jerarquización, el orden, el tamaño y tipo de letra que se emplea, permitiendo que visualmente se aprenda algo más que palabras.

La visualización, que es la capacidad para construir o evocar imágenes visuales mentalmente, es un gran recurso para fomentar la creatividad. ¿Cuántas veces un gran invento, un diseño, un descubrimiento comienza por una visualización?

Invitar a los estudiantes a hacer su propia colección de imágenes de deportes, artistas, carros etc., y que creen sus propios modelos dibujos o colecciones motivan a que los estudiantes con éste tipo de habilidad inventen su propia simbología al igual que jugar con cartas o juegos de tablero y de mesa.

Los recursos visuales son de gran utilidad para niños y niñas que no memorizan fácilmente , podemos idear formas variadas para que los estudiantes escriban los contenidos que deben aprender con distintos colores, o colocando las palabras sobre dibujos, alargando ciertas letras para que puedan ser recordadas por su deformación, subrayarlas o introducirlas en cuadros.

Los juegos de construcción de madera u otro material puede ser un gran aliado de los padres madres de familia y maestros para que los niños desarrollen este tipo de inteligencia, ya que pueden visualizar lo que van a construir.

Es posible que en las aulas y en la casa motivemos actividades como las burbujas de jabón para que los estudiantes aprendan observar su trayectoria, seguirla con la mirada y posteriormente tratar de plasmarla en un papel a través de una línea.

Indiscutiblemente, el fomento de las artes visuales como la pintura, el dibujo, la escultura, el collage, el diseño, la creación de títeres, son actividades que ayudan a desarrollar este tipo de habilidad en los estudiantes.

A continuación describiremos los componentes metodológicos y los aspectos que se desarrollan en los estudiantes con la aplicación de los aportes establecidos por grandes pedagogos y cómo los podemos aterrizar a nuestra actualidad.

Etapa 6: Unidades pedagógicas integradas partiendo de los centros de interés propuestos por Ovidio Decroly (1901).

Contemplar los centros de interés como una alternativa “otra” de aprendizaje nos posibilita trabajo en grupos pequeños clasificando los intereses de los estudiantes que han sido catalogados con “dificultades de aprendizaje”; nuestra base es el descubrimiento de las habilidades que nos permite crear estrategias didácticas integradas a los currículos escolares. Decroly (1901) reconocía que nuestro papel como maestros y maestras se basaba en ser facilitadores de las experiencias individuales de los educandos de tal manera que la educación responda a la realidad y a las interacciones en un contexto.

Momentos implementados desde su modelo

- *Observación inicial:* nos posibilita organizar las actividades para potenciar el desarrollo cognitivo en un medio natural de aprendizaje.

- *Trabajo desde los centros de interés*: nos ayuda a agrupar diversos contenidos curriculares según los intereses y capacidades de los estudiantes. Esto quiere decir que si en nuestros hallazgos encontramos estudiantes que poseen la habilidad Naturalista es posible que creemos unidades didácticas integradas en las que podamos relacionar las áreas ejemplo:
  - Tema: Los seres vivos
  - Áreas relacionadas: todas las asignaturas
  - Propuesta de articulación:
  - Ciencias Naturales: Los animales las plantas y los seres humanos
  - Ciencias Sociales: Cómo se relacionan los seres vivos
  - Lengua Castellana: El aprendizaje de las letras nominando y escribiendo los nombres de los seres vivos.
  - Educación Artística: Conocemos los seres vivos los dibujamos, pintamos, decoramos e imitamos.
  - Inglés: Aprendemos sonidos en donde discriminamos auditivamente los seres vivos, aprendemos a mencionarlos en una segunda lengua.
  - Educación física: Nos aprendemos a mover como los seres vivos, reptamos, nadamos, saltamos, corremos y caminamos.
  - Matemáticas: aprendemos a clasificar los seres vivos y describimos sus características.

Trabajo desarrollado por la asociación: desarrolla en los estudiantes las dimensiones espaciales, temporo lejanas, potencia las asociaciones para el empleo material adecuado al medio y fomenta la comprensión de relaciones de causa efecto. El

trabajo desarrollado por asociación se desarrolla formulando preguntas a los estudiantes, motivando la participación de tal manera que estimulamos la deducción de los nuevos aprendizajes. Para articular el ejemplo planteado desde la habilidad naturalista continuaremos con el ejercicio.

- Temporo *espacialidad*: ¿Los seres vivos nos acompañan en éste momento?
- Temporo *lejano*: ¿Los seres vivos pueden vivir en espacios en donde no exista el agua y el alimento?
- *Relación de relación causa efecto*: ¿Si los seres vivos no pueden vivir sin agua y alimento es posible que un perro sobreviva si está encerrado? Si no es así podríamos decir que es importante que…

Desarrollo de la expresión: es importante que motivemos a los estudiantes para que desarrollen las capacidades de manifestar sus pensamientos de modo comprensible, y los adapten a su mundo físico.

Ejemplo:

“Si me gustan los animales no los voy a lastimar y cuidaré que su planeta esté limpio”.

Como lo acabamos de ejemplificar, los Centros de Interés contemplados por Decroly (1901), nos posibilita trabajar de manera integral con los estudiantes, de tal manera que sus intereses no son pasados por alto y logramos tener en cuenta sus habilidades para potenciar un aprendizaje significativo.

Etapa 7: Uso de materiales concretos y su importancia para trabajar desde las habilidades de los estudiantes que han sido catalogados con “dificultades de aprendizaje “

María Montessori (1929) en su amplia trayectoria trabajando con estudiantes en condición de discapacidad, encontró la manera de apoyarse de materiales que posibilitaban el desarrollo cognitivo con ayudas adicionales que estimulan los sentidos de los niños y niñas.

En un primer momento Montessori (1929) siguió la línea estipulada por Decroly (1901) en cuanto la necesidad de partir de los intereses de los estudiantes, que para nuestra propuesta pedagógica se convierte en el descubrimiento de las habilidades de los niños y niñas que han sido catalogados con “dificultades de aprendizaje”. Partir de los intereses de los educandos redunda en el gusto que encuentran cuando desarrollan cualquier tipo de actividad, ya sea académica ó personal, les permite aprender por medio del juego y de la emulación, a su vez se relacionan los saberes trascendiéndolos al contexto. Resaltamos la necesidad de una propuesta basada en la inclusión porque que se evidencia que aquellos estudiantes que percibimos como “diferentes”, en la actualidad siguen siendo relegados de sus escuelas y no tienen la posibilidad de beneficiarse de currículos especiales, por tanto deben responder a las necesidades impuestas por el sistema tradicional de educación.

El reconocimiento de las *habilidades diferentes*, el desarrollo de la personalidad dentro de condiciones dignas, la necesidad de currículos flexibles en el sistema educativo, la integración de las familias y de las comunidades en propuestas sólidas y aplicables para poner en marcha la inclusión, son el cuerpo fundamental de nuestra propuesta pedagógica. La *educación Inclusiva* surge del convencimiento de que el derecho a la educación es un derecho humano básico que está en la base de una sociedad más justa por lo tanto se parte de una justificación social, de carácter

humanista, que defiende la idea de que si todos los niños y niñas aprenden juntos en *escuelas inclusivas*, cambiarán las actitudes frente a la diferencia y ello dará lugar a una más justa y no discriminadora, en la que no tengan cabida los procesos de exclusión. (Moliner), 2008, p. 29. A continuación describiremos el uso de materiales especialmente diseñados como apoyo de todos los estudiantes, es preciso resaltar que si hablamos de procesos inclusivos es pertinente centrar esfuerzos en captar la atención de los estudiantes por medio de la lúdica y la didáctica.

La creación de material permite que al manipularlo, los estudiantes consoliden sus procesos de neurodesarrollo por medio de la experiencia directa en donde se estimulan todos los sentidos. Por otro lado la exploración potencia las diferentes dimensiones de desarrollo de los estudiantes. A continuación describiremos los materiales sugeridos para potenciar las habilidades con los estudiantes integrando las ocho habilidades.

El modelo implementado por Montessori (1929) nos permite fundamentar nuestras acciones como maestros y maestras por medio del juego un juego que redunda en acciones formativas.

El cuadro presentado a continuación tomó como referencia el presentado en el documento denominado realizado por Espejo (2009)

FASE	JUEGOS	MATERIALES	ACTIVIDAD
Percepción	Visual	Cartones de 28x22 cm divididos en 9 compartimientos con colores,	Juegos de discriminación visual: colorear el cartón adecuado

		formas, comparación de detalles y formas entre otros.	selección de imágenes, selección de colores.
Percepción sensorial	Visual	Objetos: cubos botones, redondeles, flores, estrellas, figuras geométricas frutas, animales.	Clasificar, asociar, seleccionar, colorear en diferentes posiciones.
Percepción sensorial	Visual	Materiales bidimensionales y tridimensionales	Encajar figuras en sus objetos.
Percepción sensorial	Visual	Encajes y objetos	Cocer, atar, cerrar, amarrar, ensamblar.
Percepción sensorial	Visual motora	Juegos de construcción y montaje.	Montar las piezas de un objeto mesa o armario muñeco etc. Construir figuras.
FASE	**JUEGOS**	**MATERIALES**	**ACTIVIDAD**
Percepción	Visual motora	Tablitas de	Colocar palitos a lo

Sensorial		coordinación psicomotriz: dibujos que se construyen colocando palitos de madera en los huecos correspondientes.	largo del dibujo pirograbado.
Percepción Sensorial	Táctil audiomotor	Bolsas con objetos, no se ve el contenido de las bolsas.	Identificar y encontrar objetos.
Percepción sensorial	Táctil audiomotor	Cajas sonoras que producen sonido diferentes sonidos.	Colocar los objetos o imágenes en los casilleros.
Asociación y conceptualización	Conceptos	Cartones con una idea central y 12 compartimientos en blanco se presentan 16 imágenes se seleccionan 12	Colocar la imágenes en los casilleros correspondientes
Asociación y conceptualización	Solución de problemas	Se presentan objetos, cartones,	Colorear objetos o imágenes y

		imágenes con una secuencia lógica o situaciones problema	elementos en las casillas correspondientes.
FASE	**JUEGOS**	**MATERIALES**	**ACTIVIDAD**
Asociación y conceptualización	Solución de problemas	El estudiante relaciona cualidades de un conjunto de objetos y averigua el paso siguiente	Realizar la actividad que se le pide como dibujar, coger, hablar.
Asociación y conceptualización	Asociación en el tiempo y el espacio	El tiempo en relación al estudiante: el estudiante comprueba la duración de las actividades que realiza.	Medir el tiempo con diversos instrumentos un péndulo, una vela o un reloj.
Asociación y conceptualización	Asociación en el tiempo y el espacio	El tiempo y las épocas del año: asociar determinadas	Utilizar el calendario

		actividades sociales , productos, fiestas, costumbres, épocas del años como navidad, cumpleaños, el carnaval de barranquilla	
FASE	**JUEGOS**	**MATERIALES**	**ACTIVIDAD**
Asociación y conceptualización	Asociación en el tiempo y el espacio	El espacio en relación al estudiante: delante, detrás, encima, debajo, afuera, adentro.	Ubicarse en relación al espacio y ubicarse en relación a los objetos y personas.
Asociación y conceptualización	Asociación en el tiempo y el espacio	Juegos de conocimiento sobre el medio físico y el medio geográfico	Experimentar con el agua, la gravedad. El peso etc. Asociar determinadas acciones a lugares concretos.
Expresión	Prelectura	Comprensión del lenguaje: cartones	Responder preguntas

		de reflexión sobre palabras y frases	realizadas por los maestros y motivar el diálogo.
Expresión	Prelectura	Juegos de singular. Plural masculino y femenino	Identifica las imágenes correspondientes.
Expresión	Prelectura	Juegos audiovisuales: -las órdenes escritas -las tablas con una escena - loterías, dominós de imágenes y de palabras	Colocar las etiquetas del juguete correcto. Realizar lo que se indica, el estudiante descubre una escena ubicando las palabras juega lotería y dominó
FASE	**JUEGOS**	**MATERIALES**	**ACTIVIDAD**
Expresión	Operaciones concretas	Juego de asociación de números cantidades y de adiciones.	Realiza las operaciones hasta el número 10 de manera intuitiva.

El cuadro descrito anteriormente nos permite corroborar la importancia de trabajar con apoyos lúdicos para garantizar procesos inclusivos con estudiantes que han sido catalogados con “dificultades de aprendizaje”, Montessori (1929) resalta la importancia de preparar el ambiente porque se le da claridad al espacio de una manera elemental teniendo lo necesario dos aspectos fundamentales son:

- Simplicidad del ambiente: solo teniendo lo necesario
- Ambiente delatador del error: en donde los estudiantes llegan a un reconocimiento y razonamiento cada vez mayor, pudiendo medir las consecuencias de sus acciones**.**

Como pudimos observar en nuestra propuesta pedagógica basada en las habilidades de los estudiantes que han sido catalogados con “dificultades de aprendizaje” el centro del sistema es el estudiante y en consecuencia todos los actores educativos trabajamos en pro de su desarrollo potenciando cada una de sus dimensiones; afectiva, comunicativa, estética, cognitiva, corporal y espiritual y no las inteligencias propuestas desde el sistema de educación tradicional.En cada una de las etapas contempladas en nuestra propuesta pudimos observar la interrelación que existe para trabajar de manera activa con los estudiantes, de no haber contado con cada uno de los actores educativos no hubiésemos logrado consolidar el trabajo que contó con sus aportes y experiencias directas con los estudiantes.

Los estudiantes que han sido catalogados con “dificultades de aprendizaje” tienen una relación “otra” con el saber cómo lo estipula Charlot (1997) de tal manera que nuestra propuesta se basa en la posibilidad de crear alternativas en donde la

segregación no impere en las escuelas y por ende se creen escenarios de participación colectiva.

Como lo corroboramos en los instrumentos, las habilidades son innatas, pero lamentablemente nuestro sistema educativo impone un modelo que se aleja del descubrimiento de las capacidades de los estudiantes, los currículos son diseñados para formar en contenidos y no en procesos de tal manera que no existe una conexión en donde los procesos y sub- procesos de los estudiantes se trabajen de manera gradual.

Nuestra propuesta parte de garantizar el desarrollo integral de los estudiantes que han sido catalogados con “dificultades de aprendizaje” observando el saber cómo un todo y no como parcelas que se aíslan de la comprensión de los niños y niñas, por ende trabajar desde sus habilidades nos da luces para que sus voces y acciones no sigan siendo invisibles no solo en el contexto escolar sino, en el mundo en el que crecen y se afirman como sujetos.

Capítulo 7.

Conclusiones.

(…) todo hombre racional es un hombre desadaptado, porque es un hombre que pregunta; por lo contrario, el hombre adaptado es un hombre que obedece…el sistema necesita formar gentes que hayan interiorizado una relación de humildad con el saber…la educación tiende a producir un individuo heterónomo, que carezca al máximo

de autonomía, y dependa de los demás para poderlos alquilar…Para lograrlo la escuela crea una actitud de fe ciega en el otro y de ignorancia asumida sobre sí mismo.

Estalislao Zuleta (1995).: El sistema de educación tradicional limita la posibilidad que tienen los educandos en demostrar sus habilidades al imponer los contenidos que se deben trabajar en la escuela; es preocupante observar cómo los niños y niñas carecen de la posibilidad de preguntar y de demostrar sus inquietudes porque se les enseñó a ser valorados únicamente por el resultado de las evaluaciones institucionales. Los maestros somos concebidos ante los ojos de los estudiantes como los conocedores absolutos de la realidad, y aquellos niños y niñas que se atreven a pensar de manera diferente se les reprime y de les aísla.

Una experiencia pedagógica valiosa parte de los aprendizajes que encontremos en ella esto quiere decir que podemos construir nuevas estrategias de la mano de todos los actores educativos, en todas las fases de la presente investigación desarrollamos un proceso que nos permitió comprender la importancia de situarnos desde otro lugar para comprender las dinámicas que se han legitimado en prácticas de exclusión.

Las investigaciones presentadas como antecedentes investigativos vislumbraban un panorama en donde los investigadores hacían un llamado a la creación de alternativas que posibilitaran la participación de todos los actores educativos a la luz de trabajar de manera articulada para beneficiar a aquellos que han sido tildados como “diferentes”. Encontramos que la “diferencia” más que problemas nos posibilita pensar en alternativas que no sean asistencialistas y que se centren en las habilidades de los estudiantes que tienen una relación “otra” con el saber.

Los maestros y maestras hemos instaurado en nuestras prácticas modelos que parametrizan el aprendizaje y olvidamos que cada uno de los estudiantes tiene características “diferentes” por lo tanto no es conveniente limitar la didáctica al cumplimento de los parámetros preestablecidos desde los currículos. La realidad es que partimos de las bases y los modelos que las escuelas en donde laboramos acogen, sin embargo como lo resalta Zuleta (1995) la educación es un campo de combate en donde podemos impactar con nuevas alternativas, trabajando de la mano con los estudiantes y generando acciones pedagógicas que formen y que transformen.

Ubicarnos en un escenario en el cual las voces de los padres y madres de familia fueran escuchadas y las maestras pudiesen descubrir las habilidades de los estudiantes, nos deja una tarea ardua que consiste en retroalimentar los hallazgos descubiertos con los niños y niñas que son un “problema” para invitarlas junto con los padres y madres de los estudiantes a ser protagonistas de la propuesta pedagógica. Cuando formulamos preguntas basándonos en la habilidades de los estudiantes, encontramos que todos los padres y madres de familia se identificaban con las características que allí se describían puntuando con valores altos y más allá de los números se detenían a escribir motivados porque sentían que no se formulaban preguntas que una vez más etiquetaran a sus hijos y les confirmara que tienen “dificultades”.

Como educadores y educadoras somos responsables de acompañar, motivar, y crear alternativas que nos posibiliten formar integralmente, los padres y madres son los llamados a integrar parte activa de los procesos de sus hijos e hijas movilizando sus acciones para que la transformación gradual de la educación de sus hijos sea posible.

El desconocimiento de las experiencias que han trabajado la importancia de la inclusión en el contexto escolar por parte de maestros, maestras y padres de familia es generalizado, por consiguiente se reconoce la necesidad de estudiar otro tipo de estrategias que permitan trabajar con los estudiantes que tienen una relación otra con el saber, que vayan más allá de un guion impuesto que detenerse a pensar en cada uno de los sujetos que están orientando.

En las escuelas se sigue segregando a los estudiantes que presentan diagnósticos de tipo cognitivo, para los maestros implica un trabajo adicional crear materiales que potencien desde las lúdica las habilidades de los educandos, por lo tanto continua la percepción que los únicos capaces de trabajar con estudiantes que tienen una relación otra con el saber son los Educadores Especiales, Psicólogos, Psicopedagogos y terapeutas.

Los educadores no conocemos a los estudiantes partiendo de los diagnósticos, pero lamentablemente es una realidad que una vez son revelados, se crea una resistencia para trabajar con los niños y niñas, pues ello implica crear estrategias adicionales que se entienden como sobrecarga de trabajo, es más fácil segregar e invisibilizar antes que crear alternativas otras.

Crear una valoración diferente posibilitó que los actores educativos descubrieran las habilidades de los estudiantes, las preguntas de tipo descriptivo les permitió pensar que en diversas ocasiones los niños y niñas se manifestaban de diversas maneras y ello redundaba en reconocer los gustos e intereses de los educandos.

La escuela seguirá estando ajena a los niños y niñas en tanto los educadores no nos detengamos a pensar sobre nuestras prácticas, el mundo real no es presentado en

los textos y en los currículos, es pertinente llevar a los estudiantes a descubrir y descubrirse y para lograrlo es necesario cambiar la visión de la educación tradicional, como lo resaltaba Montessori (1909), son las acciones mismas las que engendran el conocimiento, el sistema educativo no encuentra su eficacia sino cuando el sujeto es afectado por el objeto, pues las acciones educativas significativas se construyen en conjunto. El conocimiento puede construirse correctamente en mundo de los estudiantes, para ello es pertinente que los educadores relacionemos y detectemos las habilidades y ellos implica asumir riesgos y adaptar la educación a la talla de los niños y niñas.

Cabe mencionar que cada uno de los elementos que sustentan la propuesta pedagógica se basan en las concepciones de grandes pedagogos que tuvieron la visión de pensar en una educación desde el presente vislumbrándola para el futuro, cada una de las fases fueconstruida con elementos destacados de sus experiencias educativas, y esto permitió demostrar que sus aportes se pueden implementar en la actualidad de manera significativa.

Pensar más “allá de las diferencias”, e identificar que lastimosamente la exclusión nos significó un aprendizaje significativo en tanto ha influido en la vidas de los estudiantes que hicieron parte de nuestro proceso, y que como ellos y ellas han sido muchos los niños y niñas que han sido invisibles en diversos contextos de su desarrollo; ahora es preciso reflexionar en la necesidad de crear espacios de formación con todos los actores educativos en donde se retroalimenten las experiencias pedagógicas que pueden llegar a aportar un granito de arena para el mejoramiento continuo y reflexivo de lo que implica el “ acto de educar”.

Para dar un cierre a nuestra reflexión Zuleta aporta al respecto:

“Lo que se enseña no tiene muchas veces relación alguna con el pensamiento del estudiante, en otros términos, no se lo respeta, ni se lo reconoce como un pensador y el niño es un pensador. La definición de Freud hay que repetirla una y mil veces: el niño es un investigador; si lo reprimen y lo ponen a repetir y a aprender cosas que no le interesan y que él no puede investigar, a eso no se puede llamar educar.” (p.20)

Bibliografía

Ainscow, M. (octubre, 2003). Developing the roles of local Education Authorities in Relation to Achievement and Inclusión: Barries and Opportunities. Ponencia presentada en la Conferencia Nacional de Responsables de Educación, San Sebastián, The University Of Manchester, p. 2.

Asnico, M. (1999).Understanding and Development of Inclusive Schools.Falmer (versión en español publicada por Narcea, Madrid –Desarrollo de Escuelas Inclusivas).

Bernal, C. (2010). Legislación que Favorece la Educación Inclusiva. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. Unidad de trabajo RAE Tesis Maestría, Pág.1.

Berruezo, P. (2006,30, junio). Educación Inclusiva en las Escuelas Canadienses, una Mirada Desde la Perspectiva Española. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. Volumen (20), p. 171.

Blanco, R. (1999). Hacia una Escuela para Todos con Todos. Boletín del Proyecto Principal de Educación para América Latina y El Caribe, No 48, p.55. Oficina Regional de la UNESCO para América Latina y el Caribe. UNESCO/Santiago.

Charlot, B. (ed). (2007). La Relación con el Saber. Buenos Aires: Editorial Libros del Zorzal.

Dense, M., & de Souza, R. (2006, abril/junio). La Inclusión de Alumnos con Necesidades Especiales: Directrices, Prácticas y Resultados de la Experiencia Brasileña. Revista Mexicana Educar. Número (37), p.1.

DSM- IV(ed). (1995). Manual de Diagnóstico y Estadística de los Trastornos Mentales.- Barcelona: Editorial. Masson.

Elliott, J. (ed). (2000). La Investigación Acción en Educación. Madrid: Editorial Morata.

Ferreiro, E. (2002, agosto). La Alfabetización de los Niños en la Última Década del Siglo. Reflexiones Pedagógicas. Número. (17), p.17.

Freire, P. (ed). (2009). La Pedagogía de la Esperanza. México DF.: Grupo Editorial Siglo XXI.

García J. González. (ed.) (2001) Dificultades de Aprendizaje e Intervención Psicopedagógica. Grupo Editorial EOS.

Gardner, H. (ed). (2003). Inteligencia Múltiples: La teoría en la Práctica. Barcelona: Editorial Paidós.

Gómez, L. Núñez, O. (2010) Reflexiones en torno a las dificultades de aprendizaje en niños en situación de riesgos biológicos que no impresionan con déficit intelectual. Avances en Neurología. Volumen (1), P.1

Johnson L. Myklebust,T.(2009) Los Trastornos de Aprendizaje no Verbal: Evaluación Psicopedagógica y Organización de la Respuesta Educativa. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Volumen (49), p.6.

Latas, A. (2002, 15 enero). Acerca del Origen y Sentido de la Educación Inclusiva. Revista de Educación. Número (327), p. 11.

López, M. (2009). La Inclusión Educativa de los Alumnos con Discapacidades Graves y Permanentes en la Unión Europea. Relieve. Volumen (15), p. 1.

Moliner, O. (2008). Condiciones, Procesos y Circunstancias que Permiten Avanzar Hacia la Inclusión Educativa: Retomando las Aportaciones de la Experiencia

Canadiense. Revista Electrónica Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, Volumen, (6), p. 27.

Moreno, M. (2010). Infancia Políticas Públicas y Discapacidad. Universidad Nacional de Colombia.

Morenza, L. (1994). Los niños con dificultades en el aprendizaje. Características más relevantes, Compendio de Conferencias de Psicología y Pedagogía Especial. p. 3, 9, II Conferencia Científica Latinoamericana de Educación Especial. La Habana.

Morin, E. (ed). (2000). La Mente Bien Ordenada. Repensar la Reforma. Reformar el Pensamiento. Barcelona: Seix Barral.

Morin, E. (ed). (1999). Los Siete Saberes Necesarios Para le Educación del Futuro, Francia: UNESCO.

Nuñez, O., & Gómez, A. (1998 - 2013). Clasificación de las Dificultades de Aprendizaje, una Temática muy Controvertida. Extraído el 14 de Abril de 2012 de http://www.sabetodo.com/contenidos/EkylAFZkAlSmhCFIfv.php

Ordoñez, C. (2006, 23 octubre). Pensar Pedagógicamente, de Nuevo, Desde el Constructivismo. Revista Ciencias de la Salud Universidad del Rosario. Volumen (4).

Ordoñez, S. (2012) Desarrollo de Habilidades Investigativas, en Niños de 5 a 7 Años. Universidad Externado de Colombia.

Pérez, L., & Beltran, J. (2006, septiembre/diciembre). Dos Décadas de “Inteligencias Múltiples”: Implicaciones para la Psicología de la Educación. Papeles del Psicólogo. Volumen (27), p. 147.

Perkins, D. (ed). (1999). “La Enseñanza para la Comprensión”. Barcelona: Paidós.

Piaget, J. (ed). (1975). Problemas de la Psicología Genética. Barcelona: Editorial Ariel.

Ramírez, P. (2009, enero). “Una Maestra Especial: María Montessori”. Innovación y Experiencias Educativas. Número (14).

Susinos, T., & Latas, A. (2088). Dar la Voz en la Investigación Inclusiva. Debates Sobre Inclusión y Exclusión Desde un Enfoque Biográfico Narrativo. Revista Electrónica Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación .Volumen (6), p. 157.

Valdivieso, L. (ed). (2009). Psicología de las Dificultades del Aprendizaje Escolar. Santiago: Editorial Universitaria.

Vigostky, L. (ed). (1995). Pensamiento y Lenguaje. Madrid: Editorial Paidós.

Viveros, P. (2010, 10, junio). Ensayo: la Formación Docente ¿Responsabilidad Olvidada? Universidad Euro Hispanoamericana. Xalapa, México.

Yarza, A. (2011) Currículo Sem Fronterizas. Universidad de Antioquia de Colombia.

Zuleta, E. (ed). (1995). Educación y Democracia un Campo de Combate. Bogotá: Editorial Corporación Tercer Milenio Educación para la Nueva Época.

Anexos

CONSTRUCCIÓN DE INSTRUMENTO PARA EXPLORACIÓN DE LA HABILIDAD MUSICAL

El siguiente instrumento orienta al descubrimiento de las habilidades especiales de los estudiantes que han sido catalogados con "Dificultades de Aprendizaje" de tal manera que en el apoyo especializado y en el trabajo con maestros y maestras sea posible brindar las estrategias que los niños y niñas necesiten.

Etapa 1. Descripción los datos del estudiante

Nombres y apellidos del estudiante:

_____

Edad:_____ ***Sexo:***_____ ***Grado:***_____

Fecha de aplicación de instrumento:

_____

Procesos de relevancia en su desarrollo:

_____

A continuación se realizarán una serie de preguntas que permitirán explorar las habilidades de los estudiantes.

Las preguntas tendrán una escala de 1 a 10 siendo 1 no evidenciable y 10 totalmente evidenciable.[8]

[8]Los siguientes instrumentos tomaron como referencia el diseño de Susana Martínez Panameño, Lorena Carranza Cortez, Merlyn Amaya Torres, Miriam Ortega, Nancy Navarrete y Paola Argueta para analizar las inteligencias Múltiples de Gardner, estudiantes de especialización en Gestión del Talento Humano Universidad Capitán General Gerardo Barrios Centro Regional de Usulután.

No	Pregunta	Puntaje
1	¿Al estudiante le gusta escuchar música con frecuencia?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción padres:_____

_____

DescripciónEd.Especial:_____

_____

Descripción maestra:_____

_____

No	Pregunta	Puntaje
2	¿El estudiante ha aprendido a tocar algún instrumento? ¿Canta en diferentes escenarios?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción padres_____

_____

Descripción Ed.Especial:_____

_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
3	¿Al estudiante le gusta hacer la mayor parte de las cosas escuchando música?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
4	¿El estudiante recuerda y canta sus canciones favoritas?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción

Ed.Especial:_____

_____

Descripción

maestra:_____

_____

No	Pregunta	Puntaje
5	¿Al estudiante le gusta imitar sonidos con su voz, le gusta inventar ritmos?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción

padres_____

_____

Descripción

Ed.Especial:_____

_____

Descripción

maestra:_____

_____

No	Pregunta	Puntaje
6	¿El estudiante identifica la música suena mal?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción

padres_____

_____

Descripción

Ed.Especial:_____

_____

Descripción

maestra:_____

_____

No	Pregunta	Puntaje
7	¿El estudiante escucha con nitidez los sonidos que hay a su alrededor?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción

padres_____

_____

Descripción

Ed.Especial:_____

_____

Descripción

maestra:_____

_____

No	Pregunta	Puntaje

8	¿Al estudiante le gusta emplear cosas para imitar sonidos de instrumentos?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
9	¿El estudiante canta siguiendo el ritmo original de las canciones?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
10	¿Al estudiante le gusta ver canales de videos musicales y cantar mientras los observa?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

CONSTRUCCIÓN DE INSTRUMENTO PARA EXPLORACIÓN DE LA HABILIDAD CORPORAL KINESTÈSICA

El siguiente instrumento orienta al descubrimiento de las habilidades especiales de los estudiantes que han sido catalogados con “Dificultades de Aprendizaje” de tal manera que en el apoyo especializado y en el trabajo con maestros y maestras sea posible brindar las estrategias que los niños y niñas necesiten.

Etapa 1: Descripción de los datos del estudiante

Nombres y apellidos del estudiante:

_____

Edad:_____ ***Sexo:***_____

Grado:_____

Fecha de aplicación de instrumento:

_____

Procesos de relevancia en su desarrollo:

_____

A continuación se describirán una serie de preguntas que permitirán explorar las habilidades de los estudiantes. Las preguntas tendrán una escala de 1 a 10 siendo 1 no evidenciable y 10 totalmente evidenciable.[9]

[9] Los siguientes instrumentos tomaron como referencia el diseño de Susana Martínez Panameño, Lorena Carranza Cortez, Merlyn Amaya Torres, Miriam Ortega, Nancy Navarrete y Paola Argueta para analizar las inteligencias Múltiples de Gardner, estudiantes de especialización en Gestión del Talento Humano Universidad Capitán General Gerardo Barrios Centro Regional de Usulután.

No	Pregunta	Puntaje
1	¿El estudiante practica deportes o algún tipo de danza?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
2	¿Al estudiante le gusta la actuación e imita personajes?	Padres Ed. Especial Maestro(a)

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
3	¿Al estudiante le gusta hacer piruetas y ver acrobacias?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
4	¿El estudiante hace muchas mímicas y gestos cuando habla?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción

Ed.Especial:_____

_____

Descripción

maestra:_____

_____

No	Pregunta	Puntaje
5	¿Al estudiante le cuesta trabajo quedarse sentado por largo tiempo?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción

padres_____

_____

Descripción

Ed.Especial:_____

_____

Descripción

maestra:_____

_____

No	Pregunta	Puntaje
6	¿El estudiante tiene buena coordinación motora? ¿Es ágil para manipular balones, aros, cuerdas?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción

padres_____

_____

Descripción

Ed.Especial:_____

_____

Descripción

maestra_____

_____

No	Pregunta	Puntaje
7	¿El estudiante tiene buen equilibrio?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción

padres_____

_____

Descripción

Ed.Especial:_____

_____

Descripción

maestra:_____

_____

No	Pregunta	Puntaje

8	¿Al estudiante le gusta tocar elementos con sus manos?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
9	¿Al estudiante le gusta desarmar y volver a armar juguetes y elementos?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción

maestra:_____

_____

No	Pregunta	Puntaje
10	¿El estudiante exhibe equilibrio, gracia, destreza y precisión en la actividad física?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción

padres_____

_____

Descripción

Ed.Especial:_____

_____

Descripción

maestra:_____

_____

CONSTRUCCIÓN DE INSTRUMENTO PARA EXPLORACIÓN DE LA HABILIDAD INTERPERSONAL

El siguiente instrumento orienta al descubrimiento de las habilidades especiales de los estudiantes que han sido catalogados con "Dificultades de Aprendizaje" de tal manera que en el apoyo especializado y en el trabajo con maestros y maestras sea posible brindar las estrategias que los niños y niñas necesiten.

Etapa 1. Descripción los datos del estudiante

Nombres y apellidos del estudiante:

_____

Edad:_____ ***Sexo:***_____

Grado:_____

Fecha de aplicación de instrumento:

_____

Procesos de relevancia en su desarrollo:

_____

A continuación se describirán una serie de preguntas que permitirán explorar las habilidades de los estudiantes.

Las preguntas tendrán una escala de 1 a 10 siendo 1 no evidenciable y 10 totalmente evidenciable.[10]

[10] Los siguientes instrumentos tomaron como referencia el diseño de Susana Martínez Panameño, Lorena Carranza Cortez, Merlyn Amaya Torres, Miriam Ortega, Nancy Navarrete y Paola Argueta para analizar las inteligencias Múltiples de Gardner,estudiantes de especialización en Gestión del Talento Humano Universidad Capitán General Gerardo Barrios Centro Regional de Usulután.

No	Pregunta	Puntaje
1	¿El estudiante tiene amigos y le gusta su compañía?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
2	¿Cuándo el estudiante tiene disgustos con sus amigos se preocupa por resolverlos rápidamente?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
3	¿Al estudiante le gusta inventar juegos ye invitar a los demás para participar?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
4	¿Los niños y las niñas suelen acercase al estudiante?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
5	¿Al estudiante le gusta que la gente esté feliz y se sienta bien?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
6	¿El estudiante es líder y sus amigos te siguen?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción

padres_____

_____

Descripción

Ed.Especial:_____

_____

Descripción

maestra:_____

_____

No	Pregunta	Puntaje
7	¿Al estudiante le gusta trabajar en grupo?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción

padres_____

_____

Descripción

Ed.Especial:_____

_____

Descripción

maestra:_____

_____

No	Pregunta	Puntaje

8	¿Al estudiante le resulta divertido jugar en equipos?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
9	¿El estudiante socializa fácilmente?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____
_____

Descripción

maestra:_____

_____

No	Pregunta	Puntaje
10	¿Al estudiante le gusta compartir los alimentos y lo juguetes con las personas que te rodean?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción

padres_____

_____

Descripción

Ed.Especial:_____

_____

Descripción

maestra:_____

_____

CONSTRUCCIÓN DE INSTRUMENTO PARA EXPLORACIÓN DE LA HABILIDAD INTRAPERSONAL

El siguiente instrumento orienta al descubrimiento de las habilidades especiales de los estudiantes que han sido catalogados con "Dificultades de Aprendizaje" de tal manera que en el apoyo especializado y en el trabajo con maestros y maestras sea posible brindar las estrategias que los niños y niñas necesiten.

Etapa 1. Descripción los datos del estudiante

Nombres y apellidos del estudiante:

_____

Edad:_____ ***Sexo:***_____

Grado:_____

Fecha de aplicación de instrumento:

_____

Procesos de relevancia en su desarrollo:

_____

A continuación se realizarán una serie de preguntas que permitirán explorar las habilidades de los estudiantes.

Las preguntas tendrán una escala de 1 a 10 siendo uno 1 no evidenciable y 10 totalmente evidenciable.[11]

[11] Los siguientes instrumentos tomaron como referencia el diseño de Susana Martínez Panameño, Lorena Carranza Cortez, Merlyn Amaya Torres, Miriam Ortega, Nancy Navarrete y Paola Argueta para analizar las inteligencias Múltiples de Gardner,estudiantes de especialización en Gestión del Talento Humano Universidad Capitán General Gerardo Barrios Centro Regional de Usulután.

No	Pregunta	Puntaje
1	¿Al estudiante le gusta hacer preguntas de tu nacimiento y crecimiento a tus padres y familia?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
2	¿El estudiante manifiesta sus sentimientos y se preocupa para que lo comprendan?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
3	¿Al estudiante le gusta que las cosas a su alrededor estén en orden?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
4	¿El estudiante reconoce cuáles son sus habilidades más sobresalientes?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción

Ed.Especial:_____

_____

Descripción

maestra:_____

_____

No	Pregunta	Puntaje
5	¿El estudiante reintenta realizar algo cuando le cuesta trabajo realizarlo?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción

padres_____

_____

Descripción

Ed.Especial_____

_____

Descripción

maestra:_____

_____

No	Pregunta	Puntaje
6	¿El estudiante expresas sus sentimientos con facilidad?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción

padres_____

_____

Descripción

Ed.Especial:_____

_____

Descripción

maestra:_____

_____

No	Pregunta	Puntaje
7	¿El estudiante disfruta del silencio?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción

padres_____

_____

Descripción

Ed.Especial:_____

_____

Descripción

maestra:_____

_____

No	Pregunta	Puntaje
8	¿El estudiante tienes amigos y le gusta su	Padres

	compañía?	Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
9	¿El estudiante trabaja de manera independiente para desarrollar sus tareas?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
10	¿El estudiante consume sus alimentos solo y muestra independencia para elaborar sus tareas de rutina como bañarse y vestirse?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

CONSTRUCCIÓN DE INSTRUMENTO PARA EXPLORACIÓN DE LA HABILIDAD LÓGICO MATEMÁTICA

El siguiente instrumento orienta al descubrimiento de las habilidades especiales de los estudiantes que han sido catalogados con "Dificultades de Aprendizaje" de tal manera que en el apoyo especializado y en el trabajo con maestros y maestras sea posible brindar las estrategias que los niños y niñas necesiten.

Etapa 1. Descripción los datos del estudiante

Nombres y apellidos del estudiante:

_____

Edad:_____ ***Sexo:***_____

Grado:_____

Fecha de aplicación de instrumento:

_____

Procesos de relevancia en su desarrollo:

A continuación se realizarán una serie de preguntas que permitirán explorar las habilidades de los estudiantes.

Las preguntas tendrán una escala de 1 a 10 siendo 1 no evidenciable y 10 totalmente evidenciable.[12]

[12] Los siguientes instrumentos tomaron como referencia el diseño de Susana Martínez Panameño, Lorena Carranza Cortez, Merlyn Amaya Torres, Miriam Ortega, Nancy Navarrete y Paola Argueta para analizar las inteligencias Múltiples de Gardner, estudiantes de especialización en Gestión del Talento Humano Universidad Capitán General Gerardo Barrios Centro Regional de Usulután.

No	Pregunta	Puntaje
1	¿Al estudiante le gusta realizar conteos cuando subes escaleras y juegas escondidas?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción padres_____

_____

Descripción Ed.Especial:_____

_____

Descripción maestra:_____

_____

No	Pregunta	Puntaje
2	¿Al estudiante le gusta amar rompecabezas?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción padres_____

_____

Descripción Ed.Especial:_____

_____

Descripción
maestra:_____
_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
3	¿Al estudiante le gusta escribir los números y representarlos con dibujos?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
4	¿Al estudiante le gusta hacer experimentos?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
5	¿El estudiante hace preguntas sobre el funcionamiento de las cosas?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
6	¿El estudiante muestra habilidad para manejar el ábaco?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción

padres_____

_____

Descripción

Ed.Especial:_____

_____

Descripción

maestra:_____

_____

No	Pregunta	Puntaje
7	¿Al estudiante le gusta la clase de matemáticas?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción

padres_____

_____

Descripción

Ed.Especial:_____

_____

Descripción

maestra:_____

_____

No	Pregunta	Puntaje
8	¿Al estudiante le gustan los juegos de mesa?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
9	¿Para el estudiante es fácil dibujar las figuras geométricas?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción

maestra:_____

_____

No	Pregunta	Puntaje
10	¿Al estudiante le gusta contar elementos?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción

padres_____

_____

Descripción

Ed.Especial:_____

_____

Descripción

maestra:_____

_____

CONSTRUCCIÓN DE INSTRUMENTO PARA EXPLORACIÓN DE LA HABILIDAD VERBAL LINGUÍSTICA

El siguiente instrumento orienta al descubrimiento de las habilidades especiales de los estudiantes que han sido catalogados con "Dificultades de Aprendizaje" de tal manera que en el apoyo especializado y en el trabajo con maestros y maestras sea posible brindar las estrategias que los niños y niñas necesiten.

Etapa 1. Descripción de los datos del estudiante

Nombres y apellidos del estudiante:

_____

Edad:_____ ***Sexo:***_____

Grado:_____

Fecha de aplicación de instrumento:

_____

Procesos de relevancia en su desarrollo:

_____

A continuación se realizarán una serie de preguntas que permitirán explorar las habilidades de los estudiantes.

Las preguntas tendrán una escala de 1 a 10 siendo 1 no evidenciable y 10 totalmente evidenciable.[13]

[13] Los siguientes instrumentos tomaron como referencia el diseño de Susana Martínez Panameño, Lorena Carranza Cortez, Merlyn Amaya Torres, Miriam Ortega, Nancy Navarrete y Paola Argueta para analizar las inteligencias Múltiples de Gardner, estudiantes de especialización en Gestión del Talento Humano Universidad Capitán General Gerardo Barrios Centro Regional de Usulután.

No	Pregunta	Puntaje
1	¿ El estudiante disfruta contando historias, cuentos, chistes y habla de sus programas y películas favoritas'	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
2	¿Al estudiante le gusta aprender juegos de palabras como rimas y trabalenguas?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
3	¿El estudiante traza las vocales y letras con facilidad?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
4	¿Al estudiante se le facilita reconocer el sonido de las letras y las traza cuando las escucha?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción

Ed.Especial:_____

_____

Descripción

maestra:_____

_____

No	Pregunta	Puntaje
5	¿Al estudiante le es fácil recordar nombres de personas de animales y de cosas?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción

padres_____

_____

Descripción

Ed.Especial:_____

_____

Descripción

maestra:_____

_____

No	Pregunta	Puntaje
6	¿El estudiante disfruta cuando escucha cuentos narrados a viva voz?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
7	¿El estudiante describe imágenes de manera oral y escrita?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje

8	¿Al estudiante le gusta escribir en el computador?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
9	¿El estudiante expresa fácilmente lo que siente y trata de representarlo por medio escrito o con dibujos?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción

maestra:_____

_____

No	Pregunta	Puntaje
10	¿El estudiante disfruta cuando aprende nuevas letras y dibuja con facilidad?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción

padres_____

_____

Descripción

Ed.Especial:_____

_____

Descripción

maestra:_____

CONSTRUCCIÓN DE INSTRUMENTO PARA EXPLORACIÓN DE LA HABILIDAD VISUAL ESPACIAL

El siguiente instrumento orienta al descubrimiento de las habilidades especiales de los estudiantes que han sido catalogados con "Dificultades de Aprendizaje" de tal manera que en el apoyo especializado y en el trabajo con maestros y maestras sea posible brindar las estrategias que los niños y niñas necesiten.

Etapa 1. Descripción de los datos del estudiante

Nombres y apellidos del estudiante:

_____

Edad:_____ ***Sexo:***_____

Grado:_____

Fecha de aplicación de instrumento:

_____

Procesos de relevancia en su desarrollo:

_____

A continuación se describirán una serie de preguntas que permitirán explorar las habilidades de los estudiantes.

Las preguntas tendrán una escala de 1 a 10 siendo 1 no evidenciable y 10 totalmente evidenciable.[14]

[14] Los siguientes instrumentos tomaron como referencia el diseño de Susana Martínez Panameño, Lorena Carranza Cortez, Merlyn Amaya Torres, Miriam Ortega, Nancy Navarrete y Paola Argueta para analizar las inteligencias Múltiples de Gardner, estudiantes de especialización en Gestión del Talento Humano Universidad Capitán General Gerardo Barrios Centro Regional de Usulután.

No	Pregunta	Puntaje
1	¿Al estudiante le agrada diseñar y colorear?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
2	¿El estudiante tiene facilidad para desplazarse en diferentes direcciones?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
3	¿El estudiante se orienta con facilidad?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
4	¿El estudiante es hábil para armar y desarmar objetos?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
5	¿Al estudiante le gusta pintar o dibujar para expresar sus ideas y sentimientos?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
6	¿El estudiante es bueno para jugar bolos y dados?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
7	¿El estudiante tiene buen equilibrio y le gusta imitar movimientos que le impliquen mantenerlo?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje

8	¿Al estudiante le gusta el arte y ver imágenes de bailarines?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
9	¿El estudiante disfruta haciendo garabatos, dibujando, pintando, esculpiendo por medio de toda actividad que le permita reproducir objetos de maneras visuales?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
10	¿Al estudiante le gusta desarrollar ejercicios de laberintos y emular en juegos del computador?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

CONSTRUCCIÓN DE INSTRUMENTO PARA EXPLORACIÓN DE LA HABILIDAD NATURALISTA

El siguiente instrumento orienta al descubrimiento de las habilidades especiales de los estudiantes que han sido catalogados "Dificultades de Aprendizaje" de tal manera que en el apoyo especializado y en el trabajo con maestros y maestras sea posible brindar las estrategias que los niños y niñas necesiten.

Etapa 1. Descripción los datos del estudiante

Nombres y apellidos del estudiante:

_____

Edad:_____ ***Sexo:***_____

Grado:_____

Fecha de aplicación de instrumento:

_____

Procesos de relevancia en su desarrollo:

_____

A continuación se describirán una serie de preguntas que permitirán explorar las capacidades de los estudiantes.

Las preguntas tendrán una escala de 1 a 10 siendo uno 1 no evidenciable y 10 totalmente evidenciable.[15]

No	Pregunta	Puntaje

[15] Los siguientes instrumentos tomaron como referencia el diseño de Susana Martínez Panameño, Lorena Carranza Cortez, Merlyn Amaya Torres, Miriam Ortega, Nancy Navarrete y Paola Argueta para analizar las inteligencias Múltiples de Gardner, estudiantes de especialización en Gestión del Talento Humano Universidad Capitán General Gerardo Barrios Centro Regional de Usulután.

1	¿El estudiante disfruta cuando ve películas de animales o sobre la naturaleza?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
2	¿Al estudiante le gusta salir y ver la naturaleza?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
3	¿Al estudiante gusta investigar y hacer preguntas sobre la naturaleza?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción maestra

No	Pregunta	Puntaje
4	¿Al estudiante le gusta coleccionar piedras vegetales, plumas u otros elementos de la naturaleza?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
5	¿Al estudiante le gusta tener mascotas?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
6	¿El estudiante tiene facilidad para reconocer y clasificar diferentes especies?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
7	¿Al estudiante le gusta hacer experimentos de biología?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
8	¿El estudiante muestra interés por salvar el medio ambiente?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
9	¿Al estudiante le disgusta si alguien arranca las flores y plantas?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

No	Pregunta	Puntaje
10	¿El estudiante habla frecuentemente de los animales y plantas y te gusta colorear imágenes de ellos?	Padres Ed. Especial Maestro

Descripción
padres_____
_____

Descripción
Ed.Especial:_____
_____

Descripción
maestra:_____
_____

Anexo No. 9. DIARIO DE CAMPO	
ACTIVIDAD:	**FECHA:**
OBJETIVO:	
LUGAR ESPACIO:	
TÈCNICA APLICADA: Observación directa	
PERSONAS QUE INTERVIENEN :	
DESCRIPCIÒN DE ACTIVIDADES, RELACIONES Y SITUACIONES SOCIALES COTIDIANAS DEL ESTUDIANTE:	

OBSERVACIONES: