

**COMPETENCIAS DE LAS DOCENTES DE EDUCACIÓN INICIAL FRENTE A
LA INCLUSIÓN Y ATENCIÓN DE NIÑOS CON CAPACIDADES DE
APRENDIZAJE DIFERENTES**



**NANCY BALLEEN CABRA
MARTHA RUIZ
MARÍA ELENA GUTIÉRREZ**

**CORPORACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE ESPECIALIZACIÓN EN DESARROLLO INTEGRAL DE LA
INFANCIA Y ADOLESCENCIA
BOGOTÁ, D.C.
MARZO 2020**

**COMPETENCIAS DE LAS DOCENTES DE EDUCACIÓN INICIAL FRENTE A
LA ATENCIÓN DE NIÑOS CON CAPACIDADES DE APRENDIZAJE
DIFERENTES**



**NANCY BALLEEN CABRA
MARTHA RUIZ
MARÍA ELENA GUTIÉRREZ**

**Docente Asesor
María Victoria Rodríguez**

**CORPORACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE ESPECIALIZACIÓN EN DESARROLLO INTEGRAL DE LA
INFANCIA Y ADOLESCENCIA
BOGOTÁ, D.C.
MARZO 2020**

Dedicatoria

El presente trabajo de grado va dedicado a Dios, quien como guía estuvo presente en el caminar de mi vida, bendiciéndome y dándome fuerzas para continuar con mis metas trazadas sin desfallecer.

A mi esposo e hijos que, con su apoyo incondicional, amor y confianza permitieron que lograr culminar mi especialización.

A mis padres por ser mi pilar fundamental y haberme apoyado incondicionalmente, pese a las adversidades e inconvenientes que se presentaron.

Agradezco a Nelly Olaya quien con su experiencia, conocimiento y motivación me oriento en la investigación.

Agradezco a los todos docentes que, con su sabiduría, conocimiento y apoyo, motivaron a desarrollarme como persona y profesional en la Universidad Iberoamericana.

Nancy

En primer lugar, agradezco a Dios por la vida y la oportunidad de en construir y compartir como persona en la construcción de este proyecto.

Quiero dar gracias a mis padres por que han apoyado en este logro contando con la disposición, tiempo y paciencia, por motivarme y reconociendo mis habilidades como persona para poder ayudar dar a otros que lo necesitan.

A mis hijos por colaborar en múltiples formas.

Sin ustedes no hubiese sido posible en la obtención de este logro, ya que me permite abrir puertas y a crecer como persona y profesional.

Martha

El presente trabajo investigativo lo dedico principalmente a Dios y a mi madre que desde el cielo me dieron fuerzas para cumplir una meta más.

A mi hija y a mi padre que apoyaron mi proceso y a cada uno de los docentes por haber compartido sus conocimientos a lo largo de mi preparación profesional

María Helena

Tabla de contenido

	pág.
Introducción	10
1. Capítulo I. Descripción general del proyecto	12
1.1 Problema de Investigación	12
1.2 Objetivos	14
1.2.1 Objetivo General.....	14
1.2.2 Objetivos específicos	14
1.3 Justificación.....	14
2. Capítulo 2. Marco de referencia	17
2.1 Marco teórico.....	17
2.1.1 Competencias.....	17
2.1.2 Inclusión	21
2.1.3 Dificultades de aprendizaje	23
2.2 Marco conceptual.....	24
2.3 Marco de antecedentes.....	27
2.3.1 A nivel internacional.....	27
2.3.2 A nivel nacional	32
2.3.3 A nivel local	38
2.4 Marco legal.....	44
3. Capítulo 3. Marco metodológico	48
3.1 Diseño de investigación	48
3.2 Método	48
3.2.1 Paradigma de investigación.	49
3.3 Población y muestra	50
3.3.1 Población.....	50
3.3.2 Muestra	51
3.4 Procedimientos.....	52

3.5	Técnicas para la recolección de la información	54
3.5.1	Observación participante.	54
3.5.2	Encuesta.	54
3.5.3	Entrevista.	55
3.6	Técnicas para el análisis de la información	56
3.7	Consideraciones Éticas.....	57
4.	Capítulo 4. Análisis de Resultados.....	58
4.1	Observación participante	58
4.2	Encuesta a docentes.....	59
4.3	Entrevista a la directora del Jardín ATA. Análisis cualitativo.....	72
4.4	Categorización.....	75
4.4.1	Categoría: Inclusión	75
4.4.2	Categoría: Competencias.....	77
4.4.3	Categoría: Capacidades de aprendizaje diferentes.....	79
5.	Discusión y Conclusiones	82
6.	Recomendaciones	85
	Referencias	86

Índice de Tablas

	pág.
Tabla 1. Marco Legal	44
Tabla 2. Procedimientos	52
Tabla 3. Categorías de análisis	56
Tabla 4. Categorización.....	76
Tabla 5. Subcategorías de la categoría de inclusión	77
Tabla 6. Categoría Competencias.....	78
Tabla 7. Subcategorías de la categoría de competencias.....	79
Tabla 8. Categoría Capacidades de aprendizaje diferentes.....	80
Tabla 9. Subcategorías de la categoría de Capacidades de aprendizaje diferentes	81

Índice de Figuras

pág.

Figura 1. Pregunta 1. ¿Ha tenido acceso a algún tipo de información escrita, documento, libro, talleres, charlas que potencien sus conocimientos sobre el proceso de inclusión de niños con capacidades de aprendizaje diferentes?	60
Figura 2. Pregunta 3. ¿Cree usted que los programas que se adelantan de inclusión de un niño con capacidades de aprendizaje diferentes con otros niños de aula regular, favorecen su desarrollo integral?.....	61
Figura 3. Pregunta 4. ¿Piensa usted que los recursos físicos, pedagógicos y didácticos que se tienen hasta el momento en el Jardín ATA para atender a los niños con capacidades de aprendizaje diferentes son suficientes?	62
Figura 4. Pregunta 9. ¿Ha recibido de parte del Jardín ATA capacitación para apropiar herramientas pedagógicas y didácticas que permitan atender a niños con capacidades diferentes? Si su respuesta es SI, descríbala(s).	64
Figura 5. Pregunta 10. ¿Conoce usted las competencias que como docentes de niños de educación inicial requiere frente al proceso de inclusión de niños con capacidades de aprendizaje diferentes?.....	66
Figura 6. Pregunta 11. ¿Cuenta usted con una preparación pertinente y de calidad para seleccionar los contenidos a enseñar y lograr que sus estudiantes aprendan de manera activa, autónoma y significativa?.....	66
Figura 7. Pregunta 12. ¿Utiliza durante su práctica educativa variedad de estrategias pedagógicas y metodológicas para mantener la motivación, interés, participación e interacción permanente de sus estudiantes?.....	67
Figura 8. Pregunta 13. ¿Asume el cambio educativo con flexibilidad y apertura, de acuerdo con las necesidades y características específicas de cada estudiante?	68

Gráfica 9. Pregunta 14. Diseña y propone materiales y estrategias educativas que faciliten el proceso de aprendizaje de sus estudiantes.69

Figura 10. Pregunta 15. ¿Planea y ejecuta acciones pertinentes de mejoramiento de la calidad del aprendizaje de sus estudiantes, abordando en forma activa y estratégica las dificultades presentadas en el proceso, haciendo adaptaciones curriculares acordes con los resultados esperados?70

Figura 14. Pregunta 16. ¿Interactúa armónicamente con otras personas conservando la autonomía, practicando la cooperación y desarrollo de lazos de afecto?71

Lista de anexos

pág.

Anexo A. Formato encuesta a docentes del Jardín ATA.....	92
Anexo B. Formato entrevista a la Directora Jardín ATA.....	95
Anexo C. Material de insumo para que sea acogido como herramienta pedagógica por las docentes del Jardín ATA	96

Introducción

Desde la promulgación de la Ley General de Educación de 1994, los niños, niñas y adolescentes con capacidades de aprendizaje diferentes, han sido vinculados a las instituciones convencionales de educación preescolar, básica primaria y media, ofreciéndoles la oportunidad de ser incluidos al servicio público educativo mediante diferentes alternativas, donde se tienen en cuenta sus características educativas, comunicativas y lingüísticas, para lo cual deben adecuar el currículo según sea el caso, precisando de condiciones organizativas y seguimiento evaluativo con el propósito de ofrecerles una educación con calidad.

Por lo anterior se debe tener en cuenta que objetivo fundamental de la educación debe centrarse más en la persona, que en el saber y en el hacer, en especial cuando está dirigida a niños con capacidades de aprendizaje diferentes; dicha educación debe enfocarse a su bienestar, a que se preparen y formen adecuadamente para su vida mediante el desarrollo de todas sus dimensiones, para que sean autónomas y se integren a la sociedad a la que pertenecen, entendiendo siempre como docentes que cada niño es un ser individual y distinto, contemplándolo con todas sus características a pesar de la lentitud o dificultad en los sus procesos de aprendizaje.

El presente proyecto está dirigido a determinar las competencias que requieren los docentes del Jardín Infantil ATA – Aire, Tierra y Agua -, frente a la inclusión y atención de niños con capacidades de aprendizaje diferentes, en razón a que allí se tiene la modalidad de integrar a dicha población y es adjudicada por medio de la Secretaría de Educación del Distrito, en un Programa llamando Inclusión social y protección a la niñez y la juventud en la escuela, que busca trabajar su inclusión, para potenciar en ellos todas sus capacidades y habilidades, además de integrarlos como un ser social sin ninguna limitación.

Lo anterior porque los docentes que orientan la educación a dicha población, deben tener en cuenta sus características particulares, respetando su diversidad, sus particularidades, sus necesidades, intereses, etapa de desarrollo, para de esta forma buscar y encontrar las estrategias de enseñanza aprendizaje que más se adecue a cada uno, con objetivos más específicos y a su propio ritmo, con mayor variedad de materiales y actividades, con un lenguaje sencillo, claro y concreto, enfatizando la motivación y repitiendo las instrucciones para que puedan ser asimiladas y ejecutadas de acuerdo a su nivel de desarrollo para que sean conservadas en su memoria.

Con la realización del presente ejercicio investigativo se espera que el proceso de atención e inclusión de los niños y niñas con capacidades de aprendizaje diferentes, sean orientados y capacitados para que a futuro puedan mejorar sus posibilidades y logren participar sin ningún tipo de discriminación en espacios familiares, sociales y laborales, en un esquema de solidaridad y productividad, en donde prevalezca el respeto por la diferencia, por la individualidad, en los que se tengan en cuenta los intereses, las capacidades, debilidades, fortalezas, aptitudes, actitudes de cada uno, para que sus dificultades no sean vistas como una limitación, sino como un ejemplo de superación a seguir.

1. Capítulo I. Descripción general del proyecto

1.1 Problema de Investigación

Es común encontrar en el aula de clase uno o varios estudiantes quienes no revelan el mismo proceso de desempeño que sus compañeros, algunos de ellos desarrollan todo más rápido y su capacidad de comprensión y aplicación es casi inmediata. Por otra parte, están otros a quienes se les dificulta la realización y aplicación de los temas y tareas asignadas al interior del aula, este último caso es más preocupante porque pueden pasar desapercibidos o son ignorados, pues exigen mayor atención y por ende mayor trabajo y esfuerzo por parte de padres y maestros para llevarlos al cumplimiento satisfactorio de las metas y tareas escolares.

Se refiere dificultades individuales de ciertos estudiantes, comparados con los demás compañeros de clase, dado que les es más dificultoso aprobar los aprendizajes que les corresponden según su edad, o también porque muestran desfases acordes al currículo establecido, razones por las que pueden requerir otros medios para que su aprendizaje sea satisfactorio, siendo pertinente tener en cuenta que una dificultad o trastorno del aprendizaje necesariamente no constituye una discapacidad, pues estas de ser adecuadamente atendidas podrán ser pasajeras o en cierta medida superadas.

Afortunadamente la visión que se tenía de quienes presentan capacidades de aprendizaje diferentes ha cambiado y ahora son amparados por las leyes que rigen la educación en Colombia y en las que se establece que la escolaridad se debe dar en instituciones regulares, las cuales deben incorporar mecanismos, instrumento, acciones pedagógicas y terapéuticas correspondientes, que les permitan el proceso de inclusión académica y social.

A través de la observación se ha podido establecer que los niños con capacidades de aprendizaje diferentes integrados al Jardín Infantil ATA, se ven inmersos en ambientes nuevos para ellos y que nos les aportan situaciones significativas que favorezcan los procesos que se adelantan en el aula, además y según lo expresado algunas docentes, deben atender una población muy alta en su aula de clase, y por tal razón no les puede dedicar un tiempo razonable y se limitan solamente a trabajar su motricidad fina, a través de coloreado, rasgado, dactilopintura, recortado, pegado, entre otros, aduciendo que ellos les quitan mucho tiempo y no les permiten seguir con los procesos planeados para los demás niños, también manifestaron que desconoce su patología, características y por consiguiente la mejor forma de guiarles en los procesos.

Adicional a lo anterior la institución no cuenta con los medios necesarios para adaptar y satisfacer las necesidades a nivel individual y grupal de estos niños, tales como infraestructura, material didáctico, adecuación curricular en el que se tenga en cuenta que por las características propias de esta población y las dificultades que presentan, se hace necesario que los docentes involucren las estrategias y/o herramientas que más se adapten a los intereses y necesidades de cada uno de estos estudiantes.

De igual forma, no se propician espacios de capacitación a los docentes, para que puedan obtener conocimientos sobre la condición y características específicas de la población con capacidades de aprendizaje diferentes, para de esta forma implementar actividades mediadas por estrategias acordes a las necesidades específicas de cada niño, en las que se respete su ritmo de aprendizaje, etapa, edad y particularidades, que apoyen el proceso de inclusión y la interacción con sus pares.

Lo descrito genera la siguiente pregunta de investigación ¿Cuáles son las competencias que requieren los docentes del Jardín ATA para la atención de niños con capacidades de aprendizaje diferentes?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo General

Determinar las competencias que requieren los docentes de educación inicial del Jardín ATA, frente a la inclusión y atención de niños con capacidades de aprendizaje diferentes.

1.2.2 Objetivos específicos

Identificar las estrategias que implementan los docentes del Jardín ATA frente al proceso de inclusión de los niños con capacidades de aprendizaje diferentes.

Reconocer las competencias que requieren las docentes para la atención de niños y niñas con capacidades de aprendizaje.

Identificar las acciones que desarrolla el Jardín ATA en cuanto a los procesos de formación de niños con capacidades de aprendizaje diferentes.

1.3 Justificación

El rol del docente frente al proceso de inclusión debe ser el de un guía que motive, adapte, reconozca las diferentes formas de aprender y sobre todo que reflexione frente a su práctica educativa, un docente inspirado en el aprender y dar lo mejor de sí para con sus estudiantes con capacidades de aprendizaje diferentes, por ello debe estar capacitado para adaptar métodos de enseñanza, para flexibilizar la malla curricular de acuerdo a las necesidades e intereses de sus estudiantes, para así brindarles la oportunidad de acceder a una educación pertinente y de calidad.

En este contexto de educación inclusiva, se plantea la necesidad para que las instituciones educativas consideren, centren los esfuerzos necesarios para crear

las condiciones de transformarse en una estructura que implique cambios en su entorno, en actitudes flexibles frente a la diferencia, considerando la formación continua de la comunidad educativa y la presencia de recursos necesarios a todo nivel para garantizar la plena participación, la equidad y la dignificación del ser humano.

En razón a lo anterior, el presente proyecto de investigación cobra gran relevancia, dado que en relación con la problemática establecida, se pretende determinar las competencias que requieren los docentes del Jardín ATA frente a la inclusión y la atención de niños con capacidades de aprendizaje diferentes, para luego diseñar y presentar un material de insumo (Ver anexo C) para que sea acogido como herramienta pedagógica a través del cual se les da a conocer cada una de las características de dicha población y les permita optimizar su intervención profesional a interior del aula regular, teniendo en cuenta su etapa de desarrollo, intereses y necesidades; esto con el fin de hacerlos participar en el proceso y promover su desarrollo integral.

Los niños y niñas en proceso de inclusión en el Jardín ATA, se verán altamente beneficiados, puesto que sus docentes les podrán ofrecer un sinnúmero de oportunidades para que puedan acceder a sus procesos de aprendizaje en forma efectiva, puesto que, al conocer sus características individuales, adaptarán y realizarán los ajustes razonables al currículo, siendo propositivos y competentes en la planeación de las actividades específicas para dicha población.

A nivel social igualmente se verán favorecidos, dado que podrán superar sus dificultades, alcanzar los logros propuestos, vencer su timidez, incrementar su autoestima y reconocimiento propio y de los demás, para que al finalizar su proceso educativo puedan desempeñarse en cualquier ámbito social, familiar y laboral, bien sea formal o informal acorde a su preparación y aprendizaje que les permitirá asumir su rol dentro de la sociedad como miembros activos y productivos.

A nivel institucional igualmente es importante, puesto que sus directivos podrán conocer el nivel de competencia de sus docentes frente al proceso de inclusión, tomar las medidas necesarias para lograr que los niños con capacidades de aprendizaje diferentes reciban la atención pertinente y de calidad a la que los entes reguladores de la educación están apuntando.

A nivel personal profesional del grupo investigador se justifica, porque pondrán poner en práctica, perfeccionar, complementar y aplicar los conocimientos obtenidos durante sus procesos de pregrado y especialización, en especial todo lo relacionado con la atención y orientación de niños con capacidades de aprendizaje diferentes incluidos al aula regular.

2. Capítulo 2. Marco de referencia

*Si no puedo aprender como tú me enseñas,
¿Podrías enseñarme como yo aprendo?
Anónimo*

2.1 Marco teórico

A continuación, se presenta un análisis de los conceptos que tienen inherencia con el objetivo a conseguir dentro de la presente investigación.

2.1.1 Competencias

Inicialmente el concepto de competencias al ser vinculadas al campo de la educación, fueron vistas únicamente como proceso de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes; al respecto (Zubiría 2002), citado por (Tobón, 2015) dice que esto originó “un empobrecimiento de la filosofía de la educación” (p.103), es decir que solo se pretendía evaluar estadísticamente el aprendizaje de los estudiantes.

Conceptualización que ha tenido avances significativos, por ejemplo, el (Ministerio de Educación Nacional, 2013) define las competencias como el “conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, socioafectivas y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible, eficaz y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores” (p. 49). Por lo tanto, el desarrollo de competencias potencializa el conocimiento que surge de situaciones específicas en el entorno generando un aprendizaje significativo y comprensivo.

Así mismo, (Tobón S. , 2008) señala que “las competencias se abordan en los procesos formativos desde unos fines claros, socializados, compartidos y

asumidos en la institución educativa, que brinden un para qué, que oriente las actividades de aprendizaje, enseñanza y evaluación” (p. 3), es decir que la educación debe estar enfocada a formar seres integrales con capacidad para “pensar, comprender y abordar el proceso de formación de competencias en su integralidad, vicisitudes, orden y caos” (Tobón S. 2015, p. 38), por lo tanto, los docentes como facilitadores de programas cambien su pensamiento simplista por un modo de pensar complejo, asumiendo el desarrollo de competencias como procesos en los que,

Las personas se ponen en acción-actuación-creación, para resolver problemas y realizar actividades, aportando a la construcción y transformación de la realidad, para lo cual integran el saber ser, el saber conocer y el saber hacer, teniendo en cuenta los requerimientos específicos del entorno, las necesidades personales y los procesos de incertidumbre, con autonomía intelectual, conciencia crítica, creatividad y espíritu de reto, asumiendo las consecuencias de los actos y buscando el bienestar humano (Tobón, 2015, p. 69).

Consecuente con lo anterior, el desarrollo de competencias es necesario fomentarlas desde todos los ámbitos del conocimiento, adaptando mecanismos de aprendizaje flexibles, en vez de imponer un conjunto de conocimientos concretos, “un saber hacer razonado para hacer frente a la incertidumbre; manejo de la incertidumbre en un mundo cambiante en lo social, lo político y lo laboral dentro de una sociedad globalizada y en continuo cambio” (Bacarat y Graziano, 2002), citados por (Tobón, 2015, p. 67).

Ahora bien, en relación con las competencias que los docentes deben tener durante su desempeño profesional, se toma lo planteado por (Rodríguez Zambrano, 2007), quien expone que las competencias relacionadas con el “Saber representan las capacidades en cuanto al dominio de unos conocimientos que, desde un punto de vista científico, fundamentan el desempeño profesional” (p.

151). Esta competencia se relaciona con el conocimiento que se ha adquirido respecto a una o varias disciplinas.

Las competencias referidas al “Saber Hacer aluden a las capacidades específicas que identifican al profesional propiamente dicho, diferenciándolo de otros profesionales” (Rodríguez Zambrano, 2007, p. 151). Esta se relaciona con la aplicación y uso que hace el profesional durante su práctica de los conocimientos disciplinares en el entorno en el que se está inmerso, es decir el Saber.

Las competencias referidas al “Ser tienen que ver con todas aquellas capacidades del profesional en el campo de su desarrollo como persona, como actor social, que implican una conciencia ética y una deontología particular; éstas se constituyen en un horizonte para entender el sentido humano” (Rodríguez Zambrano, 2007, p. 151). Está relacionada con la parte emocional y se encarga de potencializar su desarrollo y la adquisición de habilidades para dar resolución a los problemas, la responsabilidad, toma de decisiones.

Las competencias referidas al “Convivir tienen que ver con las capacidades para comunicarse con sensibilidad y respeto a las personas, trabajo en equipo, negociar conflictos, solidaridad y participación en la vida democrática de la comunidad, entre otras” (Rodríguez Zambrano, 2007, p. 151). Esta competencia se relaciona con las habilidades, capacidades, conocimientos, aptitudes, actitudes y valores sociales que le permiten vivir en sociedad. Otro concepto que hace aportes significativos hace referencia a que,

Las competencias no podrán abordarse como comportamientos observables solamente, sino como una compleja estructura de atributos necesarios para el desempeño en situaciones diversas donde se combinan conocimiento, actitudes, valores y habilidades con las tareas

que se tienen que desempeñar en determinadas situaciones (Gonczi y Athanasou, 1996), citados por (Tobón, 2015, p. 67)

En relación con las competencias de los docentes, (Bunk, 1994), citado por (Tobón, 2015, p. 68), argumenta que posee “competencia profesional quien dispone de los conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para ejercer su propia actividad laboral, resuelve problemas de forma autónoma y creativa, y esté capacitado para actuar en su entorno laboral y en la organización del trabajo”.

Estas competencias profesionales son las que a entender del grupo investigador deben tener los docentes, dado que les posibilita ejercer de manera eficiente y eficaz el desempeño de su práctica pedagógica y por consiguiente el que los estudiantes a su vez desarrollen sus competencias a todo nivel, para ello deben estar inmersos en procesos complejos que faciliten su acción, actuación y la creación de mecanismos apropiados para resolver problemas y realizar actividades de su cotidianidad, transformando su propia realidad mediante la integración del saber ser, saber conocer y saber hacer, acorde a sus intereses y necesidades (Tobón S. 2015). En relación con las competencias que requiere un maestro para enseñar, (Perrenoud, 2013), establece las diez siguientes:

- 1) Organizar y animar situaciones de aprendizaje;
- 2) Manejar los avances de los aprendizajes;
- 3) Diseñar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación;
- 4) Involucrar a los alumnos en su aprendizaje y su trabajo;
- 5) Trabajar en equipo;
- 6) Participar en la gestión de la escuela;
- 7) Informar e involucrar a los padres de familia;
- 8) Utilizar nuevas tecnologías;
- 9) Enfrentarse a los deberes y los dilemas éticos de la profesión; y
- 10) Manejar su propia formación continua (p. 69).

Las anteriores competencias son coherentes con el rol del docente actual, que debe estar en constante formación para involucrar los procesos y acciones, para “aprender a enseñar y enseñar a aprender, a través del cual se desarrollan competencias profesionales y personales que permitirán a los docentes impactar favorablemente los contextos educativos” (MEN, 2013, p. 23), esto enfocado en ofrecer una educación pertinente, eficiente y de calidad.

2.1.2 Inclusión

Una educación inclusiva es aquella que busca garantizar el derecho de todos y cada uno de los estudiantes a recibir una formación eficiente, al respecto el (Ministerio de Educación Nacional, 2007), expone que,

La educación inclusiva da la posibilidad de acoger en la institución educativa a todos los estudiantes, independientemente de sus características personales o culturales. Parte de la premisa según la cual todos pueden aprender, siempre y cuando su entorno educativo ofrezca condiciones y provea experiencias de aprendizaje significativas; en otras palabras, que todos los niños y niñas de una comunidad determinada puedan estudiar juntos (p. 1).

De acuerdo a este planteamiento, la educación inclusiva debe enfocarse en brindar a los estudiantes la oportunidad de formarse teniendo en cuenta su propio ritmo de aprendizaje, dado que no todos aprenden de la misma forma y al mismo ritmo.

Es por esto que la (Presidencia de la República, 2017) a través del Decreto 1421 del 29 de agosto de 2017 reglamenta la ruta, el esquema y las condiciones para la atención educativa inclusiva de calidad, diversidad, pertinencia, participación, equidad e interculturalidad.

Ese documento promulga que el proceso de inclusión debe ser permanente a través del cual se debe reconocer, valorar y responder eficientemente a las características, posibilidades, expectativas e intereses de los niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, promoviendo y facilitando sus procesos de aprendizaje así como la participación con otros compañeros, dentro de ambientes comunes, en donde se excluya todo tipo de discriminación o exclusión pero que a su vez sean los lugares propicios para velar por el cumplimiento de los derechos humanos y e los que se eliminen las barreas existentes en el entorno educativo.

Por ello es necesario tener en cuenta que la inclusión es real, cuando se desarrollan procesos que responden a las características individuales de cada estudiante, fundamentalmente de aquellos que presentan capacidades de aprendizaje diferentes, a quienes se les deben ofrecer las mismas posibilidades y oportunidades. Al respecto la (UNESCO, 2008), en la Conferencia internacional de educación de la expresa que,

Una escuela inclusiva es aquella que no tiene mecanismos de selección ni discriminación de ningún tipo, y que transforma su funcionamiento y propuesta pedagógica para integrar la diversidad del alumnado favoreciendo así la cohesión social que es una de las finalidades de la educación (p.5)

Entonces, la educación inclusiva implica asumir a los estudiantes como sujetos de derecho, los acepta independiente de sus características individuales, asegurando con esto una educación incluyente, en donde todos son valorados y orientados no solo en los procesos académicos, sino también para potenciar en ellos sus valores, capacidades, fortalezas y sobre todo encaminada a disminuir sus debilidades.

2.1.3 Dificultades de aprendizaje

Durante los primeros años de la etapa escolar es frecuente que los docentes se enfrenten a diario a estudiantes con dificultades de aprendizaje; a pesar de esta constante, no es común que puedan identificarlas ni clasificarlas, situación que afecta directamente a los menores pues no tienen una intervención que les permita alcanzar el aprendizaje esperado para su edad. Por lo anterior toma vital importancia que las instituciones y en especial los docentes de educación inicial estén capacitados para identificar la dificultad en el aprendizaje que presente los alumnos, al igual puedan realizar un diagnóstico en el cual se tenga en cuenta el entorno escolar, social y familiar con el objeto de realizar una intervención en la cual se pueda establecer un método de enseñanza, o motivación como lo afirma (Isaza Mesa, 2008).

Las dificultades de aprendizaje que presentan los estudiantes son muy frecuentes en el quehacer diario de los docentes, por esto es importante que se conozcan las características individuales de cada uno de ellos, además de las condiciones por las que han accedido a sus procesos de aprendizaje, el ámbito familiar y social en las que están inmersos, si han sido estimulados e incentivados, dado que estos factores inciden significativamente en las dificultades presentadas.

Generalmente las dificultades de aprendizaje se asocian a la dificultad en la realización de una actividad específica o general la cual puede ser motora, cognitiva, comunicativa, social y afectiva por parte de niños o niñas en edad escolar, por lo que se considera que los estudiantes con esta condición no pueden aprender de la misma manera que sus pares y requiere un tipo de aprendizaje orientado a superar su condición como lo afirma (Isaza Mesa, 2008).

En los primeros años de vida escolar de los niños se ven enfrentados a diferentes dificultades en el aprendizaje, entre los cuales se destaca dificultades en un aprendizaje específico como la lectura o la comprensión en las operaciones

básicas en matemáticas y dificultades de aprendizaje más lento con relación a su grupo de pares, por lo cual es importante que el docente tenga claro si las dificultades que presenta cada estudiante están relacionadas con las habilidades cognitivas, el comportamiento y el entorno social que envuelve a los menores, de tal manera que pueda abordar esta problemática en forma eficaz, realizando una intervención adecuada, dado que puede presentar una dificultad específica, como por ejemplo al momento de leer o por el contrario si se trata de algo general, es decir que su proceso de aprendizaje es más lento en todas las áreas.

Por ello es necesario realizar una evaluación individual para poder de esta forma identificar una dificultad de aprendizaje específica, su origen, consecuencias, el contexto, así como sus habilidades, destrezas, aptitudes, actitudes e intereses, para posteriormente realizarlos ajustes razonables e implementar actividades de intervención.

2.2 Marco conceptual

A continuación, se presentan y analizan algunos conceptos que a criterio del grupo investigador tienen inherencia con los objetivos de la presente investigación.

Ambientes de aprendizaje: La (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2012), expone que los ambientes de aprendizaje son “un ámbito de interacción dinamizado por el docente donde se potencian aspectos socioafectivos, cognitivos y físico-creativos, diseñado con el fin de crear condiciones y circunstancias que propicien el aprendizaje del estudiante” (p. 15), de acuerdo a esto, el docente, más aun el de preescolar debe propiciar los medios necesarios para que los niños se involucren en sus procesos de aprendizaje como dinamizadores de su propio conocimiento, que los lleva a interiorizar, aprender y aprehender de sus propias vivencias, a través de procesos continuos, permanentes e intencionados.

Aprendizaje significativo: Para Maturana (2001), citado por (Moreira, 2006) “El aprendizaje significativo ocurre en el dominio de interacciones perturbadoras que generan cambios de estado, o sea, cambios de estructura con conservación de organización, manteniendo la identidad de clase” (p. 9). Este proceso no implica acumular conocimientos, sino la reorganización del pensamiento y la reflexión, de ahí la necesidad de propiciar espacios para que los niños descubran y sean protagonistas de su aprendizaje, partiendo de sus esquemas mentales que lleven a elaborar unos más complejos en forma gradual, natural y espontánea.

Derechos Básicos de Aprendizaje -DBA- Se fundamentan en los siguientes 3 grandes propósitos dirigidos promover y potenciar la educación inicial,

- Las niñas y los niños construyen su identidad en relación con los otros; se sienten queridos, y valoran positivamente pertenecer a una familia, cultura y mundo.
- Las niñas y los niños disfrutan aprender; exploran y se relacionan con el mundo para comprenderlo y construirlo (MEN, 2016, p. 5)
- Las niñas y los niños son comunicadores activos de sus ideas, sentimientos y emociones; expresan, imaginan y representan su realidad.

Dificultades de aprendizaje: El concepto de dificultades de aprendizaje se asocia a la dificultad en la realización de una actividad específica o general la cual puede ser motora, cognitiva, comunicativa, social y afectiva por parte de niños en edad escolar, por lo que se considera que los estudiantes con esta condición no pueden aprender de la misma manera que sus pares y requiere un tipo de aprendizaje orientado a superar su condición como lo afirma (Isaza Mesa L. S., 2008)

Entorno educativo: Un espacio educativo significativo es un escenario de aprendizaje estructurado, retador y generador de múltiples experiencias para los niños que participan en él. Se trata de una situación o conjunto de situaciones relacionadas entre sí, que facilitan la construcción de un nuevo conocimiento y

permiten desarrollar formas de pensamiento más avanzadas y modalidades más complejas de interacción con el mundo (MEN, 2009, p. 86)

Mediación pedagógica: La mediación pedagógica parte de una concepción radicalmente opuesta a los sistemas instruccionales, basados en la primacía de la enseñanza como mero traspaso de información. Entendemos por mediación pedagógica el tratamiento de contenidos y de las formas de expresión de los diferentes temas a fin de hacer posible el acto educativo, dentro del horizonte de una educación concebida como participación, creatividad, expresividad y relacionalidad. (Gutierrez Perez, 2004, p. 38)

Necesidades Educativas Especiales: “Se dice de un alumno que tiene necesidades educativas especiales cuando presenta dificultades mayores que el resto de sus compañeros, para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad y necesita, para compensar dichas dificultades, adaptaciones de acceso y/ o adaptaciones curriculares significativas en varias áreas de ese currículo” (Warnock, 1978). Por eso es necesario que las instituciones y docentes encargados de su orientación, conozcan cada tipo de patología que presenten los niños, niñas y adolescentes.

Práctica educativa: Este concepto está relacionado con la forma como cada persona o institución lleva a cabo un proceso para alcanzar un fin y están relacionadas con el conjunto de acciones que se realizan para contribuir al logro de los aprendizajes esperados planteados en los programas de estudio, a fin de mejorar una situación específica de la convivencia en el aula o en el centro escolar, o en la gestión pedagógica; a través de la incorporación de elementos o de procesos que sean originales o novedosos en el contexto específico en que se planearon y llevaron a cabo (Instituto Nacional para la evaluación de la educación., 2018, p. 9).

2.3 Marco de antecedentes

En este apartado, se presentan algunas investigaciones previas relacionadas con las competencias de los docentes frente a la inclusión y atención de niños con capacidades de aprendizaje diferentes, de las cuales se logran evidenciar sus principales tendencias de acuerdo con las recurrencias, sus metodologías, instrumentos, métodos de análisis, autores y conclusiones comunes más importantes para el proyecto investigativo.

2.3.1 A nivel internacional

El primer documento que se analiza fue titulado “Competencias Docentes para una Pedagogía Inclusiva. Consideraciones a partir de la Experiencia con Formadores de Profesores Chilenos”, presentado a Universidad de Santiago de Chile por (García, Herrera-Seda, & Vanegas, 2018), quienes exponen que la formación de profesores en educación inclusiva debe ser una premisa y condición importante para avanzar hacia una enseñanza objetiva y de calidad para todos los estudiantes. Discuten que en el proceso de inclusión todos los estudiantes son importantes dado que cada uno tiene el mismo nivel, que sus diferencias no deben ser vistas como un problema por resolver, sino que debe ser percibido como una serie de proporciones para enriquecer los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Cuestionan la eficacia y garantía de los conocimientos y experiencias adquiridas durante la formación inicial de los docentes, argumentando que la discusión llevada a cabo sobre como durante este proceso es necesario contar con planes de estudio eficaces, que los prepare en forma efectiva para la educación inclusiva y de esta forma contribuir a que los docentes adquieran las competencias necesarias frente a la educación inclusiva.

Consideran que el rol del docente frente a este proceso se debe enfrentar a una serie de desafíos, como son las políticas educativas que cambian frecuentemente,

por lo que no existe comprenderlas y aplicarlas al interior del aula, puesto que cuando se está adaptado a la nueva reglamentación, esta varía adicionando nuevas políticas.

Resaltan el surgimiento del concepto de pedagogía inclusiva, en la que se le da la debida importancia al quehacer de los docentes, y como estos promueven la reducción de dificultades de aprendizaje a través de nuevas estrategias con el fin de mejorar la calidad de la educación, mediante la creación de ambientes de aprendizaje enriquecidos para todos los estudiantes.

Consideran que este proceso debe ser abordado desde el desarrollo de competencias, lo que significa que los docentes deben actuar eficazmente y comprender cada proceso de aprendizaje que este dirigido a sus estudiantes debe abarcar en forma responsable el conocimiento de los problemas educativos, familiares y sociales que estén afectando el aprendizaje para de esta forma ser propositivo, innovador y coherente con las dificultades de su estudiante durante la planeación y desarrollo de las actividades específicas para esta población.

El artículo presenta dos estudios cuantitativos, se fundamenta en un diseño descriptivo, de corte transversal, abordan la percepción de los formadores de profesores en el desarrollo de sus competencias docentes dentro del marco de la educación inclusiva. De igual forma profundizan en las estrategias que implementan para la formación de los docentes y que tienen relación con el proceso de inclusión.

Concluyen que educar a los profesores para la educación inclusiva es un desafío esencial e importante para lograr que la educación garantice la equidad, calidad y pertinencia, lo cual debe involucra una transformación en el ámbito escolar y en las universidades que deben enfocarse en el desarrollo de competencias docentes dentro del marco de la educación inclusiva.

Este artículo hace aportes importantes a la presente investigación puesto que resalta la importancia de formar a los docentes en competencias que les permitan abordar el proceso de inclusión de niños con capacidades de aprendizaje diferentes para ofrecerles una educación pertinente y de calidad.

El segundo artículo que se toma como referente es el escrito por (Pérez & López, 2017) titulado Las Competencias del Profesorado ante la Educación Inclusiva: Retos del futuro inmediato presentado a la Universidad de Valencia España. Sus autores plantean la necesidad de llevar a cabo una formación permanente de los docentes que les permita el dominio de competencias especializadas y fundamentales para enfrentar las diversas necesidades de los estudiantes.

Muestran que la inclusión educativa debe estar inmersa en cualquier proyecto educativo o social para darle validez, como uno de los avances fundamentales en el ámbito de la educación, razón por la cual debe ser entendida en un sentido amplio, como proceso de cambio que implica la capacitación de los sistemas educativos, de los centros y del profesorado, siendo estos últimos el recurso más costoso, y el más importante del sistema educativo, sin cuya voluntad, competencia y compromiso, la educación inclusiva no puede llevarse a cabo.

Exponen que a medida las instituciones educativas se vuelven más inclusivas, el desarrollo profesional de los docentes adquiere más importancia debido a los nuevos retos a los que se enfrentan, por ello la adecuada formación pedagógica es básica, en la medida en que necesitan dominar las estrategias de enseñanza y aprendizaje adecuadas para afrontar las diversas necesidades de los estudiantes.

Concluyen que en el proceso de educación inclusiva es necesario que todos los docentes tengan actitudes positivas respecto de la diversidad de los estudiantes y dominen una serie de competencias especializadas, dado que deben ser capaces de crear un clima acogedor permita la libre comunicación, el intercambio y la cooperación entre alumnos y profesores, además de implementar metodologías de

enseñanza basadas en la construcción mutua del conocimiento que abarque la totalidad de las experiencias de aprendizaje, las interacciones entre los estudiantes, entre estos y los docentes, ya sea dentro o fuera del aula, así como las que se producen en la comunidad educativa, o en los diversos contextos sociales y familiares.

La revisión y análisis de este documento refleja la necesidad de capacitar al docente en el desarrollo de competencias para la educación inclusiva, y de esta forma puedan generar entornos colaborativos de aprendizaje que permitan la construcción guiada del conocimiento en el que deban hacer un esfuerzo consciente e intencional por compartir las estrategias que permitan a sus estudiantes con capacidades de aprendizaje diferentes recibir una educación acorde a sus intereses y necesidades.

Como tercer antecedente investigado se toma el documento denominado Estrategias para la integración de los niños y niñas con diversidad funcional de 1er y 2do grado sección d de la E.B.N Clorinda Azcunes, presentado por (Duran & Avila, 2015) a la de Universidad de Carabobo, Naguanagua Venezuela.

El presente estudio trata sobre la diversidad funcional, en el que se tiene en cuenta que la inclusión es un proceso social y humano, que debe involucrar el contexto cultural, social, histórico y familiar, así como relaciones que se han tenido con los adultos importantes, con los pares y compañeros y de esta forma llegar a la caracterización individual y así lograr optimizar el desarrollo de los estudiantes, mas aun si presentan dificultades de aprendizaje.

Argumentan que el papel que asumen los docentes es terminante para lograr la integración o inclusión positiva de los estudiantes con necesidades educativas especiales en el aula regular, por ello deben contar con una adecuada capacitación. Por ello su investigación tuvo como objetivo el lograr la inclusión de niños y niñas con diversidad funcional a las aulas regulares de la E.B.N Clorinda Azcunes ubicada en la

Urbanización La Esmeralda avenida 79, Manzana F-12, Parcela 24 del Municipio San Diego, Estado Carabobo.

Después de hacer un recorrido sobre que la educación inclusiva en América Latina, exponen sus autoras argumentan que en Venezuela, desde la época de los 90 las reformas y los cambios educativos han generado que los docentes se vean enfrentados a una demanda social que exige mayor calidad de educación, pero la concepción arraigada de la escuela tradicional donde subyace el concepto de discriminación, selección y exclusión se manifiesta como una huella del pasado que conduce necesariamente a una forma de concebir la enseñanza, donde solo los más capaces pueden acceder al conocimiento establecido en el currículo oficial.

Manifiestan que este pensamiento, todavía está presente en muchos docentes, lo cual sustentan con el pensamiento de Lanz (2001), quien expone que los docentes “carecen de estrategias pedagógicas, para responder a la diversidad social y al perfil heterogéneo de los estudiantes, debido a que no han sido formados para atender a alumnos con múltiples condiciones socio cognitivo, actitudinales y sociales” (p, 35). Igualmente exponen que es tan evidente que los niños con diversidad funcional constituyen un grupo que ha sido tradicionalmente discriminado de una manera diferente al resto de colectivos que también han sufrido discriminación de mujeres y hombres pues se han olvidado de incluirlos en la lucha de sus propios miembros de la diversidad funcional.

De igual forma argumentan que dentro de este contexto, en Carabobo, al igual que en otros estados de ese país, se han presentado una serie de problemas en cuanto a la integración de estos niños, así lo revelan las autoridades educativas señalando que con la reforma intentan resolver el déficit de centros para esa población. El cambio que el Ministerio de Educación planifica para la atención de personas con discapacidad parte de un censo que arroja la cifra de 15.000 niños, niñas y adolescentes con condiciones especiales no cuentan con educación.

El presente trabajo se enmarca bajo un Paradigma Postpositivista, ya que trata de una actividad que combina, la forma de interrelacionar la investigación y las acciones en un determinado campo seleccionado por el investigador, en este caso el abordaje de nuevas estrategias para lograr la inclusión de niños con diversidad funcional al aula regular. Se encausó bajo la Investigación Acción Participativa lo cual nos indica que es un método de la teoría crítica social ya que busca la mejora del ambiente educativo tratando de implantar estrategias que permitan la integración de niños con diversidad a las aulas regulares, pues ya que consiguiendo las debilidades y reforzándola se lograría el objetivo propuesto.

Durante el proceso de investigación determinaron las autoras que el fenómeno latente en la institución fue, la carencia de herramientas y estrategias en las docentes para la inclusión de niños y niñas con diversidad funcional en el aula regular, generando atraso en el nivel académico y confusión en los estudiantes con diversidad funcional, observando también que las docentes necesitan capacitación y orientación sobre el buen uso de las adaptaciones curriculares, motivo por el cual presentaron una serie de estrategias dinámicas, creativas, pedagógica y motivadoras para fortalecer la enseñanza aprendizaje y la inclusión de niños de primer y segundo grado con diversidad funcional en aula regular; entendiendo que esto es uno de los factores más trascendentes no solo por el bienestar y felicidad, si no para el sostenimiento de una inclusión sana con los niños, docentes, padres, comunidad en general, y plantel educativo.

2.3.2 A nivel nacional

A nivel nacional se toma como referente el artículo escrito por (Vanegas, Vanegas, Ospina, & Restrepo, 2016), titulado Entre la discapacidad y los estilos de aprendizaje: Múltiples significados frente a la diversidad de capacidades, presentado a la Universidad de Manizales, el cual surge de la preocupación por comprender el “concepto de diversidad de capacidades para aprender, como las diferencias cognitivas evidentes entre los sujetos en procesos de construcción y

socialización de conocimiento, desde una perspectiva donde cada sujeto tiene capacidades diferentes y diferenciadoras en los procesos de aprendizaje” (Vanegas, Vanegas, Ospina, & Restrepo, 2016).

Su objetivo central fue “comprender los sentidos y significados que han construido los jóvenes del Colegio Fe y Alegría La Paz (Manizales) con respecto a la diversidad de capacidades, con el fin de posicionar sus voces en el proceso de consolidación de una educación inclusiva (Vanegas, Vanegas, Ospina, & Restrepo, 2016). Se estableció como un “estudio cualitativo de corte etnográfico colaborativo, en el cual se consideraron a los jóvenes no solo como fuentes de información, sino como coinvestigadores que registraron e interpretaron los pensamientos y actuaciones de sus propios compañeros” (Vanegas, Vanegas, Ospina, & Restrepo, 2016).

Identificaron “dos categorías emergentes relacionadas con la diversidad de capacidades: Perspectivas de la diferencia: del diferencialismo al reconocimiento de la variedad en lo humano, y De la discapacidad a los estilos: múltiples significados frente a la diversidad de capacidades” (Vanegas, Vanegas, Ospina, & Restrepo, 2016). Se evidenció que los jóvenes hablan desde su experiencia cotidiana acerca de los ritmos y estilos de aprendizaje, pero, a pesar de reconocer estas diferencias como propias de lo humano, se sigue evidenciando por momentos el uso de un lenguaje excluyente al momento de referirse a aquellos que demarcan como “los distintos” (Vanegas, Vanegas, Ospina, & Restrepo, 2016).

Concluyen los autores que las necesidades prioritarias en el contexto educativo colombiano es conocer cómo se aborda la diversidad en el aula desde el punto de vista de los múltiples actores de la comunidad educativa. El reconocimiento a la variedad en lo humano es importante al momento de significar la diversidad, pues es allí donde se evidencia en su máxima expresión (Vanegas, Vanegas, Ospina, & Restrepo, 2016).

Que es necesario comprender el contexto que los ha llevado a configurar dicho significado, puesto que lo expresado no fue tomando de fuentes primarias, sino que se relaciona con el pensamiento colectivo e histórico no solo de ellos sino de los demás sujetos que hacen parte del contexto en el que han estado inmersos y que hace parte de su cotidianidad y de las relaciones interpersonales que los determinan y dan significado.

Proponen que no solo es necesaria la vinculación de los implicados en forma directa en el proceso, sino a toda la comunidad educativa, pues es de ahí donde emergen y confluyen todas las diferencias específicas del ser humano, puesto que, si se habla de diversidad, se debe tener en cuenta que esta no solo se vivencia dentro de la escuela sino a todo nivel, siendo necesario involucrar a la población para así fortalecer y lograr unas relaciones asertivas sin que exista discriminación.

Esto supone avanzar y “propender por el reconocimiento de otros como actores fundamentales del devenir cotidiano en la cultura y la sociedad. Es necesario incitar a los docentes a que se piensen fuera de los estándares normales y reconozcan en sus estudiantes los discursos sobre diversidad que estos plantean” (Vanegas, Vanegas, Ospina, & Restrepo, 2016).

Otro proyecto tomado como referente es el titulado Formación docente frente a la educación de niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales del grado primero de la Institución Educativa Ciudad de Tunja de Cartagena y presentado como requisito para optar el título de Licenciado en Pedagogía Infantil Universidad de Cartagena en Convenio Universidad del Tolima por (Pájaro, Sarmiento, & Ramírez, 2017), investigación que surgió al realizar un proceso de observación que la Institución Educativa Ciudad de Tunja en el Grado primero, evidenciando que allí existen niños incluidos con N.E.E, “pero que a estos no se les está brindando la orientación adecuada que ellos necesitan; al realizar una encuesta a los diferentes docentes se llegó a la conclusión que ellos no se encuentran

capacitados para trabajar con este tipo de población” por (Pájaro, Sarmiento, & Ramírez, 2017),.

Retoman lo planteado por Boer, Pijl & Minnaert, (2011), quienes afirman que los docentes “son personas claves en la implementación de la educación inclusiva; una actitud positiva juega un rol esencial en la implementación de cambios educacionales exitosos. La formación del docente es fundamental e influyente en la educación de niños con NEE. (Pájaro, Sarmiento, & Ramírez, 2017),.

En relación con la experiencia del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, expresan que “la cantidad de años de servicio que un docente tiene no es garantía de una actitud más favorable hacia la inclusión educativa; sin embargo, la experiencia previa en la atención a la diversidad si se visualiza como un factor que impacta positivamente en la actitud del docente hacia prácticas más inclusivas” (Pájaro, Sarmiento, & Ramírez, 2017).

También exponen que los recursos y materiales que facilitan el proceso de aprendizaje de los estudiantes también pueden “limitar las posibilidades u oportunidades de generar espacios educativos más inclusivos. En este contexto, el profesor se sentiría respaldado en la toma de decisiones, distribución de tareas, generación e implementación de sus prácticas, optimizando su trabajo” (Pájaro, Sarmiento, & Ramírez, 2017).

Adoptaron un paradigma cualitativo, un enfoque descriptivo- interpretativo, utilizaron como instrumentos las observaciones registradas en los diarios de campo, en los cuales estudiaron, describieron, analizaron, y fomentaron la “comprensión de fenómenos y hechos sociales de grupos en escenarios específicos y contextualizados” (Pájaro, Sarmiento, & Ramírez, 2017).

Concluyen que “la formación del profesorado para la diversidad será útil para desarrollar una educación de mayor calidad para todos si se configura como un aspecto del sistema educativo que ayuda al cambio de la cultura profesional docente, en un contexto abierto a todos y orientado por valores inclusivos” (Pájaro, Sarmiento, & Ramírez, 2017).

Que “no se trata pues de una formación individual para el desarrollo profesional aislado, sino más bien de una capacitación personal para participar de una actividad docente que permita el desarrollo profesional del profesorado y la mejora de la educación” (Pájaro, Sarmiento, & Ramírez, 2017).

Plantean la necesidad que los docentes adopten actitudes positivas que les permita “responder a las diferentes NEE que presenten los estudiantes de educación inicial en el aula de clases, con el fin de que la educación sea el espacio para crear, desde la diferencia, maneras de aprender con los otros, teniendo en cuenta que por medio de ella se accede al conocimiento” (Pájaro, Sarmiento, & Ramírez, 2017).

El ultimo referente nacional se titula Procesos de inclusión en instituciones educativas del municipio de Neiva, realizado por (Santana Silva & Mendoza Gallego, 2017), se realizó en la ciudad de Neiva, en el cual participó la Secretaria de Educación.

Se realizó para “generar una reflexión en torno a cómo ha sido el proceso de inclusión educativa, para que a partir de ese conocimiento se vislumbren las fortalezas, así como las falencias que se deben superar para lograr el objetivo de la inclusión educativa que garantice una educación pertinente” (Santana Silva & Mendoza Gallego, 2017).

Este proyecto estuvo dirigido a estudiantes que presentan: “discapacidad cognitiva, síndrome de Down y otras condiciones como autismo, limitación auditiva

por sordera o baja audición, limitación visual por ceguera o baja visión, discapacidad motora por parálisis cerebral u otra lesión neuromuscular y discapacidades múltiples” (Santana Silva & Mendoza Gallego, 2017).

Argumentan sus autores que “la educación inclusiva en el municipio de Neiva debe implementar una política pública que mejore los esfuerzos por posibilitar que la escuela sea un espacio de reconocimiento de las diferencias y se brinde una educación diferencial” (Santana Silva & Mendoza Gallego, 2017). Que los esfuerzos de los docentes y de resistencia para proponer en la escuela y a través de la educación, la potenciación de un nuevo proyecto de vida, dado que Colombia ha sido reconocida como un país multiétnico y pluricultural.

Citan a la Unesco (2006) en donde se determina “la necesidad de asegurar el acceso a la educación para todos, se concibe la Inclusión como: Proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo” UNESCO. Oficina Regional de educación para América Latina y del Caribe., 2006 (p.8).

También expone que “La inclusión se convierte en un eje articulador que direcciona los procesos para garantizar el reconocimiento de las cualidades y necesidades educativas de cada uno de los estudiantes, concibiendo al mismo, como agente socializador capaz de comprender y aprender de las diferencias, y su relación con lo demás (Santana Silva & Mendoza Gallego, 2017)..

Concluyen que el término inclusión es más que la garantía “del acceso a la educación, este implica un proceso de sensibilización y flexibilización orientados a crear espacios de aprendizajes significativos” (Santana Silva & Mendoza Gallego, 2017); lo que significa que los estudiantes no solo estén inmersos en aulas regulares sino que deben compartir “vivencias sociales y pedagógicas con aquellos

estudiantes diversos a su condición, en donde se reconozcan como personas sujetos de derechos, formando así parte de un todo” (Santana Silva & Mendoza Gallego, 2017).

2.3.3 A nivel local

En este apartado se revisa el proyecto de grado presentado a la Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano por (Avellaneda & Reay, 2017) titulado Percepción de Competencia en Docentes frente a Procesos de Inclusión para casos de Discapacidad Cognitiva Leve, revisaron los elementos relacionados con las percepciones que tienen los docentes frente “a los procesos de inclusión de personas en condición de discapacidad cognitiva, que según la normatividad, tienen el mismo derecho a la educación, y la percepción del docente frente a esta situación puede ser determinante en el éxito o fracaso del proceso” (Santana Silva & Mendoza Gallego, 2017)..

Así mismo hicieron una revisión de las dificultades que presentan para el logro de los objetivos establecidos por el Ministerio De Educación Nacional y que se establecen dentro de las políticas y lineamientos de educación inclusiva, que garantiza el acceso y permanencia en las instituciones educativas de los estudiantes en condición de discapacidad, fundamentados en principios de equidad y calidad en el servicio educativo desde preescolar hasta educación vocacional.

La metodología fue de corte exploratorio a partir de la revisión 28 documentos, lo cual les permitió encontrar que en los diferentes países del mundo, incluyendo Colombia, los docentes presentan una actitud positiva frente al proceso de inclusión, algunos por temor y la mayoría por desconocimiento lo cual , “influye en forma directa en su percepción de competencia, desde lo cognitivo, motivacional y conductual, siendo necesario tomar medidas que mejore la prestación del servicio

educativo para personas en condición de discapacidad y propender por verdaderos procesos inclusivos” (Santana Silva & Mendoza Gallego, 2017).

Argumentan que, dentro de las instituciones educativas, “más frecuente en las privadas, cuentan con docentes no licenciados y que no tiene formación específica en pedagogía ni elementos asociados a la inclusión, su carrera como docentes se ha realizado en forma empírica lo cual aumenta aún más esta barrera” (Santana Silva & Mendoza Gallego, 2017).

Así mismo exponen que los estudiantes con discapacidad cognitiva requieren un manejo del tiempo en el aula, dado que ellos necesitan mas flexibilidad para el desarrollo de las tareas y actividades, puesto que demoran mas su ejecución que el resto de compañeros, por lo tanto “es necesario que el docente prepare tareas ajustadas a las habilidades, aptitudes, capacidades y ritmos de su estudiante, preparando un ambiente cómodo y ameno, un espacio físico a la medida de sus estudiantes y contar con suficiente material de apoyo” (Santana Silva & Mendoza Gallego, 2017).

Así mismo exponen que en la mayoría de ocasiones los estudiantes ingresan a la escuela no cuentan con un diagnóstico previo, por lo que no tienen conocimiento sobre la condición presentada, por el ello los docentes “mediante la observación y los reportes de rendimiento académico, entre otras dificultades, detecta que el estudiante no está en capacidad de responder a las competencias de aprendizaje esperadas para la edad ni el grado” (Santana Silva & Mendoza Gallego, 2017).

Concluyen que Colombia viene avanzando en relación con la política inclusiva, pero así como en los demás países se evidencia la necesidad de formar docentes y sean competentes al orientar a los niños y niñas en condición de discapacidad; pero que este proceso no solo se enfatice en el ingreso de estos al aula regular, sino a que reciban una educación pertinente y de calidad, que promueva su desarrollo integral y participación social “ya que no es desconocido que las aulas

de clase no solo fomentan el conocimiento sino que también desarrollan habilidades para la vida y la adaptación a la sociedad como miembros activos de la misma” (Santana Silva & Mendoza Gallego, 2017).

Encontraron también que una de “las principales barreras presentadas para que el docente se perciba competente frente a la inclusión se relacionan con la falta de formación sobre la discapacidad, los apoyos en el aula y poder contar con la destreza personal o habilidad para el manejo” (Santana Silva & Mendoza Gallego, 2017).

En cuanto a la formación de los docentes hallaron que en algunas instituciones educativas privadas es muy frecuente que los docentes no son “licenciados que no tiene formación específica en pedagogía ni elementos asociados a la inclusión, su carrera como docentes se ha realizado en forma empírica lo cual aumenta aún más esta barrera” (Santana Silva & Mendoza Gallego, 2017).

A nivel local se encontró el documento Propuesta de Mejoramiento para los Procesos de Inclusión Educativa en las Instituciones Educativas Distritales de la Ciudad de Bogotá, presentado a la Uniminuto por (Gómez González, 2014), el trabajo se documenta desde la Investigación Acción Participativa cuyo propósito fue diseñar una propuesta que permitiera implementar y mejorar los procesos de inclusión que se llevan a cabo en las Instituciones Educativas del Distrito.

Se trabajó con grupos focales y se aplicó el Índice de Inclusión (versión Latinoamérica) a grupos de estudiantes, maestros y padres de familia, adicionalmente se realizaron entrevistas a expertos en el tema. Los hallazgos más importantes tienen que ver con las diferencias entre los modelos de inclusión e integración escolar, las barreras detectadas a partir de la aplicación del índice y para finalizar se sugiere una ruta de trabajo para fortalecer los procesos de inclusión en los colegios.

Lo anterior porque durante los últimos años el tema de la discriminación en los planteles educativos de Bogotá ha adquirido gran importancia debido a la necesidad de garantizar el derecho a la educación con calidad. Las diferentes formas de violencia y de exclusión que a diario se vive en los contextos han llevado a que estas formas de actuar se repliquen en los colegios, especialmente en los colegios públicos, ya que son estos quienes acogen a niños y niñas sin importar sus diferencias. Dando esto un punto de partida para abordar el tema de la de Educación Inclusiva.

Citan al (Ministerio de Educación, 2008, p.150), ente que determina que la inclusión es “un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes. La inclusión busca que todos los estudiantes tengan igualdad de oportunidades educativas y reciban una educación adecuada a sus necesidades y características personales”

También toman como referente a la UNESCO, ente que entiende “a la educación inclusiva como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación” (UNESCO, 2008). Comprende cambios y reformas en aproximaciones, estrategias, contenidos, y estructuras, “con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niño/as (UNESCO, 2008).

La autora de este ejercicio investigativo concluye que, no existe un solo modelo de inclusión, desde la educación Inclusiva la escuela no se adapta a sus estudiantes y busca responder a sus necesidades e intereses, lo que conlleva a que la educación especial y la integración escolar no llevan a cabo procesos de inclusión. Desde esta perspectiva, los estudiantes deben adaptarse a la institución y esta buscaba homogenizar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La inclusión Educativa está fundamentada en los derechos de los niños y en el derecho a la educación por lo tanto debe convertirse en una política pública educativa de cumplimiento obligatorio, tanto para instituciones públicas como privadas.

La inclusión es un proceso que busca eliminar barreras para el aprendizaje y la participación no solo de niños, niñas y jóvenes en condición de discapacidad; también se incluye a todos los estudiantes sin importar su condición religiosa, física, psicológica, de género o grupo étnico.

La actitud de los docentes frente a la Inclusión sigue siendo una barrera para generar procesos de inclusión dentro de la institución. La capacitación permanente y el acompañamiento a los maestros debe ser una de las primeras consideraciones a la hora de realizar un plan de mejoramiento.

La familia debe involucrarse en los procesos de reorganización de la institución, al hacerla participe se generan procesos de empoderamiento. El trabajo en equipo entre directivos y docentes, y entre docentes y familia permite consolidar una filosofía inclusiva.

El último documento que se analiza a nivel local es presentado a la Universidad Santo Tomas por (Barbosa Ojeda, 2015), titulado Experiencias de inclusión en la Institución Educativa Distrital "Sierra Morena" en el cual se presenta un acercamiento a la experiencia de docentes y padres de familia de la Institución, con el proceso de inclusión de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales y la confronta con las políticas de inclusión vigentes.

La autora toma como referente lo expuesto por Mateos Papis (2008) sobre educación especial, que hace referencia a los movimientos de inclusión que buscan generar espacios y políticas que brinden más oportunidades a las personas

con discapacidades; así como fortalecer su desarrollo frente a las miradas discriminatorias de la mayoría de sistemas educativos.

La relación entre inclusión – escuela se sustenta en este artículo desde varios puntos de vista, como, por ejemplo, al afirmar que las personas con discapacidad inducen a la segregación y marginación social por estar así diagnosticadas; anteriormente, estas personas tenían otra clase de manejo donde se evitaba la integración con personas sin necesidades especiales al pensar que no podían llevar una vida normal, no se tenían en cuenta las capacidades con las que contaban. Ejemplo de ello fueron las instituciones de educación especial para niños con síndrome de Down, parálisis cerebral y niños autistas, entre otros.

También cita a (Troncoso, 2008, pág. 53), quien expone que la escuela debe ser un espacio donde se pueda convivir con la diferencia. La escuela como espacio de diversidad necesita políticas claras de inclusión. La diversidad cultural debe dar paso a una propuesta más inclusiva. El enfoque diferencial es la puerta a un gran abanico de oportunidades para las poblaciones más vulnerables. Las políticas de inclusión se convierten en brújula que marca el camino a seguir en la atención a estas poblaciones para restaurar sus derechos y lograr la equidad.

Para la presente investigación sobre la experiencia vivida por parte de la comunidad educativa del Colegio Sierra Morena, se propone una metodología cualitativa, con un diseño de análisis de discurso y utilizando varios instrumentos de carácter biográfico narrativo, por medio de los cuales se recopilan relatos de docentes y padres de familia. Teniendo en cuenta que el interés de la investigación es dar a conocer la experiencia vivida por la comunidad e interpretarla desde los marcos legal y conceptual, esta metodología colabora en la recopilación de las experiencias, que redundará en el presente y futuro de las estrategias educativas de la institución se recogen datos a partir de Grupos Focales

2.4 Marco legal

Los niños con capacidades de aprendizaje diferentes en Colombia se encuentran amparados por la siguiente normatividad,

Tabla 1. Marco Legal

Nombre/ año Entidad que promulga	Artículos Pertinentes	Síntesis
(Corte Constitucional, 1991) Constitución Política de Colombia	Título II Artículos 13, 44, 47, 67 y 68	Se hace referencia a la protección que el estado debe brindar a aquellas personas que por su limitación se encuentran en circunstancias de debilidad y el deber que éste tiene de sancionar los abusos o maltratos que contra ellas se cometan. También se menciona la importancia de que el estado adelante políticas de rehabilitación para estas personas brindándoles educación y la atención especializada que requieren, así como que la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social y que con ella se debe buscar el acceso al conocimiento, a la ciencia, a las técnicas y a los demás bienes y valores de la cultura.
(Congreso de la República de Colombia, 1994) Ley General de Educación o Ley 115	Título III, Artículos 46, 47 y 48,	<p>Establece los distintos tipos y niveles, regula la calidad en la prestación del servicio, señala fines y objetivos, concepto de currículo, áreas obligatorias, proyectos educativos, control y evaluación del desempeño de los docentes, administrativos, calidad del servicio educativo, gobierno escolar, participación de los estudiantes, estímulos en general, condiciones para la profesionalización docente, ejercicio profesional característica de la idoneidad, junta escalafón, juntas asesoras encargadas de la administración, dirección y vigilancia e inspección del proceso educativos</p> <p>Habla de la integración de los niños con discapacidad, al servicio público educativo, quien por intermedio de sus establecimientos organizará directamente o por medio de convenios, las acciones pedagógicas y terapéuticas correspondientes que permitan el proceso de integración académica y social de estos educandos. Al igual que la responsabilidad del gobierno en el apoyo a las instituciones educativas para la creación de aulas adecuadas para la atención integral a los alumnos con discapacidad.</p>

Nombre/ año Entidad que promulga	Artículos Pertinentes	Síntesis
(Ministerio de Educación Nacional, 1996) Decreto 2082	"Por el cual se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales".	Se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales. Especifica los principios en los cuales se fundamenta la atención educativa para dicha población. El Estado, la comunidad, las instituciones estatales y privadas, deben incorporar mecanismos e instrumentos de atención e integración que permitan el acceso y beneficio de la población con limitaciones o talentos excepcionales al sector educativo y/o laboral.
(Alcaldía Mayor de Bogotá, 2001) Plan Distrital de Discapacidad 2001-2005	En el cual se establecen acciones previstas en promoción, prevención, atención en salud, educación, vida laboral, accesibilidad, redes de apoyo social y vida en comunidad.	<p>Establece los criterios pedagógicos y organizativos para la adecuada prestación del servicio educativo a personas con limitaciones o capacidades excepcionales. Presenta los Lineamientos de atención en salud para las personas con discapacidad en Bogotá, que son el punto de partida para establecer modelos de atención para dichas personas con discapacidad en Bogotá y en el país.</p> <p>La Secretaría de educación del distrito capital ha avanzado significativamente en la atención a niños, niñas y jóvenes con discapacidad y con talentos excepcionales, mediante la implementación de diferentes programas y estrategias que les permiten acceder, permanecer y promocionarse en el sistema educativo oficial. Por tal razón ha promulgado el proyecto "Inclusión social y protección a la niñez y la juventud en la escuela", y la Subdirección de Comunidad Educativa coordina y desarrolla desde el sector educativo la atención a escolares con discapacidad.</p>
(Ministerio de Educación Nacional , 2003) Resolución 2565	Por la cual se establecen parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con necesidades educativas especiales	Se establecen parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con necesidades educativas especiales, en torno a la organización del servicio, de la oferta, de los docentes y otros profesionales de apoyo, así como de sus funciones, formación y asignación, tamaño y composición de grupos, establecimientos de educación exclusiva.
(Congreso de la República , 2006) Ley 1098	Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia.	Establece que los menores con condiciones especiales o discapacidad, entendida como una limitación física, cognitiva, mental, sensorial o cualquier otra, temporal o permanente de la persona para ejercer una o más actividades esenciales de la vida cotidiana, tienen derecho a gozar de una calidad de vida plena, y a que se les proporcionen las condiciones necesarias por parte del Estado para que puedan valerse

Nombre/ año Entidad que promulga	Artículos Pertinentes	Síntesis
		<p>por sí mismos, e integrarse a la sociedad y a que les permita desarrollar al máximo sus potencialidades y su participación activa en la comunidad.</p> <p>También establece el derecho a recibir atención, diagnóstico, tratamiento especializado, rehabilitación y cuidados especiales en salud, educación, orientación y apoyo a los miembros de la familia o a las personas responsables de su cuidado y atención. Igualmente tendrán derecho a la educación gratuita en las entidades especializadas para el efecto.</p> <p>En cuanto a instituciones educativas formula que éstas deben establecer en sus reglamentos los mecanismos adecuados de carácter disuasivo, correctivo y reeducativo para impedir la agresión física o psicológica, los comportamientos de burla, desprecio y humillación hacia los niños, niñas y adolescentes con dificultades de aprendizaje, en el lenguaje o hacia niños o adolescentes con capacidades sobresalientes o especiales, así como coordinar los apoyos pedagógicos, terapéuticos y tecnológicos necesarios para el acceso y la integración educativa del niño, niña o adolescente con discapacidad.</p>
<p>(Ministerio de Educación, 2009)</p> <p>Decreto 366</p>	<p>Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva</p>	<p>En su Art. 2 establece que, en el marco de los derechos fundamentales, la población que presenta barreras para el aprendizaje y la participación por su condición de discapacidad y la que posee capacidad o talento excepcional tiene derecho a recibir una educación pertinente y sin ningún tipo de discriminación.</p> <p>La pertinencia radica en proporcionar los apoyos que cada individuo requiera para que sus derechos a la educación y a la participación social se desarrollen plenamente. Se entiende por estudiante con discapacidad aquel que presenta un déficit que se refleja en las limitaciones de su desempeño dentro del contexto escolar, lo cual le representa una clara desventaja frente a los demás, debido a las barreras físicas, ambientales, culturales, comunicativas, lingüísticas y sociales que se encuentran en dicho entorno.</p> <p>La discapacidad puede ser de tipo sensorial como sordera, hipoacusia, ceguera, baja visión, de tipo motor o físico, de tipo cognitivo como síndrome de Down u otras discapacidades caracterizadas por limitaciones significativas en el desarrollo intelectual y en la conducta adaptativa, o por presentar características que afectan su capacidad de comunicarse y de relacionarse como el síndrome de Asperger, el autismo y la discapacidad múltiple.</p>

Nombre/ año Entidad que promulga	Artículos Pertinentes	Síntesis
(Ministerio de Educación , 2017) Decreto 1421	Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad	<p>Este reglamenta la ruta, el esquema y las condiciones para la atención educativa a la población con discapacidad en los niveles de preescolar, básica y media. Expone que la atención educativa a la población con discapacidad se enmarca en los principios de la educación inclusiva: calidad, diversidad, pertinencia, participación, equidad e interculturalidad.</p> <p>Establece que la educación inclusiva es un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, y que garantiza, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras existentes en el entorno educativo.</p> <p>Dispone las condiciones básicas del proceso que se debe llevar a cabo para el ingreso de dicha población a las instituciones educativas, para ello el estudiante deberá contar con diagnóstico, certificación o concepto médico sobre la discapacidad emitido por el sector salud y con el PIAR (Planes Individuales de apoyos y ajustes razonables) o el informe pedagógico si viene de una modalidad de educación inicial, que permita identificar el tipo de discapacidad.</p> <p>En caso de que el estudiante no cuente con dicho requisito, se deberá proceder con la matrícula y con el registro de las variables para la identificación de los estudiantes con discapacidad en el SIMAT, con base en la información de la familia y se efectuará el reporte correspondiente a la respectiva secretaría de educación, o entidad que haga sus veces, para que en articulación con el sector salud se establezca el diagnóstico y el proceso de atención más pertinente, en un plazo no mayor a tres meses.</p> <p>El PIAR es la herramienta idónea para garantizar la pertinencia del proceso de enseñanza y aprendizaje del estudiante con discapacidad dentro del aula, respetando sus estilos y ritmos de aprendizaje.</p>

Elaboración Propia.

3. Capítulo 3. Marco metodológico

3.1 Diseño de investigación

El tipo de estudio es descriptivo, puesto que de acuerdo con (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014) este permite “describir fenómenos, situaciones, contextos y sucesos; cómo son y se manifiestan, se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (p. 92), es decir como es el grupo y como se manifiesta, analizando que o cuales factores están involucrados para así analizarlos y buscarles solución. En este caso específico determinar las competencias que requieren los docentes del Jardín ATA frente a la inclusión y la atención de niños con capacidades de aprendizaje diferentes.

“Los estudios descriptivos son útiles para mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación” (Hernández Sampieri, Carlos, & Baptista Lucio, 2014, p. 92), midiendo una serie de características que permite buscar y especificar que afecta, influye o ayuda a los docentes del Jardín ATA para la atención de niños con capacidades de aprendizaje diferentes.

3.2 Método

El método de investigación para este trabajo es cualitativo, porque permite establecer la información a partir de datos y resultados obtenidos, de acuerdo a la observación directa de la muestra a estudiar; de acuerdo con (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014) “busca comprender la perspectiva de los participantes (individuos o grupos pequeños de personas a los que se investigará) acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los

participantes perciben subjetivamente su realidad” (p. 364), se estudia la realidad para determinar las competencias que requieren los docentes de educación inicial del Jardín ATA, frente a la inclusión y atención de niños con capacidades de aprendizaje diferentes.

Según (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014) “se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural” (p. 358). Por consiguiente, este método expresa de forma cualitativa las situaciones del trabajo, por lo tanto, busca interpretar y comprender las significaciones que las personas le dan a las cosas, a las relaciones con otras y a las situaciones con las cuales viven.

Por consiguiente, expresa de forma cualitativa las situaciones del trabajo, estudia grupos pequeños en los cuales sea posible la observación directa por parte del investigador, “no parte de hipótesis y, por lo tanto, no pretende demostrar teorías existentes. Más bien pretende generar teorías a partir de resultados obtenidos” (Briones, 2008, p. 63); es decir, busca determinar las competencias que requieren los docentes de educación inicial del Jardín ATA, frente a la inclusión y atención de niños con capacidades de aprendizaje diferentes.

3.2.1 Paradigma de investigación.

Este trabajo de grado se fundamenta en el paradigma socio-crítico, dado que permite conectar la acción del grupo investigador, con lo estipulado a través de las normas sociales y contextuales en las que están inmersos, generando cambios a todo nivel.

El paradigma socio-crítico “adopta la idea de que la teoría crítica es una ciencia social que no es puramente empírica ni sólo interpretativa, sus contribuciones se originan de los estudios comunitarios y de la investigación participante” (Arnal,

1992, pág. 98). Su objetivo está dirigido a promover las transformaciones sociales dando respuesta a problemas específicos presentados dentro de las comunidades y en la que participan los integrantes de la misma.

El paradigma socio-crítico se apoya en la crítica social, a la vez que considera que se construye conocimiento partiendo de los intereses y necesidades de los grupos participantes, “se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos y pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano. Esto se consigue mediante la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social” (Alvarado & M., 2008, pág. 190),.

También, porque se utiliza la auto reflexión y el conocimiento interno y personalizado para que cada quien tome conciencia del rol que le corresponde dentro del grupo y determinar las competencias que requieren los docentes de educación inicial del Jardín ATA, frente a la inclusión y atención de niños con capacidades de aprendizaje diferentes.

3.3 Población y muestra

3.3.1 Población

La población participante es la comunidad educativa del Jardín ATA, adscrito a la Secretaría de Integración Social, al que asisten niños, hijos de mamás cabezas de familia, madres adolescentes y familias que se dedican a las ventas ambulantes y actividades domésticas de la localidad de Santa Fe, donde se ofrece una atención integral en horario de 7: 00 a.m. a 4:30 p.m. que garantiza el potenciamiento de su desarrollo, el cuidado calificado, las experiencias pedagógicas significativas, el acceso a la cultura, el arte, el juego, la actividad física, la promoción de vida saludable, la alimentación saludable, y la generación de ambientes seguros, sensibles y acogedores.

El jardín ATA cuenta con aulas rotativas y salones para el nivel de caminadores, párvulos y prejardín; sala materna; sala amiga de la familia lactante; comedor; cocina y aula múltiple, entre otras áreas.

En la actualidad se encuentran matriculados 235 niños en edades de 3 meses a 4 años de edad y son orientados por 1 coordinadora, 24 docentes, 3 auxiliares pedagógicas, 5 personas de servicios generales.

3.3.2 Muestra

Como el objetivo de la presente investigación está dirigido a determinar las competencias que requieren los docentes de educación inicial del Jardín ATA, frente a la inclusión y atención de niños con capacidades de aprendizaje diferentes, las participantes seleccionadas para este proyecto de investigación son la coordinadora y las veinticuatro docentes del Jardín ATA. La muestra es elegida por las investigadoras a través del muestreo no probabilístico, en el cual según (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014).

La elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o de quien hace la muestra. Aquí el procedimiento no es mecánico ni con base en fórmulas de probabilidad, sino que depende del proceso de toma de decisiones de un investigador o de un grupo de investigadores y, desde luego, las muestras seleccionadas obedecen a otros criterios de investigación (p. 176).

Se toman las veinticuatro docentes de preescolar y la rectora de del Jardín ATA, porque todas ellas tienen interacción directa con los niños con capacidades de aprendizaje diferentes.

Descripción General		Trabajo de Grado I																Trabajo de grado II																			
		Mes 1				Mes 2				Mes 3				Mes 4				Mes 1				Mes 2				Mes 3				Mes 4							
Fase		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4				
	Capítulo III. Marco Metodológico																																				
	- Tipo de estudio																																				
	- Enfoque																																				
	- Procedimientos																																				
	- Técnicas para recolección de información																																				
	- Técnicas para el análisis de la información																																				
	- Consideraciones éticas																																				
III																																					
	Socialización de Avances Trabajo de Grado I																																				
	Elaboración de Informe Final. Artículo - RAI Trabajo de Grado II																																				

Elaboración Propia

3.5 Técnicas para la recolección de la información

Las técnicas e instrumentos de recolección de la información en el presente proyecto son los siguientes:

3.5.1 Observación participante.

Se toma esta técnica porque de acuerdo con (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014) permite al investigador involucrarse con la realidad de la población que está siendo objeto de estudio, se fundamenta en la búsqueda del realismo y la interpretación del medio, es decir a través de ella se puede llegar a conocer más de acerca del tema de interés, tomando en cuenta los actos individuales o grupales, así como sus actitudes, conocimientos y comportamientos frente a una realidad.

La observación participante como lo dicen (DeWalt & DeWalt, 2002) “faculta a los investigadores a aprender acerca de las actividades de las personas en estudio en el escenario natural a través de la observación y participando en sus actividades” (p. 7). Esta observación permite registrar los comportamientos no verbales y verbales para llegar a comprenderlos y se realiza durante el quehacer pedagógico de las docentes del Jardín ATA, con el fin de determinar las competencias que requieren los docentes de educación inicial del Jardín ATA, frente a la inclusión y atención de niños con capacidades de aprendizaje diferentes.

3.5.2 Encuesta.

La encuesta es un sistema de preguntas que tiene como finalidad la obtención de datos. El carácter social y científico de la encuesta se pone de manifiesto por la naturaleza de sus variables: las principales son los hechos, opiniones y las actitudes sociales. En palabras de (Blanco & Barreto, 2006),

Es muy útil siempre y cuando se le destine para que cumpla un fin específico cual es la obtención de datos descriptivos que la gente pueda proporcionar a partir de su propia experiencia. Constituye, a menudo el único medio por el cual se puede obtener opiniones, conocer aptitudes, recibir sugerencias para el mejoramiento de la instrucción y lograr la obtención de datos semejantes (p. 171).

La encuesta se aplicará a las veinticuatro docentes del Jardín ATA para dar cumplimiento a los dos primeros objetivos específicos, el inicial para identificar las estrategias que implementan los docentes del Jardín ATA en los procesos de enseñanza aprendizaje en los niños con capacidades de aprendizaje diferentes y el segundo dirigido a reconocer las competencias que requieren las docentes para la atención de niños y niñas con capacidades de aprendizaje. (Ver formato Anexo B).

3.5.3 Entrevista.

La Entrevista es un instrumento de investigación que permite una interacción directa con el sujeto de estudio y el ambiente que lo rodea para configurar el proyecto. La entrevista es un diálogo abierto, espontáneo y directo que permite vislumbrar a través de las preguntas y los gestos corporales una información sobre un tema determinado.

En palabras de (Bonilla Castro & Rodríguez, 2005) “la entrevista cualitativa con fines investigativos se centra en el conocimiento o la opinión individual, sólo en la medida en que dicha opinión pueda ser representativa de un conocimiento cultural más amplio” (p. 95), es necesario indagar con este instrumento, ya que permite descubrir aspectos que no son tenidos en cuenta o no son evidentes a través de la observación que se hace de la realidad y que permite una interacción enriquecedora sobre el tema.

Para este proyecto la entrevista semiestructura es la que más se adecúa a la presente investigación, dado que se emplea en la recolección de información de manera ordenada y organizada, permite al investigador elaborar preguntas con opción de argumentación, de desarrollo y de razonamiento. Es una técnica de utilidad en la investigación cualitativa (Cuauro Chirinos, 2014, p. 2) y se realiza a la directora del Jardín ATA con el objetivo de identificar las acciones que desarrolla el Jardín ATA en cuanto a los procesos de formación de niños con capacidades de aprendizaje diferentes, para ello se concertó una cita, se le explicó la finalidad de la misma, asegurando la confiabilidad de sus respuestas y como éstas serán utilizadas para la investigación que se está realizando por parte de las investigadoras (Ver formato Anexo C).

3.6 Técnicas para el análisis de la información

Dentro del presente proyecto se desarrollarán las siguientes categorías de análisis, que permitirán el cumplimiento del objetivo propuesto.

Tabla 3. Categorías de análisis

Categoría	Objetivo específico	Técnica e Instrumento	Aplicado a
Inclusión	- Identificar las estrategias que implementan los docentes del Jardín ATA frente al proceso de inclusión de los niños con capacidades de aprendizaje diferentes.	Observación Encuesta	Serán aplicados a las veinticuatro docentes de los diferentes niveles que se ofrecen en el Jardín ATA
Competencias	- Reconocer las competencias que requieren las docentes para la atención de niños y niñas con capacidades de aprendizaje.	Observación Encuesta	Serán aplicados a las veinticuatro docentes de los diferentes niveles que se ofrecen en el Jardín ATA
Capacidades de aprendizaje diferentes	- Identificar las acciones que desarrolla el Jardín ATA en cuanto a los procesos de formación de niños con capacidades de aprendizaje diferentes.	Entrevista	Será aplicada a la directora del Jardín ATA

Fuente: Elaboración propia

3.7 Consideraciones Éticas

Para el desarrollo del presente proyecto de investigación se tuvo en cuenta la disponibilidad de tiempo de la directora y las veinticuatro docentes del Jardín ATA, a quienes se les invitó a hacer parte del proceso, informándoles que era de libre elección su participación, así como los objetivos que se esperan lograr a la vez que se les comunicó que su vinculación al proyecto sería hasta su culminación siempre y cuando ellas estuviesen de acuerdo.

Otro aspecto informado verbalmente fue su derecho a la confidencialidad, es decir que la información obtenida, como nombre, opiniones, resultados, dificultades, entre otros serían para uso netamente educativo y bajo el anonimato.

Durante la interacción, el desarrollo e implementación de los instrumentos y técnicas las investigadoras propiciarán a las participantes, espacios de aprendizaje que les permitirán involucrarse, participar activamente, sin ninguna restricción con el objetivo de determinar sus competencias frente a la inclusión y atención de niños con capacidades de aprendizaje diferentes.

4. Capítulo 4. Análisis de Resultados

A continuación, se presentan los resultados obtenidos al aplicar las técnicas e instrumentos de recolección de información que dan respuestas a los objetivos planteados en el presente ejercicio investigativo.

4.1 Observación participante

Esta observación se realizó por parte de las investigadoras durante 3 días de interacción en diferentes aulas de clase en los niveles de Prejardín 1, 2 y 3, donde se encuentran incluidos niños y niñas con capacidades de aprendizaje diferentes, quienes han sido evaluados por la docente de apoyo y realizados los ajustes correspondientes razonables de acuerdo a las necesidades propias de cada estudiante.

Para realizar este proceso fue necesario solicitar permiso a la directora del Jardín ATA, el cual fue concedido sin ninguna restricción, previo informe del proceso a desarrollar. Se realiza para dar respuesta a los dos primeros objetivos específicos planteados en el presente ejercicio investigativo, en relación con las categorías de análisis: Inclusión, Competencias y Capacidades de aprendizaje diferentes.

En relación con el proceso de inclusión que se lleva a cabo en dichos niveles, se observó que los niños con capacidades de aprendizaje diferente de cierta forma son relegados, no se lleva a cabo un proceso personalizado, se limitan solamente a trabajar su motricidad fina, a través de coloreado, rasgado, dactilopintura, sin que sean involucrados en las actividades que se realizan en las diferentes aulas rotativas.

Con respecto a las capacidades de aprendizaje diferentes de los niños y niñas, se observa que las docentes en su mayoría desconocen las características propias

de cada uno de ellos, su patología y necesidades específicas de aprendizaje, razón por la cual no pueden intervenir, adaptar y flexibilizar las actividades dirigidas a esta población.

Otro aspecto importante a tener en cuenta durante la observación es que lo anterior de cierta forma influye para que las docentes no incorporen al quehacer pedagógico estrategias en las que se tenga en cuenta las características individuales de cada niño o niña para guiarles en el desarrollo de habilidades, destrezas, conocimientos necesarios para su formación integral, y así dar cumplimiento a lo establecido en el decreto 1421 de apoyar contenidos curriculares a través de los ajustes Razonables (PIAR), como herramienta para garantizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, basados en la valoración pedagógica y social, que incluye los apoyos y ajustes razonables requeridos, entre ellos los curriculares, de infraestructura y todos los demás necesarios para garantizar el aprendizaje, la participación, permanencia y promoción.

En cuanto a las competencias que tienen las docentes para su desempeño profesional, se puede establecer que las actividades desarrolladas no están mediadas por diferentes estrategias pedagógicas y metodológicas, no exploran otros mecanismos de apoyo pedagógico acordes a las características de la población con capacidades de aprendizaje diferentes, no asumen actitudes propositivas que demuestren los conocimientos que tienen para identificar las características a pesar tener estudios de pregrado.

4.2 Encuesta a docentes

Este instrumento fue aplicado a las veinticuatro docentes de los diferentes niveles que se ofrecen en el Jardín ATA, el cual da respuesta a los dos primeros objetivos específicos planteados en el proceso investigativo. La encuesta está dividida en tres categorías de análisis, la primera se relaciona con el proceso de inclusión, la segunda con capacidades de aprendizaje diferentes de los niños y

niñas y la tercera con establecer las competencias que requieren las docentes desde las perspectivas de (Tobón S. , 2008), tabulando, graficando y analizando cada una de las respuestas dadas por las docentes encuestadas.

Categoría inclusión. Objetivo: Identificar las estrategias que implementan los docentes del Jardín ATA, frente al proceso de inclusión de los niños con capacidades de aprendizaje diferentes.

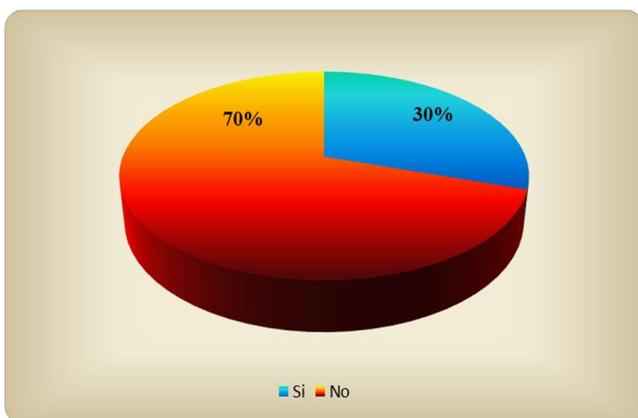


Figura 1. Pregunta 1. ¿Ha tenido acceso a algún tipo de información escrita, documento, libro, talleres, charlas que potencien sus conocimientos sobre el proceso de inclusión de niños con capacidades de aprendizaje diferentes?

De acuerdo a la tabulación realizada el 70% de las veinticuatro docentes no han tenido acceso a información sobre el proceso de inclusión de niños con capacidades de aprendizaje diferente, mientras que el 30% manifiestas que sí. De este resultado se infiere que la mayoría de las docentes no han mostrado interés por adquirir conocimientos a través de diferentes medios sobre este proceso, y de esta forma dar cumplimiento a lo estipulado por él (Ministerio de Educación Nacional, 2007), cuando establece que la educación inclusiva “parte de la premisa según la cual todos pueden aprender, siempre y cuando su entorno educativo ofrezca condiciones y provea experiencias de aprendizaje significativas; en otras palabras, que todos los niños y niñas de una comunidad determinada puedan estudiar juntos” (p. 1).

Pregunta 2. ¿Qué es para usted la Inclusión educativa de niños con capacidades de aprendizaje diferentes?

De las respuestas obtenidas a esta pregunta se establece que la mayoría de las docentes no tienen claro el concepto de inclusión educativa, puesto que lo relacionan con reunir a todos los niños en un entorno, recibir charlas, capacitaciones y delegan este proceso en la educadora de apoyo; ninguna da una respuesta que tenga relación con el desarrollo de procesos que responden a las características individuales de cada estudiante, fundamentalmente de aquellos que presentan capacidades de aprendizaje diferentes, a quienes se les deben ofrecer las mismas posibilidades y oportunidades, esto entendiendo a lo expuesto por (UNESCO, 2008), en la Conferencia internacional de educación en la expresa que, este proceso “no tiene mecanismos de selección ni discriminación de ningún tipo, y que transforma su funcionamiento y propuesta pedagógica para integrar la diversidad del alumnado favoreciendo así la cohesión social que es una de las finalidades de la educación” (p.5). Entonces, si desconocen el concepto como tal, no se puede ofrecer una educación pertinente y de calidad acorde a las necesidades específicas de los estudiantes.

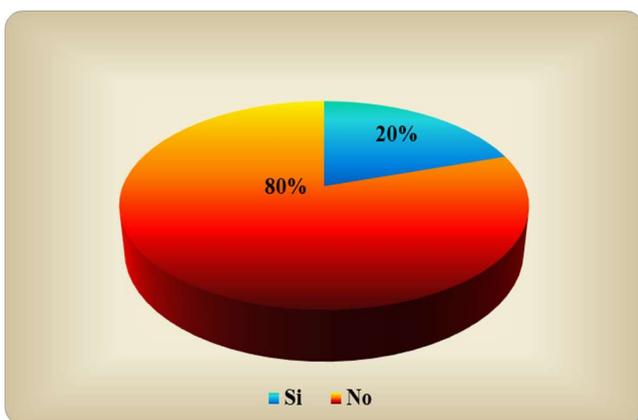


Figura 2. Pregunta 3. ¿Cree usted que los programas que se adelantan de inclusión de un niño con capacidades de aprendizaje diferentes con otros niños de aula regular, favorecen su desarrollo integral?

El 80% de las encuestadas respondieron afirmativamente, el 20% no creen que estos programas favorezcan el desarrollo integral de la población con capacidades de aprendizaje diferentes, para complementar su respuesta se les preguntó el porqué, notando que la mayoría no dio una respuesta argumentativa y las que lo hicieron en forma general aducen que estos niños aprenden por imitación y por eso deben estar con niños regulares para que les ayuden a alcanzar sus logros.

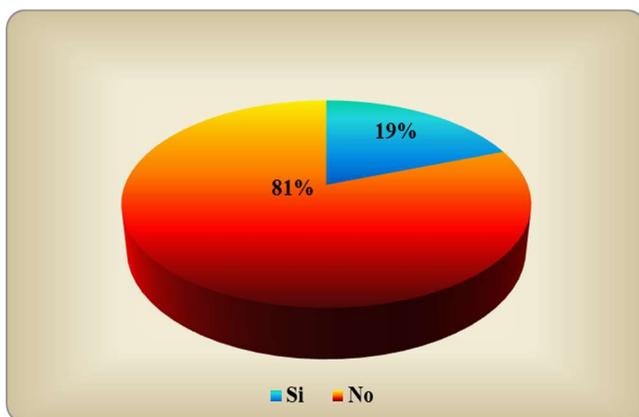


Figura 3. Pregunta 4. ¿Piensa usted que los recursos físicos, pedagógicos y didácticos que se tienen hasta el momento en el Jardín ATA para atender a los niños con capacidades de aprendizaje diferentes son suficientes?

El 81% de las docentes responden que el Jardín ATA no cuenta con los recursos suficientes a todo nivel para poder orientar y atender a los niños con capacidades de aprendizaje diferentes; esta respuesta está en concordancia con lo establecido por las docentes investigadoras, dado que allí no se han hecho adaptaciones a la infraestructura, a las estrategias pedagógicas, tampoco se provee de materiales didácticos que respondan a las necesidades específicas de esta población.

Pregunta 5. ¿Qué tipo de estrategias utiliza usted, para que la inclusión de niños con capacidades de aprendizaje diferentes se lleve a cabo sin que los niños de aula regular los excluyan de las actividades grupales?

La mayoría de las docentes manifiestan que utilizan el dialogo con todos los estudiantes para que no excluyan a aquellos que presentan capacidades de

aprendizaje diferentes, para que los traten como un compañero más, con respeto; otras dan cumplimiento al ABC -rutina- establecido dentro del jardín. Des estas respuestas se infiere que allí no se utilizan estrategias que partan de las necesidades y características de dicha población, lo cual se debe hacer previo análisis de la valoración pedagógica por parte de la docente de apoyo, así como de las terapias que recibe y los apoyos pedagógicos que requiere para favorecer su desarrollo integral.

Categoría Capacidades de aprendizaje diferentes.

Pregunta 6. ¿Cómo ha sido su experiencia en el trabajo con niños y niñas con capacidades de aprendizaje diferentes?

La mayoría de las respuestas se relacionan con experiencias negativas o difíciles, expresan algunas de ellas que se sienten atadas porque no cuentan con los conocimientos y herramientas necesarias para la atención de esta población que les puedan ayudar a mejorar su condición. Otras expresaron que en el proceso que se lleva en el aula no se cuenta con apoyo por parte de la familia, por lo que se hace más difícil el trabajo a realizar con estos niños.

Pregunta 7. ¿Qué proyectos y estrategias de aprendizaje propone usted para atender las necesidades e intereses de los niños con capacidades de aprendizaje diferentes y dar soluciones a sus problemas de aprendizaje?

Algunas de ellas expusieron que en el momento no se cuenta con estrategias específicas debido al desconocimiento que se tiene de la dificultad del aprendizaje del niño; otras dicen que requieren capacitaciones, talleres, charlas sobre el manejo de esta población y así poder trabajar la discapacidad que algún niño presente; otras sugieren el apoyo de una educadora especial tanto en la elaboración de las planeaciones y las actividades a realizar; de igual forma argumentan que es necesario que antes de plantear proyectos evidenciar los

intereses de los niños y partiendo de ellos crear las estrategias que sean de su agrado e interés. Lo anterior reafirma que desconocen como orientar adecuadamente a esta población, planteando estrategias de aprendizaje acordes a necesidades y características específicas.

Pregunta 8. ¿Diseña entornos educativos de aprendizaje de acuerdo con el desarrollo cognitivo, físico, psicológico y social de sus estudiantes para fomentar el desarrollo de sus competencias?

La mayoría responde que el Jardín ATA cuenta con aulas rotativas con enfoque específicos, pero estas no están adaptadas a las necesidades específicas de la población con capacidades de aprendizaje diferentes, dado que fueron diseñadas en forma general, es decir que estos espacios no están acondicionados a la mayoría de niños en proceso de inclusión que presentan limitaciones físicas y su movilización se hace con apoyo de silla de ruedas, muletas o ciertos casos con movimientos atróficos.

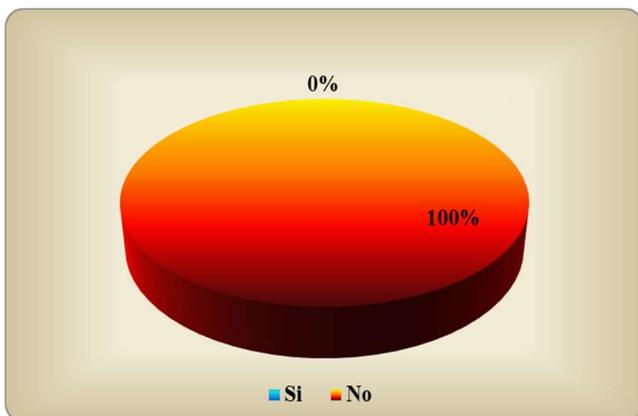


Figura 4. Pregunta 9. ¿Ha recibido de parte del Jardín ATA capacitación para apropiar herramientas pedagógicas y didácticas que permitan atender a niños con capacidades diferentes? Si su respuesta es SI, descríbala(s).

El 100% de las docentes respondieron negativamente, dado que allí no se ofrece ningún tipo de capacitación, debido a que se atiende una alta población que

requiere atención permanente, de igual forma no cuentan con apoyos, herramientas y/o recursos que les permitan innovar su quehacer pedagógico.

Análisis general de la Categoría Capacidades de aprendizaje diferentes:

Los hallazgos obtenidos a través de las respuestas de las docentes encuestadas, muestran su trabajo pedagógico con niños y niñas que presentan capacidades de aprendizaje diferentes ha sido difícil, dado que no cuentan con los conocimientos, herramientas y estrategias específicas necesarias para la atención de esta población, tampoco reciben apoyo por parte de la familia, por lo que se hace más difícil el trabajo a realizar debido al desconocimiento que se tiene de la dificultad del aprendizaje del niño o la niña.

Exponen que ellas no han recibido capacitaciones, talleres o charlas sobre el manejo de esta población por parte de la institución, plantean la necesidad de contar con el apoyo de la educadora especial para las planeaciones y las actividades a realizar. Lo anterior reafirma que desconocen como orientar adecuadamente a esta población, planteando estrategias de aprendizaje acordes a necesidades y características específicas, al respecto (Isaza Mesa, 2008), resalta la importancia que las instituciones y en especial los docentes de educación inicial estén capacitados para identificar la dificultad en el aprendizaje que presente los alumnos, al igual puedan realizar un diagnóstico en el cual se tenga en cuenta el entorno escolar, social y familiar con el objeto de realizar una intervención en la cual se pueda establecer un método de enseñanza.

Categoría Competencias. Objetivo: Reconocer las competencias que requieren las docentes para la atención de niños y niñas con capacidades de aprendizaje.

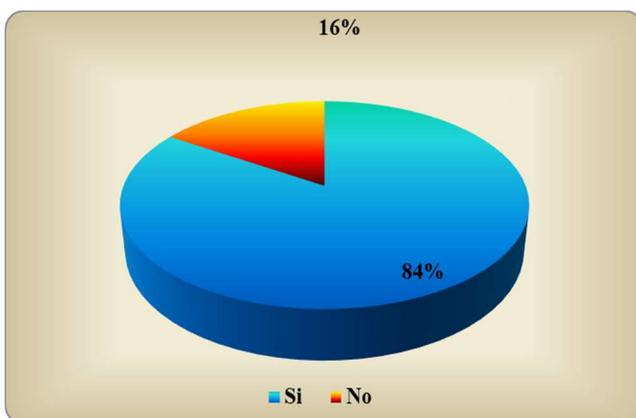


Figura 5. Pregunta 10. ¿Conoce usted las competencias que como docentes de niños de educación inicial requiere frente al proceso de inclusión de niños con capacidades de aprendizaje diferentes?

El 84% de las docentes encuestadas respondieron que si conocen las competencias que deben tener frente al proceso de inclusión de niños con capacidades de aprendizaje diferentes. Respuestas que contrastan con lo manifestado anteriormente, dado que, si conocen esas competencias, porque no conocen el concepto de inclusión, las características y condiciones de los estudiantes con capacidades de aprendizaje diferentes,

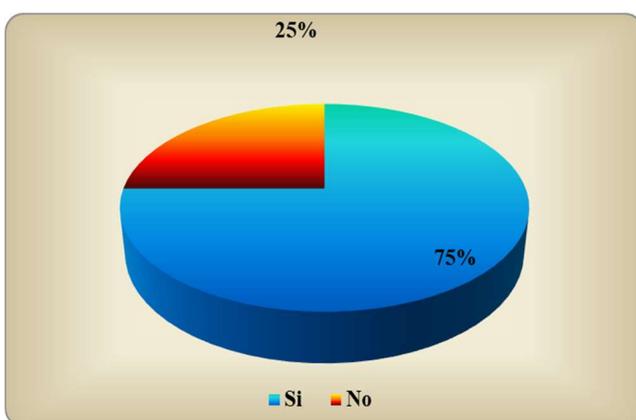


Figura 6. Pregunta 11. ¿Cuenta usted con una preparación pertinente y de calidad para seleccionar los contenidos a enseñar y lograr que sus estudiantes aprendan de manera activa, autónoma y significativa?

De las veinticuatro docentes encuestadas, dieciocho que equivale al 75% respondieron que cuentan con una preparación pertinente y de calidad para seleccionar los contenidos a enseñar y lograr que sus estudiantes aprendan de manera activa, autónoma y significativa, mientras que el 25% dieron una respuesta negativa.

A pesar de sus respuestas afirmativas y a través de la observación e interacción durante las prácticas pedagógicas y de conocer que ellas tienen una formación profesional de pregrado, durante el quehacer diario no seleccionan los contenidos a enseñar que les permita implementar la metodología y pedagogía pertinente para mejorar su calidad en todos los niveles y de esta forma dar cumplimiento a lo establecido (MEN., 2013) cuando expone: “se considera el desarrollo profesional de los docentes como uno de los principales factores que aportan al fortalecimiento de la calidad educativa y por ende se hace relevante una formación que le permita cualificar sus prácticas pedagógicas” (p. 15), pero y pesar de esta premisa se observa que los niños y niñas con capacidades de aprendizaje diferente no reciben una orientación que esté acorde a sus necesidades e intereses.

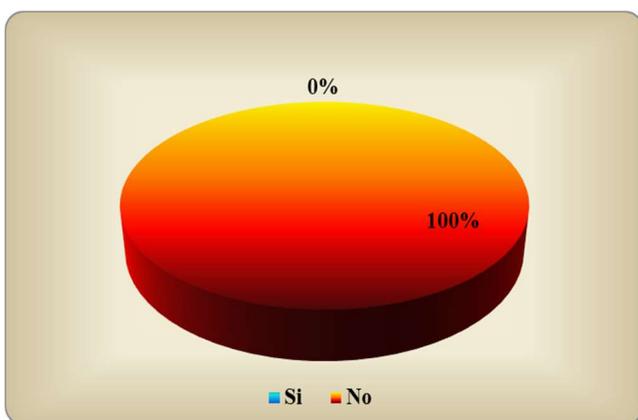


Figura 7. Pregunta 12. ¿Utiliza durante su práctica educativa variedad de estrategias pedagógicas y metodológicas para mantener la motivación, interés, participación e interacción permanente de sus estudiantes?

Todas las docentes encuestadas respondieron que durante su práctica educativa utilizan gran variedad de estrategias pedagógicas y metodológicas para

mantener la motivación, interés, participación e interacción permanente de sus estudiantes. Al indagar sobre cuáles estrategias implementan con la población objeto de estudio, 16 docentes no dieron una respuesta que mostrara el tipo de estrategias. Igualmente, se evidencia que 8 maestras manifiestan involucrar los pilares de la educación inicial, 4 expresaron que recurren al juego y las restantes 4 utilizan materiales didácticos, según expusieron. Al preguntarles cómo trabajan con los niños y niñas con capacidades de aprendizaje diferentes, expresaron que ellos necesitan desarrollar su motricidad fina y lo hacen a través de actividades como el coloreado, el rasgado, la pintura, ensartado.

De esto se infiere que para las docentes encuestadas es más importante mantener ocupados a los niños y niñas con capacidades de aprendizaje diferentes, para que no interrumpen el normal desarrollo de la clase, es decir no reconocen y tienen en cuenta el tipo de necesidad de cada estudiante, sino que todos son catalogados por igual, por lo tanto no implementan actividades con una intención educativa, dado que previamente no se han interesado por identificar sus características propias, sus intereses y necesidades, lo cual influye para que desconozcan como orientarlos y así favorecer su desarrollo integral y por ende sus procesos de aprendizaje.

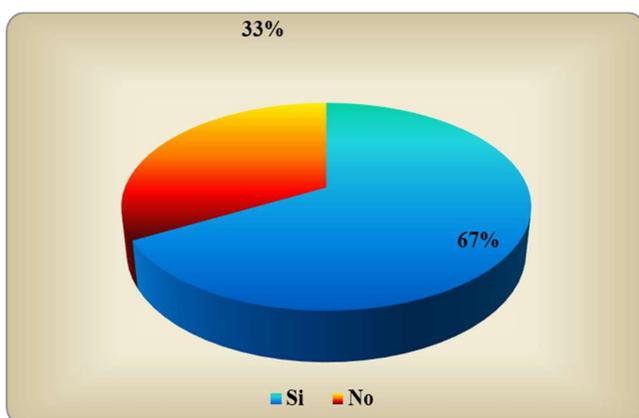
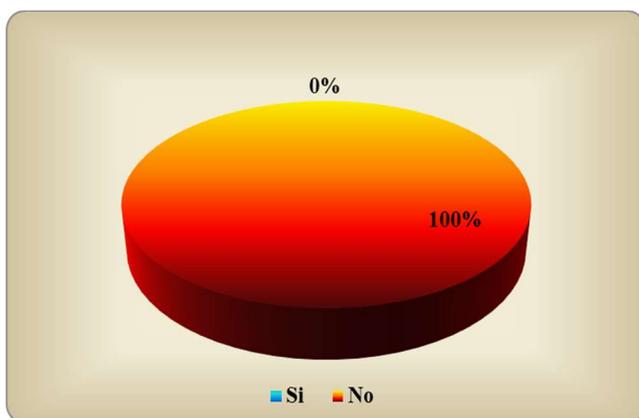


Figura 8. Pregunta 13. ¿Asume el cambio educativo con flexibilidad y apertura, de acuerdo con las necesidades y características específicas de cada estudiante?

El 67% respondió que si asume cambio educativo con flexibilidad y apertura, de acuerdo con las necesidades y características específicas de cada niño o niña, mientras que el 33% respondienddo que no lo asumen, pero al igual que la mayoría de preguntas ellas debían sustentar su respuesta afirmativa explicitando como, o cuales, obteniendo que la mayoría dejaron esta parte de la encuesta en blanco, por lo que no es posible hacer una análisis más detallado de cada respuesta, pero si deja en evidencia que las docentes desconocen muchos conceptos y aspectos a tener en cuenta durante su práctica educativa y el trabajo a realizar con los niños y niñas que presentan capacidades de aprendizaje diferentes.



Gráfica 9. Pregunta 14. Diseña y propone materiales y estrategias educativas que faciliten el proceso de aprendizaje de sus estudiantes.

El 100% de las docentes encuestadas respondieron que diseñan y proponen materiales y estrategias educativas que faciliten el proceso de aprendizaje de sus estudiantes, pero en la realidad es que todas se enfocan en seguir los lineamientos que están estipulados para cada nivel, sin que los modifiquen y adecuen de acuerdo a las necesidades específicas de cada estudiante, tampoco asumen actitudes propositivas para identificar las características, usos y oportunidades que ofrece la diversidad de estrategias que les permitan innovar sus prácticas y así diseñar actividades y entornos de aprendizaje acordes a los requerimientos de la educación actual.

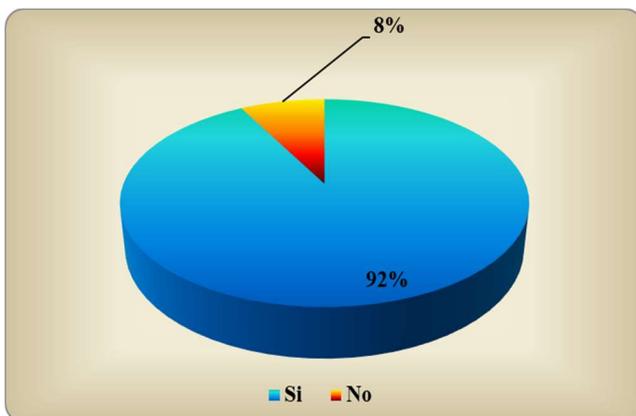


Figura 10. Pregunta 15. ¿Planea y ejecuta acciones pertinentes de mejoramiento de la calidad del aprendizaje de sus estudiantes, abordando en forma activa y estratégica las dificultades presentadas en el proceso, haciendo adaptaciones curriculares acordes con los resultados esperados?

El 92% que corresponde a las respuestas dadas por 22 docentes, respondieron que, si lo hacen, por lo tanto, planean y ejecutan acciones que les permitan mejorar la calidad del aprendizaje de sus estudiantes, que abordan estratégicamente las dificultades presentadas por lo cual hace adaptaciones curriculares, respuestas que de cierta forma se contradicen con lo establecido a través de este análisis, puesto que ellas no presentan actividades innovadoras en los proyectos de aula y entornos educativos para que los estudiantes, más aun los que tienen capacidades de aprendizaje diferentes tengan un desarrollo integral, sin explorar nuevas alternativas que les conlleven al desarrollo de competencias que les permitan consolidar sus conocimientos, destrezas, habilidades, actitudes y aptitudes para “para enseñar a aprender, de tal forma que sus estudiantes puedan adquirir no solo el saber y el saber hacer correspondientes sino, en particular, los modos y procesos variados de apropiación de conocimientos” UNESCO. Oficina Regional de educación para América Latina y del Caribe, (2006, p. 32).

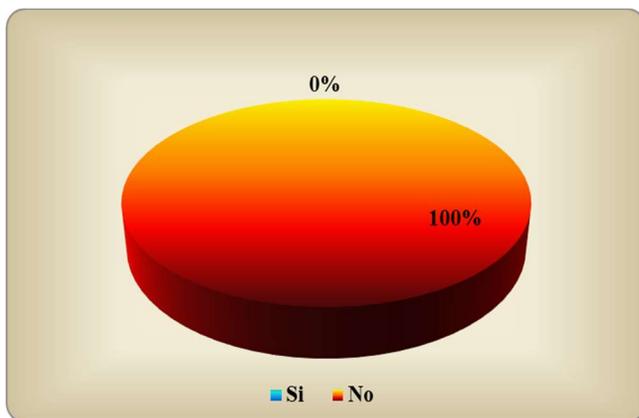


Figura 11. Pregunta 16. ¿Interactúa armónicamente con otras personas conservando la autonomía, practicando la cooperación y desarrollo de lazos de afecto?

Las docentes en un 100% respondió que, si Interactúa armónicamente con otras personas conservando la autonomía, practicando la cooperación y desarrollo de lazos de afecto, lo cual es percibido por el grupo investigador al interactuar con ellas, dado que en la institución se vive un clima de cordialidad, colaboración y camaradería entre todo el cuerpo docente y la directora.

Análisis general Categoría Competencias: De acuerdo a las respuestas de las veinticuatro docentes encuestadas se establece que ellas requieren una mayor iniciativa por apropiarse de los conocimientos necesarios para realizar los ajustes necesarios en su quehacer pedagógico, incorporando estrategias acordes a las necesidades de los niños y niñas con capacidades de aprendizaje diferentes y por consiguiente al desarrollo de las competencias que les permitan innovar, proponer y realizar procesos acordes a los requerimientos de la educación actual al proceso de inclusión.

De igual forma se requiere la adopción de actitudes positivas que posibilite la innovación de sus prácticas y para el diseño de actividades y entornos de aprendizaje acordes a los intereses y necesidades de los estudiantes que favorezcan su desarrollo integral.

Así mismo, es necesario promover en las docentes actitudes propositivas e innovadoras al momento de planear las actividades y los proyectos de aula estipulados, realizando un ejercicio de reflexión que les permita orientar sus esfuerzos en los estudiantes con capacidades de aprendizaje diferentes.

Las docentes, aunque poseen estudios de pregrado en educación preescolar, requieren profundizar sus conocimientos y desarrollar las competencias, para brindar una educación de calidad y pertinente, acogiendo una serie de estrategias que les permitan ser creativos y propositivos en la planeación y diseño de entornos de aprendizaje dinámicos e interactivos, que contribuyan a los procesos de enseñanza-aprendizaje, a la vez que les faciliten herramientas novedosas para su desempeño personal y profesional.

4.3 Entrevista a la directora del Jardín ATA. Análisis cualitativo

Este instrumento fue aplicado a la directora del Jardín ATA, el cual da respuesta al cuarto objetivo específico planteado en el proceso investigativo y a través del cual se pretende identificar las acciones que desarrolla el Jardín ATA en cuanto a los procesos de formación de niños con capacidades de aprendizaje diferentes. En este instrumento se le presentaron ocho preguntas de respuestas abiertas, las cuales se transcriben a continuación textualmente y se analizan cualitativamente.

1. Siendo usted la directora del Jardín ATA, ¿cómo ha sido su experiencia en el proceso de inclusión de niños con capacidades de aprendizaje diferentes al aula regular?

Respuesta: Desde mi experiencia con los niños y niñas con capacidades de aprendizaje diferentes ha sido de retos ya que se han observado avances significativos dentro de procesos adelantados con los niños desde la estrategia entre pares, dados desde el proyecto pedagógico incluyente, con las maestras se ha logrado tener mayor compromiso y dedicación ya que al

inicio lo veían por cumplimiento, más no por el generar y fortalecer procesos en los niños y niñas.

2. En su labor como directora ¿qué obstáculos ha podido evidenciar en el acceso, orientación, cuidado y permanencia de los niños con capacidades de aprendizaje diferentes?

Respuesta: Los obstáculos han sido con familias ya que se ha tenido que activar ruta para restablecimiento de derechos de algunos niños con capacidades de aprendizaje diferentes.

3. ¿Piensa usted que los recursos que se tienen en el Jardín ATA hasta el momento para el acceso, orientación, cuidado y permanencia de los niños con capacidades de aprendizaje diferentes son suficientes?

Respuesta: Los recursos son suficientes para ayudar y fortalecer diferentes procesos de desarrollo y cuidado personal.

4. ¿Gestiona la dotación de recursos, materiales, adecuación de la infraestructura para que el acceso, orientación, cuidado y permanencia de los niños con capacidades de aprendizaje diferentes responda a su desarrollo integral?

Respuesta: Se han realizado solicitud de material didáctico pensando en la inclusión de niños y niñas con capacidades de aprendizaje diferentes, adicionalmente con apoyo de talento humano se han adecuado alguna dotación como sillas y comedores que aportan y permiten adaptación en postura de niños que la necesitan.

5. ¿Propicia espacios de formación para que los docentes del Jardín potencialicen sus conocimientos relacionados con las competencias que

requieren los docentes del Jardín Infantil ATA, frente a la atención de niños con capacidades de aprendizaje diferentes?

Respuesta: Se han generado encuentros pedagógicos con apoyo de educadoras especiales los que han permitido que las maestras tengan mayor empoderamiento en la implementación de acciones pedagógicas que aportan al aprendizaje significativo sin dejar de lado el proyecto pedagógico.

6. Propone y desarrolla procesos de mejoramiento y seguimiento de las competencias que requieren los docentes frente al proceso de inclusión de niños con capacidades de aprendizaje diferentes.

Respuesta: Se han realizado visitas al aula para acompañamiento realizando retroalimentación por escrito, se realizan adecuaciones en las planeaciones.

7. Por favor describa las acciones que desarrolla el Jardín ATA en cuanto a los procesos de formación de niños con capacidades de aprendizaje diferentes.

Respuesta: Semana cultural; semana lúdica; historia de vida; formación a familias desde lo humano, pedagógico y ciudadanía; acompañamiento a familias; seguimiento desde todos los ámbitos (salud, aprendizajes significativos).

8. ¿Qué acciones de mejoramiento implementaría en el Jardín para que las docentes las pongan en práctica durante su quehacer pedagógico?

Respuesta: Enriquecer estrategias pedagógicas, documentarse desde los referentes teóricos de primera infancia.

Análisis de la entrevista a la directora: Al analizar las respuestas de la directora del Jardín y las dadas por las docentes encuestadas, se establece una

gran divergencia entre lo percibido por cada una de ellas, la directora presenta un panorama en el que la institución y su equipo de trabajo llevan a cabo un adecuado proceso de inclusión de niños y niñas con capacidades de aprendizaje diferentes, mientras que para las docentes esto representa un proceso difícil en el que no reciben ningún apoyo dado que desconocen como identificar sus dificultades, características lo que no les permite implementar estrategias pedagógicas acordes a las necesidades específicas de los NN.

La directora también argumenta que se viene realizando encuentros pedagógicos con apoyo de educadoras especiales, y las docentes argumentan que no han recibido ningún tipo de capacitación, talleres o charlas sobre el manejo de esta población por parte de la institución.

4.4 Categorización

A continuación, se dan a conocer los resultados obtenidos a través de la implementación de los instrumentos basados en los objetivos específicos, a la luz del objetivo general, con bases teóricas coherentes, claras e hiladas unas a otras dándole validez a la investigación. Se recurre a la categorización manual, definida por Spradley, (1980, p. 70), citado por (Rodríguez Sabiote, Lorenzo Quiles, & Herrera Torres, 2005), como un “proceso mediante el cual se organiza y manipula la información recogida por los investigadores para establecer relaciones, interpretar, extraer significados y conclusiones” (p. 135), para ello es pertinente prestar atención al lenguaje utilizado por los participantes para así lograr dar un significado real de su intencionalidad.

4.4.1 Categoría: Inclusión

Para esta categoría se planteó el primer objetivo específico, dirigido a Identificar las estrategias que implementan los docentes del Jardín ATA frente al proceso de inclusión de los niños con capacidades de aprendizaje diferentes, utilizando la

observación y la encuesta aplicadas a las veinticuatro docentes de los diferentes niveles que se ofrecen en el Jardín ATA, cuyos hallazgos se presentan a continuación y se sustentan a la luz de bases teóricas.

Tabla 4. Categorización

Categoría	Hallazgos -Teoría
Inclusión	<p>En relación con esta categoría de análisis y a través de la observación y las respuestas obtenidas al aplicar la encuesta a las veinticuatro docentes del Jardín ATA, se infiere que ellas no conocen claramente el concepto y por ende el proceso que se debe seguir para ofrecer a los niños y niñas con capacidades de aprendizaje diferentes los ajustes y apoyos necesarios para promover su desarrollo, aprendizaje y participación con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, en el marco de los derechos humanos y requeridos en su proceso educativo.</p> <p>Así mismo se logró establecer que durante su práctica pedagógica no se evidencia la implementación de estrategias pedagógicas que les permitan afianzar la motivación, la atención, la senso-percepción, la memoria y la habituación y así lograr que no presente alteraciones en su aprendizaje escolar.</p> <p>También se observó que no tienen en cuenta la valoración realizada al momento del ingreso del estudiante para conocer su condición y necesidad específica.</p> <p>Hallazgos que se sustentan con el pensamiento de Lanz (2001), quien expone que los docentes “carecen de estrategias pedagógicas, para responder a la diversidad social y al perfil heterogéneo de los estudiantes, debido a que no han sido formados para atender a alumnos con múltiples condiciones socio cognitivo, actitudinales y sociales” (p, 35).</p> <p>De igual forma la institución no provee materiales, recursos apropiados y necesarios para atender y orientar a esta población, tampoco ofrece capacitaciones para que los docentes enriquezcan sus conocimientos y desarrollen las competencias requeridas para ofrecer una educación pertinente y calidad.</p> <p>De lo anterior se puede inferir que la carencia conocimientos, herramientas y estrategias para que el proceso de inclusión de niños y niñas con capacidades de aprendizaje diferentes al aula regular.</p> <p>Lo anterior no permite dar cumplimiento a lo reglamentado por la (Presidencia de la República, 2017) en el Decreto 1421 a través del cual se establece que la educación inclusiva es un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación,</p>

Categoría	Hallazgos -Teoría
	con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, y que garantiza, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras existentes en el entorno educativo.

Los resultados obtenidos a través de la observación y a encuesta, en torno a los conceptos de inclusión de niños y niñas con capacidades de aprendizaje diferentes, permitieron identificar subcategorías de la categoría de inclusión.

Tabla 5. Subcategorías de la categoría de inclusión

Categoría	Sub-Categoría	Hallazgos
Inclusión	Conocimiento	<p>No refieren conocimiento del concepto de inclusión y del proceso a seguir para realizar los ajustes y apoyos necesarios para promover el desarrollo, aprendizaje y participación de los niños y niñas con capacidades de aprendizaje diferentes.</p> <p>Las docentes en su mayoría desconocen las características propias de cada uno de ellos, su patología y necesidades específicas de aprendizaje, razón por la cual no pueden intervenir, adaptar y flexibilizar las actividades dirigidas a esta población.</p>
	Práctica Pedagógica	<p>No se evidencia la implementación de estrategias pedagógicas acordes a los intereses y necesidades de los niños y niñas con necesidades de aprendizaje diferentes.</p> <p>Las docentes, poseen estudios de pregrado en educación preescolar, pero requieren profundizar sus conocimientos para ofrecer una educación pertinente y de calidad.</p>
	Materiales y recursos	<p>La institución educativa no provee a las docentes de materiales y recursos didácticos para facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje de los niños con capacidades de aprendizaje diferentes.</p>

4.4.2 Categoría: Competencias

Para esta categoría igualmente se plantearon los dos primeros objetivos específicos, utilizando la observación y la encuesta aplicadas a las veinticuatro docentes de los diferentes niveles que se ofrecen en el Jardín ATA, cuyos hallazgos se presentan a continuación y se sustentan a la luz de bases teóricas.

Tabla 6. Categoría Competencias

Categoría	Hallazgos -Teoría
Competencias	<p>En relación con esta categoría de análisis se establece la necesidad de promover en las docentes actitudes propositivas e innovadoras, para que al momento de planear las actividades y los proyectos de aula, realicen un ejercicio de reflexión que les permita orientar sus esfuerzos para que los estudiantes con capacidades de aprendizaje diferentes tengan las mismas oportunidades que los demás, para ello es importante que se apropien de los conocimientos necesarios para que puedan realizar los ajustes en su quehacer pedagógico, incorporando estrategias acordes a las necesidades de los niños y niñas y por consiguiente al desarrollo de las competencias que les permitan innovar, proponer y realizar procesos acordes a los requerimientos de la educación actual al proceso de inclusión.</p> <p>De igual forma se requiere la adopción de actitudes positivas que posibilite la innovación de sus prácticas, para el diseño e implementación de actividades y entornos de aprendizaje acordes a los intereses y necesidades de los estudiantes que favorezcan su desarrollo integral. Es decir que deben “crear las condiciones pedagógicas para que los estudiantes con capacidades de aprendizaje diferentes puedan desarrollar integralmente sus potencialidades, satisfacer sus intereses y alcanzar el logro de valores humanos, éticos, intelectuales, culturales, ambientales y sociales” (Torres Marengo & Segreña Ayala, 2011, p. 4)-</p> <p>Otro hallazgo importante encontrado y que requiere de mucha atención, es que ellas poseen estudios de pregrado en educación preescolar, pero es necesario que se motiven en profundizar sus conocimientos y desarrollar las competencias, para brindar una educación de calidad y pertinente, acogiendo una serie de estrategias que les permitan ser creativos y propositivos en la planeación y diseño de entornos de aprendizaje dinámicos e interactivos, que contribuyan a los procesos de enseñanza-aprendizaje, a la vez que les faciliten herramientas novedosas para su desempeño personal y profesional.</p> <p>Lo anterior teniendo en cuenta que la formación de docentes en las diferentes universidades no incluye alguna materia o en si desde su ética o una aproximación a la diferencia y las diferentes maneras de aprender, solo se presentan masificación de estudiantes y contenidos exactos que no están a discusión.</p> <p>El rol docente y directivo dentro del proceso de inclusión debe ser de un guía que motive, adapte, reconozca las diferentes formas de aprender y sobre todo tenga una excelente calidad humana, un docente inspirado en el aprender y dar lo mejor de sí para con sus estudiantes, reconocer, estar capacitado para conocer métodos de enseñanza, estar apoyado por otras instituciones y personal de apoyo comunitario que pueda mejorar sus actitudes y compromisos con la educación.</p>

Los resultados obtenidos a través de la observación y a encuesta, en torno a la categoría de competencias de las docentes, permitieron identificar las siguientes subcategorías.

Tabla 7. Subcategorías de la categoría de competencias

Categoría	Sub-Categoría	Hallazgos
Competencias	Conocimiento	Las docentes requieren profundizar los conocimientos para que puedan realizar los ajustes en su quehacer pedagógico, incorporando estrategias acordes a las necesidades de los niños y niñas y por consiguiente, al desarrollo de las competencias que les permitan innovar, proponer y realizar procesos acordes a los requerimientos de la educación actual al proceso de inclusión.
	Práctica Pedagógica	Las actividades desarrolladas no están mediadas por diferentes estrategias pedagógicas y metodológicas, dado que no exploran otros mecanismos de apoyo y acordes a las características de la población con capacidades de aprendizaje diferentes.
	Actitudes	<p>La mayoría de docentes no asume actitudes propositivas que demuestren los conocimientos que tienen para identificar las necesidades, características y capacidades de aprendizaje diferentes de sus estudiantes, a pesar tener estudios de pregrado.</p> <p>Se requiere la adopción de actitudes positivas que posibilite la innovación de sus prácticas, para el diseño e implementación de actividades y entornos de aprendizaje acordes a los intereses y necesidades de los estudiantes que favorezcan su desarrollo integral.</p>

4.4.3 Categoría: Capacidades de aprendizaje diferentes

Para esta categoría se planteó el tercer objetivo específico, dirigido a identificar las acciones que desarrolla el Jardín ATA en cuanto a los procesos de formación de niños con capacidades de aprendizaje diferentes, para ello se utilizó la entrevista aplicada a la directora del Jardín ATA, cuyos hallazgos se presentan a continuación y se sustentan a la luz de bases teóricas. De igual forma de toman los resultados obtenidos a través de la observación y la encuesta aplicada a las veinticuatro docentes de la institución.

Tabla 8. Categoría Capacidades de aprendizaje diferentes

Categoría	Hallazgos -Teoría
Capacidades de aprendizaje diferentes	<p>En esta Categoría los hallazgos muestran que el trabajo pedagógico de las docentes con niños y niñas que presentan capacidades de aprendizaje diferentes ha sido difícil, dado que no cuentan con los conocimientos, herramientas y estrategias específicas necesarias para la atención de esta población, tampoco reciben apoyo por parte de la familia, por lo que se hace más difícil el trabajo a realizar debido al desconocimiento que se tiene de la dificultad del aprendizaje del niño o la niña.</p> <p>Exponen que ellas no han recibido capacitaciones, talleres o charlas sobre el manejo de esta población por parte de la institución, plantan la necesidad de contar con el apoyo de la educadora especial para las planeaciones y las actividades a realizar.</p> <p>Lo anterior reafirma que desconocen como orientar adecuadamente a esta población, planteando estrategias de aprendizaje acordes a necesidades y características específicas, al respecto (Isaza Mesa, 2008), resalta la importancia que las instituciones y en especial los docentes de educación inicial estén capacitados para identificar la dificultad en el aprendizaje que presente los alumnos, al igual puedan realizar un diagnóstico en el cual se tenga en cuenta el entorno escolar, social y familiar con el objeto de realizar una intervención en la cual se pueda establecer un método de enseñanza.</p> <p>La directora del jardín afirma que el proceso de inclusión de los niños y niñas con capacidades de aprendizaje diferentes ha sido un reto pero que a través de la gestión realizada se han observado avances significativos desde el proyecto pedagógico incluyente.</p> <p>Expone que con las maestras se ha logrado tener mayor compromiso y dedicación ya que al inicio lo veían por cumplimiento, más no por el generar y fortalecer procesos en los niños y niñas, que los mayores obstáculos encontrados han sido con las familias de los niños y niñas en proceso de inclusión, hasta el punto que ha tenido que activar ruta para restablecimiento de derechos.</p> <p>De igual forma expresa que los recursos con los que cuentan en la institución son suficientes para ayudar y fortalecer diferentes procesos de desarrollo y cuidado personal, pero que también ha realizado solicitud de material didáctico para complementarlo; adicionalmente con apoyo de talento humano se han adecuado alguna dotación como sillas y comedores que aportan y permiten adaptación en postura de niños que la necesitan.</p> <p>Argumenta que dentro del Jardín han generado encuentros pedagógicos con apoyo de educadoras especiales para que las maestras tengan mayor empoderamiento en la implementación de acciones pedagógicas que aportan al aprendizaje significativo sin dejar de lado el proyecto pedagógico, que así mismo realza acompañamiento y retroalimentación permanente a las docentes, a la vez que realiza diferentes acciones tendientes a mejorar los procesos de formación tanto de las docentes como de los niños y niñas con capacidades de aprendizaje diferentes.</p>

Los resultados obtenidos a través de la observación, la encuesta y la entrevista, en torno a la categoría de capacidades de aprendizaje diferentes, permitieron identificar las siguientes subcategorías.

Tabla 9. Subcategorías de la categoría de Capacidades de aprendizaje diferentes

Categoría	Sub-Categoría	Hallazgos
Capacidades de aprendizaje diferentes	Conocimiento	<p>La directora del Jardín ATA manifiesta que el proceso de inclusión se ha desarrollado satisfactoriamente, que realiza encuentros pedagógicos, de apoyo y retroalimentación para que su equipo de docentes tenga mayor empoderamiento en la implementación de acciones pedagógicas que aportan al aprendizaje significativo sin dejar de lado el proyecto pedagógico.</p> <p>También realiza diferentes acciones tendientes a mejorar los procesos de formación tanto de las docentes como de los niños y niñas con capacidades de aprendizaje diferentes.</p> <p>Respuestas que van en contravía a lo manifestado por las docentes y establecido a través de la observación, puesto que como se estableció en los análisis anteriores, las docentes no han recibido capacitaciones y apoyos para que el proceso de inclusión de niños y niñas cumpla con los requerimientos exigidos.</p>
	Práctica Pedagógica	<p>La directora presenta un panorama diferente a lo evidenciado y descrito por las docentes, puesto que las actividades desarrolladas no están mediadas por diferentes estrategias pedagógicas y metodológicas dado que las docentes solo recurren a actividades relacionadas con el desarrollo de la motricidad fina de dicha población como coloreado, rasgado, recortado, entre otros.</p>
	Materiales y Recursos pedagógicos	<p>Según lo expresado por la directora el Jardín cuenta con suficientes materiales y recursos para la atención de dicha población, que han realizado los ajustes necesarios para brindarles una educación de calidad, pero en realidad esto no se observa, puesto que allí no se han realizado los ajustes y adaptaciones de acceso al currículo – adaptaciones físicas y de comunicación – y las curriculares que hacen referencia a malla curricular, metodología, objetivos, enseñanza, secuencias, evaluación y la creación de áreas alternativas que le permitan al estudiante desarrollar su propio proyecto educativo acorde a sus necesidades.</p>

5. Discusión y Conclusiones

El desarrollo del presente ejercicio investigativo, permite a las investigadoras, concluir que,

Las docentes del Jardín ATA requieren una mayor iniciativa por apropiarse de los conocimientos necesarios frente al proceso de inclusión de niños y niñas con capacidades de aprendizaje diferentes y por consiguiente al desarrollo de las competencias que les permitan innovar, proponer y realizar procesos acordes a los requerimientos de la educación actual.

Al preguntarles que estrategias utilizan al orientar los niños y niñas con capacidades de aprendizaje diferentes, expresaron que ellos necesitan desarrollar su motricidad fina y lo hacen a través de actividades como el coloreado, el rasgado, la pintura, ensartado.

Durante el quehacer pedagógico no se evidencia la planeación y desarrollo de estrategias pedagógicas acordes a las características de la población en proceso de inclusión, por lo tanto, se requiere la adopción de actitudes positivas frente a su uso que posibilite la innovación de sus prácticas y para el diseño de actividades y entornos de aprendizaje acordes a los intereses y necesidades de los estudiantes que favorezcan su desarrollo integral.

Así mismo, es necesario promover en las docentes actitudes propositivas e innovadoras al momento de planear las actividades y los proyectos de aula estipulados en la malla curricular, realizando un ejercicio de reflexión que les permita orientar sus esfuerzos en los estudiantes y sus capacidades.

Las docentes que orientan estos procesos, aunque poseen estudios de pregrado en educación preescolar, requieren profundizar sus conocimientos y desarrollar las competencias, para brindar una educación de calidad y pertinente, acogiendo

una serie de estrategias que les permitan ser creativas y propositivas en la planeación y diseño de entornos de aprendizaje dinámicos e interactivos, que coadyuven a los procesos de enseñanza-aprendizaje, a la vez que les faciliten herramientas novedosas para su desempeño personal y profesional

Con base en lo expuesto, se requiere sensibilizar y motivar a las docentes para que profundicen sus conocimientos frente al uso de estrategias innovadoras en su práctica pedagógica y al desarrollo de las competencias que les genere interés y disposición por involucrarlas y provocar de esta manera cambios significativos en los procesos de enseñanza-aprendizaje, rompiendo los esquemas tradicionales a partir de los retos que la educación requiere.

De igual forma se deben programar encuentros pedagógicos orientados a capacitar a la directora y al equipo de docentes para que adquieran las competencias necesarias que les permitan identificar en forma oportuna las dificultades que presentan los niños y niñas con capacidades de aprendizaje diferentes, estableciendo su origen, en qué áreas específicas se presentan, así como los factores internos o externos que las determinan, como punto de partida que permita un abordaje integral, garantizando su acceso, permanencia, pertinencia y calidad educativa que responda a sus múltiples necesidades.

El Jardín ATA debe realizar los ajustes razonables, las flexibilizaciones curriculares y otras adaptaciones que brinde a los estudiantes oportunidades para alcanzar los logros esperados sin necesidad de que superen los tiempos establecidos para periodos académicos normales.

La coordinadora, junto a los docentes de aula, de apoyo y directivos, deben realizar ajustes al manual de convivencia escolar, concretando una serie de estrategias, que permitan mejorar la convivencia y prevenir algún tipo de exclusión o discriminación; de igual forma deben realizar los ajustes razonables fundamentados en acciones, adaptaciones, estrategias, apoyos, recursos o

modificaciones necesarias y adecuadas del sistema educativo y la gestión escolar, basadas en necesidades específicas de cada estudiante.

El Jardín ATA debe garantizar la sostenibilidad del proceso de inclusión de niños y niñas con capacidades de aprendizaje diferentes, ofreciendo y programando capacitaciones a las docentes, esto para dar continuidad al presente proyecto.

Por último, se entrega a las directivas del Jardín ATA una cartilla como material de insumo para que sea acogido como herramienta pedagógica a través del cual se les da a conocer cada una de las características de dicha población y les permita optimizar su intervención profesional a interior del aula regular, teniendo en cuenta la etapa de desarrollo, intereses y necesidades de los niños y niñas con capacidades de aprendizaje diferentes, esto con el fin de hacerlos participar en el proceso y promover su desarrollo integral.

6. Recomendaciones

Se recomienda realizar encuentros pedagógicos para que tanto directivos como docentes reciban orientación y motivación para que potencien sus conocimientos y conozcan cómo hacer seguimiento al desarrollo y los aprendizajes de los niños y niñas con capacidades de aprendizaje diferentes, de acuerdo con lo establecido en su sistema institucional de evaluación de los aprendizajes y de esta forma dar cumplimiento a lo reglamentado por el Ministerio de Educación Nacional,

Es necesario promover procesos permanentes con toda la comunidad educativa para que se involucren en el proceso de inclusión y así se reconozcan valoren y respondan de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de todos y cada uno de los niños y las niñas.

Ofrecer a las familias de los niños y niñas en proceso de inclusión apoyo psicosocial y pedagógico para que se involucren y participen de los procesos de intervención que se realizan y de esta manera favorecer su aprendizaje y desarrollo integral os.

Motivar a los estudiantes, cuerpo docente y comunidad en general a crear ambientes de aprendizaje fundamentados en la filosofía del desarrollo de la felicidad, que genere bienestar, satisfacción y responsabilidad personal, conducente a la consecución de una vida digna y maravillosa.

Referencias

- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2001). *Plan distrital de discapacidad 2001-2005*.
Obtenido de www.cridlac.org/digitalizacion/pdf/spa/doc15351/doc15351.htm
- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2012). *Ambientes de Aprendizaje para el Desarrollo Humano. Reorganización curricular por ciclos*. Bogotá: Fundación Internacional de pedagogía conceptual Alberto Merani.
- Álvarez Álvarez, C., & San Fabián Maroto, J. L. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa . *Gazeta de Antropología*, 2012, 28 (1), artículo 14 , 1-12.
- Avellaneda, B. A., & Reay, R. I. (febrero de 2017). *Percepción de Competencia en Docentes frente a Procesos de Inclusión para casos de Discapacidad Cognitiva Leve*. Obtenido de Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano: <http://alejandria.poligran.edu.co/bitstream/handle/10823/933/PERCEPCION%20DE%20COMPETENCIA%20EN%20DOCENTES%20FRENTE%20A%20PROCESOS%20.....pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Barbosa Ojeda, C. I. (2015). *Experiencias de inclusión en la Institución Educativa Distrital "Sierra Morena"*. Obtenido de <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/585/EXPERIENCIAS%20DE%20INCLUSION%20EN%20LA%20INSTUCION%20EDUCATIVA%20DISTRITAL%20SIERRA%2>
- Blanco, C., & Barreto, M. (2006). *Investigar la investigación. Cuaderno 3 Documentar y describir*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana. Centro Universidad Abierta. Bogotá: JAVEGRAF.
- Bonilla Castro, E. (2005). *Más allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales*. Bogotá: Grupo editorial Norma. Tercera Edición.
- Bonilla Castro, E., & Rodríguez, P. (2005). *Más allá del dilema de los métodos: la investigación en ciencias sociales*. Bogotá: Norma.

- Congreso de la República. (8 de noviembre de 2006). *Ley 1098 o Código de la infancia y la adolescencia*. Obtenido de https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1098_2006.htm
- Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley General de Educación o Ley 115*. Bogotá: Imprenta Nacional.
- Corte Constitucional. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Bogotá.
- Cuauro Chirinos, R. N. (2014). *Técnicas e instrumentos para la recolección de información en la investigación*. Alcaldía Mayor de Bogotá. Obtenido de http://www.saludcapital.gov.co/VSP/Caja_de_herramientas/2_Estrategias/VSP/TEC_INS_IAP.pdf
- DeWalt, K. M., & DeWalt, B. R. (2002). *Participant observation: a guide for fieldworkers*. Walnut Creek, CA: AltaMira Press.
- Duran, N., & Avila, Y. (2015). *Estrategias para la integración de los niños y niñas con diversidad funcional de 1er y 2do grado sección d de la E.B.N Clorinda Azcunes 2015*. Obtenido de <http://riuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/123456789/2931/4/10116.pdf>
- García, G. C., Herrera-Seda, C., & Vanegas, O. C. (2018). Competencias Docentes para una Pedagogía Inclusiva. Consideraciones a partir de la Experiencia con Formadores de Profesores Chilenos Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva,. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(2), 149-167.
- Gómez González, Y. F. (2014). *Propuesta de Mejoramiento para los Procesos de Inclusión Educativa en las Instituciones Educativas Distritales de la Ciudad de Bogotá*. Obtenido de www.uniminuto.edu/documents/.../82b3c531-61c2-4e57-84d6-362266860bf9?...1..
- Gutierrez Perez, F. &. (2004). *Mediación Pedagógica. apuntes para una educación alternativa*. . Buenos Airres: Prodesa. Obtenido de 2004.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación.6a. Edición*. México: McGraw-Hill.

- Instituto Nacional para la evaluación de la educación. (2018). *Prácticas Educativas Innovadoras, Experiencias para documentar y compartir*. Obtenido de <https://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/D/422/P1D422.pdf>
- Isaza Mesa, L. S. (2008). Hacia una contextualización de las dificultades en el aprendizaje de la lectura y la escritura. *Revista Educación y Pedagogía. Universidad de Antioquia. Vol. 13* , 113-133.
- Jiménez, B. (2002). *Proyecto docente investigador. Metodologías orientadas a la investigación e interpretación*. Obtenido de http://www.ice.urv.es/cursos/tesi_doctoralmetodo_loginves02.pdf.
- MEN. (2009). *Desarrollo Infantil y Competencias en la Primera Infancia*. Bogotá: Taller Creativo de Aleida Sánchez B. Ltda.
- MEN. (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje para el Grado Transición*. Bogotá: Panamericana Formas E Impresos S.A.
- MEN. (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje para el Grado Transición*. . Bogotá: Panamericana Formas E Impresos S.A.
- MEN. (2013). *Competencias TIC para el Desarrollo Profesional Docente*. Obtenido de https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339097_archivo_pdf_competencias_tic.pdf
- Ministerio de Educación. (29 de agosto de 2017). *Decreto 1421*. Obtenido de <http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201421%20DE L%2029%20DE%20AGOSTO%20DE%202017.pdf>
- Ministerio de Educación. (9 de febrero de 2009). *Drecreto 366*. Obtenido de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-182816_archivo_pdf_decreto_366_febrero_9_2009.pdf
- Ministerio de Educación Nacional . (24 de octubre de 2003). *Resolución 2565* . Obtenido de https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85960_archivo_pdf.pdf

- Ministerio de Educación Nacional. (1996). *Decreto 2082*. Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-103323_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2007). Educación para todos. *Altablero No. 43, septiembre - diciembre*, 1-5.
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Competencias TIC para el Desarrollo Profesional Docente*. Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339097_archivo_pdf_competencias_tic.pdf
- Moraes, M. C. (2001). *Educar y Aprender en la Biología del Amor*. Obtenido de http://Www.Ub.Edu/Sentipensar/Pdf/Educar_Y_Aprender.Pdf
- Moreira, M. A. (2006). *Aprendizaje Significativo: de la Visión Clásica a la Visión Crítica*. Obtenido de <HTTPS://www.if.ufrgs.br/~moreira/visionclassicavisioncritica.pdf>
- Okuda Benavide, s. M., & Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *rev.colomb.psiquiater. vol.34 no.1 Bogotá enero-junio*, 118-124.
- Pájaro, L. C., Sarmiento, S. L., & Ramírez, Z. E. (2017). *Formación docente frente a la educación de niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales del grado primero de la Institución Educativa Ciudad de Tunja*. Obtenido de <http://repositorio.unicartagena.edu.co:8080/jspui/bitstream/11227/5154/1/PROYECTO%20CON%20AVAL%20%20FORMACI%C3%93N%20DOCENTE.pdf>
- Pérez, P. C., & López, F. I. (2017). Las Competencias del Profesorado ante la Educación Inclusiva: Retos del futuro inmediato. *EDETANIA 51 [Julio 2017], Universidad de Valencia España*, 69-82.
- Perrenoud, P. (2013). Obtenido de Diez nuevas competencias para enseñar : <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/09/Philippe-Perrenoud-Diez-nuevas-competencias-para-ensenar.pdf>

- Presidencia de la República. (29 de Agosto de 2017). *Decreto 1421*. Obtenido de <http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201421%20DE%2029%20DE%20AGOSTO%20DE%202017.pdf>
- Rodríguez Zambrano, H. (2007). El paradigma de las competencias hacia la educación superior . *Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión*, vol. XV, núm. 1, junio, 145-165.
- Santana Silva, A., & Mendoza Gallego, J. A. (2017). *Procesos de inclusión en instituciones educativas del municipio de Neiva*. Obtenido de <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/bitstream/6789/3164/1/TESIS%20FINAL%20ALIRIO%20ALFONSO%2>
- Stake, R. (2005). *Investigación con estudio de caso*. Madrid: Ediciones Morata.
- Tobón, S. (2008). *La formación basada en competencias en la Educación Superior. Grupo CIFE Universidad Autónoma de Guadalajara*. Obtenido de http://dip.una.edu.ve/mpe/020dise%C3%B1o%20curricular/lecturas/lecturas/Unidad_II/La_Formacion.pdf
- Tobón, S. (2015). *Formación Basada en Competencias Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Obtenido de <https://www.uv.mx/psicologia/files/2015/07/Tobon-S.-Formacion-basada-en-competencias.pdf>
- Torres Marengo, V., & Segreya Ayala, Y. L. (2011). *Los derechos de las personas con síndrome de Down. Manual para defensores*. Barranquilla : Unveridad del Norte.
- UNESCO. (2008). *“La Educación Inclusiva: El Camino hacia el futuro”*. Obtenido de Conferencia Internacional de Educación Centro Internacional de Conferencias, Ginebra 25 a 28 de noviembre: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48_Inf_2__Spanish.pdf
- UNESCO. Oficina Regional de educación para América Latina y del Caribe. (junio de 2006). *Modelos Innovadores en la formación inicial docente*. Obtenido de

[//www.unesco.org/new/es/santiago/resources/single-publication/news/modelos_innovadores_en_la_](http://www.unesco.org/new/es/santiago/resources/single-publication/news/modelos_innovadores_en_la_)

Vanegas, O. L., Vanegas, O. C., Ospina, B. O., & Restrepo, G. P. (2016). Entre la discapacidad y los estilos de aprendizaje: Múltiples significados frente a la diversidad de capacidades. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 12(1) ,, 107-131.

Warnock, H. M. (1978). *El informe WARNOCK (1978)*. Obtenido de <https://pdfs.semanticscholar.org/1d03/62c1713e075c2dba48f95f83e6195bc8e7d9.pdf>

Anexo A

Formato encuesta a docentes del Jardín ATA

Objetivo: Identificar las estrategias que implementan los docentes del Jardín ATA frente a la inclusión, conocimiento de las dificultades de aprendizaje de niños con capacidades de aprendizaje diferentes y la utilización de competencias durante su quehacer pedagógico.

a. Proceso de inclusión

1. ¿Ha tenido acceso a algún tipo de información escrita, documento, libro, talleres, charlas que potencien sus conocimientos sobre el proceso de inclusión de niños con capacidades de aprendizaje diferentes? Sí ____ No ____ ¿Cuáles? _____

2. ¿Qué es para usted la Inclusión educativa de niños con capacidades de aprendizaje diferentes? _____

3. ¿Cree usted que los programas que se adelantan de inclusión de un niño con capacidades de aprendizaje diferentes con otros niños de aula regular, favorecen su desarrollo integral? Sí ____ No ____ ¿Por qué? _____

4. ¿Piensa usted que los recursos físicos, pedagógicos y didácticos que se tienen hasta el momento en el Jardín ATA para atender a los niños con capacidades de aprendizaje diferentes son suficientes? Sí ____ No ____ ¿Por qué? _____

5. ¿Qué tipo de estrategias utiliza usted, para que la inclusión de niños con capacidades de aprendizaje diferentes se lleve a cabo sin que los niños de aula regular los excluyan de las actividades grupales? _____

b. Dificultades de aprendizaje

6. ¿Cómo ha sido su experiencia en el trabajo con niños y niñas con capacidades de aprendizaje diferentes? _____

7. ¿Qué proyectos y estrategias de aprendizaje propone usted para atender las necesidades e intereses de los niños con capacidades de aprendizaje diferentes y dar soluciones a sus problemas de aprendizaje? _____

8. ¿Diseña entornos educativos de aprendizaje de acuerdo con el desarrollo cognitivo, físico, psicológico y social de sus estudiantes para fomentar el desarrollo de sus competencias? _____

9. ¿Ha recibido de parte del Jardín ATA capacitación para apropiar herramientas pedagógicas y didácticas que permitan atender a niños con capacidades diferentes? Si su respuesta es SI, descríbala(s). _____

c. Competencias

10. ¿Conoce usted las competencias que como docentes de niños de educación inicial requiere frente al proceso de inclusión de niños con capacidades de aprendizaje diferentes? Sí ____ No _____ ¿Cuáles? _____

11. ¿Cuenta usted con una preparación pertinente y de calidad para seleccionar los contenidos a enseñar y lograr que sus estudiantes aprendan de manera activa, autónoma y significativa? Sí ____ No _____ ¿Cuáles? _____

- ¿Utiliza durante su práctica educativa variedad de estrategias pedagógicas y metodológicas para mantener la motivación, interés, participación e interacción permanente de sus estudiantes? Sí ____ No _____ ¿Cuáles? ____

12. ¿Asume el cambio educativo con flexibilidad y apertura, de acuerdo con las necesidades y características específicas de cada estudiante? Sí ____ No _____ ¿Cuáles? _____
13. Diseña y propone materiales y estrategias educativas que faciliten el proceso de aprendizaje de sus estudiantes. Sí ____ No _____ ¿Cuáles? _____

14. ¿Planea y ejecuta acciones pertinentes de mejoramiento de la calidad del aprendizaje de sus estudiantes, abordando en forma activa y estratégica las dificultades presentadas en el proceso, haciendo adaptaciones curriculares acordes con los resultados esperados? Sí ____ No _____ ¿Cuáles? ____

15. ¿Interactúa armónicamente con otras personas conservando la autonomía, practicando la cooperación y desarrollo de lazos de afecto? Sí ____ No____
¿Cómo? _____

Muchas gracias, sus aportes son valiosos para el desarrollo de este proyecto de investigación

Anexo B

Formato entrevista a la Directora Jardín ATA

Objetivo: Identificar las acciones que desarrolla el Jardín ATA en cuanto a los procesos de formación de niños con capacidades de aprendizaje diferentes

1. Siendo usted la directora del Jardín ATA, ¿cómo ha sido su experiencia en el proceso de inclusión de niños con capacidades de aprendizaje diferentes al aula regular?
2. En su labor como directora ¿qué obstáculos ha podido evidenciar en el acceso, orientación, cuidado y permanencia de los niños con capacidades de aprendizaje diferentes?
3. ¿Piensa usted que los recursos que se tienen en el Jardín ATA hasta el momento para el acceso, orientación, cuidado y permanencia de los niños con capacidades de aprendizaje diferentes son suficientes?
4. ¿Gestiona la dotación de recursos, materiales, adecuación de la infraestructura para que el acceso, orientación, cuidado y permanencia de los niños con capacidades de aprendizaje diferentes responda a su desarrollo integral?
5. ¿Propicia espacios de formación para que los docentes del Jardín potencialicen sus conocimientos relacionados con las competencias que requieren los docentes del Jardín Infantil ATA, frente a la atención de niños con capacidades de aprendizaje diferentes?
6. Propone y desarrolla procesos de mejoramiento y seguimiento de las competencias que requieren los docentes frente al proceso de inclusión de niños con capacidades de aprendizaje diferentes.
7. Por favor describa las acciones que desarrolla el Jardín ATA en cuanto a los procesos de formación de niños con capacidades de aprendizaje diferentes.
8. ¿Qué acciones de mejoramiento implementaría en el Jardín para que las docentes las pongan en práctica durante su quehacer pedagógico?

Anexo C

Material de insumo para que sea acogido como herramienta pedagógica por las docentes del Jardín ATA

ROMPIENDO BARRERAS PARA UNA INCLUSIÓN ASERTIVA



ESPECIALIZACIÓN EN DESARROLLO INTEGRAL DE LA
INFANCIA Y ADOLESCENCIA

BOGOTÁ, D.C.

2019

PRESENTACIÓN

Este material tiene por objetivo brindar la información necesaria para que todos los docentes de educación inicial, pongan en práctica experiencias de atención a la diversidad, valorándola y promoviendo una cultura inclusiva en los Jardines Infantiles, trabajando y acogiendo a todos los niñas y niños en un clima de respeto, valoración y buen trato.

La intencionalidad de este material, es que les sirva de apoyo y consulta durante el desarrollo de su quehacer pedagógico al momento de planear las actividades, acordes a las necesidades, intereses, etapa de desarrollo y condición de cada uno de los niños y niñas con



capacidades de aprendizaje diferentes y con el fin de sensibilizarles frente a la necesidad de desarrollar e incorporar las competencias que como docentes debemos tener durante nuestro desempeño profesional, cambiando el pensamiento simplista por un modo de pensar complejo, asumiendo el desarrollo de competencias como procesos en los que según (Tobón, 2015),

Las personas se ponen en acción-actuación-creación, para resolver problemas y realizar actividades (de la vida cotidiana y del contexto laboral profesional), aportando a la

construcción y transformación de la realidad, para lo cual integran el saber ser (automotivación, iniciativa y trabajo colaborativo con otros), el saber conocer (observar, explicar, comprender y analizar) y el saber hacer (desempeño basado en procedimientos y estrategias), teniendo en cuenta los requerimientos específicos del entorno, las necesidades personales y los procesos de incertidumbre, con autonomía intelectual, conciencia crítica, creatividad y espíritu de reto, asumiendo las consecuencias de los actos y buscando el bienestar humano (p. 69).

Estas competencias profesionales son las que a entender del grupo investigador del proyecto de grado titulado “Competencias de las docentes de educación inicial frente a la inclusión y atención de niños con capacidades de aprendizaje diferentes” debemos tener los docentes, dado que nos posibilita ejercer de manera eficiente y eficaz el desempeño de nuestra práctica pedagógica y por consiguiente el que los estudiantes a su vez desarrollen sus competencias a todo nivel.



Esto con el fin de impulsar una educación que instaure, desarrolle y afiance los valores, estimule los talentos y la riqueza individual; una educación basada en el fortalecimiento y cumplimiento de los derechos humanos y las libertades fundamentales; que favorezca la solidaridad, comprensión y la amistad; una educación inclusiva promueva el respeto a la diversidad tanto cultural como cognitiva, étnica, religiosa y de género. Una educación de

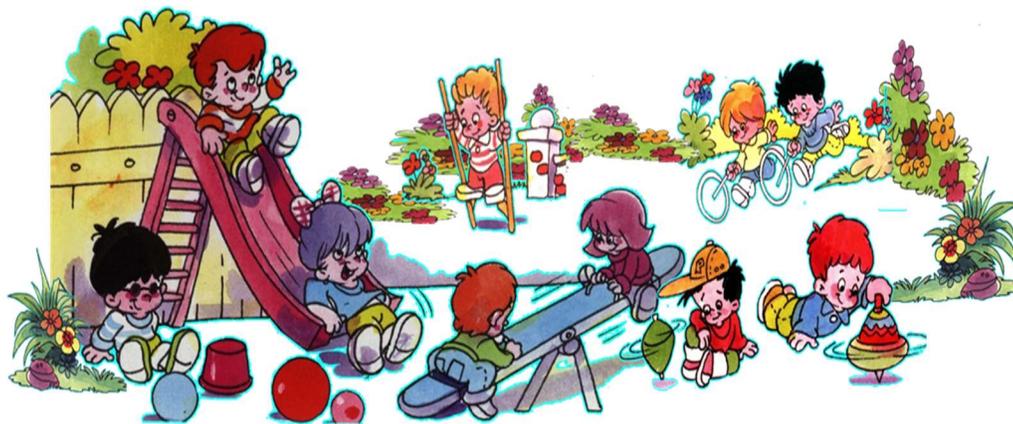
todos y para todos que rompa las barreras y de paso a una inclusión asertiva.

OBJETIVOS

Brindar información para que los docentes de educación inicial, pongan en práctica experiencias de atención a la diversidad, valorándola y promoviendo una cultura inclusiva en los Jardines Infantiles, trabajando y acogiendo a todos los niños y niñas en un clima de respeto, valoración y buen trato.

Entregar al Jardín ATA este material de insumo para que sirva de apoyo y consulta durante el desarrollo del quehacer pedagógico de las docentes al momento de planear las actividades, acordes a las necesidades, intereses, etapa de desarrollo y condición de cada uno de los niños y niñas con capacidades de aprendizaje diferentes.

Sensibilizar a las docentes del Jardín ATA frente a la necesidad de desarrollar e incorporar las competencias durante su desempeño profesional.



NUESTRAS COMPETENCIAS PROFESIONALES



Para comprender y conocer mejor las competencias que como docentes debemos tener durante nuestro desempeño profesional, se toma lo planteado por (Rodríguez Zambrano, 2007), quien expone que las competencias relacionadas con el “SABER representan las capacidades en cuanto al dominio de unos conocimientos que, desde un punto de vista científico, fundamentan el desempeño profesional” (p. 151). Esta competencia se relaciona con el conocimiento que se ha adquirido respecto a una o varias disciplinas.

Las competencias referidas al “SABER HACER aluden a las capacidades específicas que identifican al profesional propiamente dicho, diferenciándolo de otros profesionales”. Esta se relaciona con la aplicación y uso que hace el profesional durante su práctica de los conocimientos disciplinares en el entorno en el que se está inmerso, es decir el Saber.

Las competencias referidas al “SER tienen que ver con todas aquellas capacidades del profesional en el campo de su desarrollo como persona, como actor social, que implican una conciencia ética y una deontología particular; éstas se constituyen en un horizonte para entender el sentido humano”. Está relacionada con la parte emocional y se encarga de potencializar su desarrollo y la adquisición de habilidades



para dar resolución a los problemas, la responsabilidad, toma de decisiones.

Las competencias referidas al “CONVIVIR tienen que ver con las capacidades para comunicarse con sensibilidad y respeto a las personas, trabajo en equipo, negociar conflictos, solidaridad y participación en la vida democrática de la comunidad, entre otras”. Esta competencia se relaciona con las habilidades, capacidades, conocimientos, aptitudes, actitudes y valores sociales que le permiten vivir en sociedad.

HABLEMOS DE INCLUSIÓN

Para la UNESCO

La educación inclusiva y de calidad se basa en el derecho de todos los alumnos a recibir una educación de calidad que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje y enriquezca sus vidas.

Su objetivo final es terminar con todas las modalidades de discriminación y fomentar la cohesión social.

La Educación Inclusiva es un proceso dinámico, abierto y flexible, que reconoce y valora la diversidad sin ningún tipo de distinción. Permite que las instituciones educativas respondan a todos los niños, niñas y adolescentes como personas, reconsiderando su organización, así como su propuesta curricular.



El Principio de la Educación Inclusiva es que Instituciones Educativas deben acoger a todos los niños y niñas sin discriminación de sus condiciones sociales, físicas, étnicas, culturales, emocionales, económicas, incluyendo la discapacidad.

Y, ¿QUÉ SON LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE?

Generalmente las dificultades de aprendizaje se asocian a la dificultad en la realización de una actividad específica o general la cual puede ser motora, cognitiva, comunicativa, social y afectiva por parte de niños o niñas en edad escolar, por lo que se considera que los estudiantes con esta condición no pueden aprender de la misma manera que sus pares y requiere un tipo de aprendizaje orientado a superar su condición como lo afirma (Isaza Mesa, 2008).



Para identificar una dificultad de aprendizaje es necesario llevar a cabo una evaluación, a partir de los resultados de la misma, se podría plantear la aplicación de un programa de intervención.

Cualquier evaluación o intervención con un niño con problemas implica necesariamente unos supuestos acerca del origen de los mismos. Para que la evaluación sea fiable y válida, el profesional debe conocer el conjunto de variables que pueden intervenir en la actuación infantil en tareas específicas habilidades cognitivas del niño y el contexto ambiental en el cual tendrá lugar la intervención.

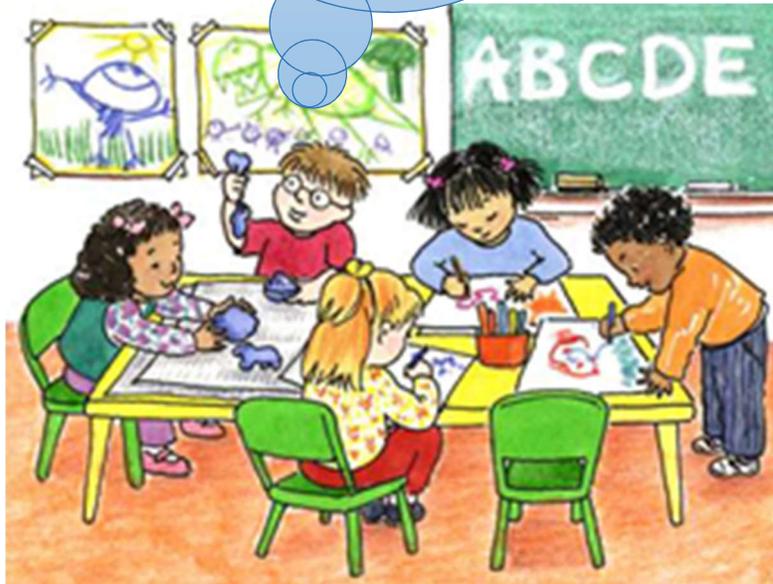
Se refieren a las dificultades de mayor o menor grado para acceder y progresar en los aprendizajes establecidos en el currículo, lo cual implica que los niños, niñas o adolescentes que tuviesen dificultades en sus aprendizajes por cualquier causa que fuere, deberán recibir los apoyos y recursos especiales que necesiten.

RECORDEMOS QUE:

Los niños con problemas especiales de aprendizaje muestran un desajuste en uno o más de los procesos psicológicos básicos, que abarcan la comprensión o el uso del lenguaje hablado o escrito.

Pueden manifestarse en trastornos auditivos, del pensamiento del habla, de la lectura, deletreo o matemáticas. Incluyen problemas referidos como incapacidades perceptivas, lesión cerebral, disfunción cerebral mínima, dislexia, afasia, etc.

Pero no están incluidos los problemas de aprendizaje debido a retrasos visuales, auditivos, motores, retrasos mentales, trastornos emocionales, graves o desventajas ambientales.



Y, ¿QUÉ ES LA DISCAPACIDAD?

La OMS (1980) define a la persona con discapacidad como aquella que tiene una o más deficiencias evidenciadas con la pérdida significativa de alguna o algunas de sus funciones físicas, mentales o sensoriales, que impliquen la disminución o ausencia de la capacidad de realizar una actividad dentro de formas o márgenes considerados normales, limitándola en el desempeño de un rol, función o ejercicio de actividades y oportunidades para participar equitativamente dentro de la sociedad



Los niños y niñas con cualquier discapacidad sienten las mismas necesidades, deseos, pensamientos, que los demás. Desean ser aceptados, queridos, amados e incluidos en todas las actividades que sus pares realicen, quieren tener amigos, no buscan que les tenga lastima ni quieren ser vistos como diferentes.

¿Quiénes deben estar incluidos en el aula Regular?

- Niños, niñas o adolescentes con discapacidad intelectual leve o moderada.
- Niños, niñas o adolescentes con discapacidad sensorial: auditiva y/o visual.
- Niños, niñas o adolescentes con discapacidad física.
- Niños, niñas o adolescentes con talento y/o superdotación.

DISCAPACIDAD INTELECTUAL

Se caracteriza porque el niño, niña o adolescente tiene un funcionamiento intelectual general notablemente por debajo del promedio que existe junto con deficiencias en la conducta adaptativa y se manifiesta durante el periodo de desarrollo.

DISCAPACIDAD FÍSICA

Se caracteriza porque el niño, niña o adolescente presenta de manera transitoria o permanente alguna alteración en su aparato motor, éste puede deberse a un funcionamiento deficiente del sistema óseo articular y/o nervioso, y que en grados variables limita alguna de las actividades que pueden realizar las personas de su misma edad.



DISCAPACIDAD SENSORIAL

AUDITIVA

Es la disminución de la capacidad para escuchar los sonidos con la misma intensidad con que son producidos.

Una persona sorda es aquella que por diversas causas tiene una pérdida auditiva que afecta principalmente la adquisición del lenguaje hablado.

VISUAL

Es la carencia, disminución o defecto de la visión que se presenta cuando ésta se encuentra alterada. Existen dos categorías: la ceguera y la baja visión.



Síndrome de Down

Este síndrome es un trastorno genético que ocasiona retraso mental así como ciertas deformidades físicas, mayor cantidad de infecciones, deficiencias visuales y auditivas, malformaciones intestinales, graves defectos cardiacos y otros problemas de salud; se caracteriza biológicamente por un exceso de material genético y puede diagnosticarse desde el embarazo con un análisis de célula que viene del embrión en las que se hace un recuento de los cromosomas que llevan, esta visualización de cromosomas se llama cariotipo.



Es una circunstancia que ocurre en los seres humanos como consecuencia de una alteración genética adicional que puede originarse del padre o la madre, es decir se nace con 47 cromosomas en lugar de 46 y esta alteración aparece antes de la concepción, cuando se están formando los óvulos y los espermatozoides, afectando su desarrollo físico e intelectual.



Los niños y niñas con Síndrome de Down aunque en apariencia se parezcan y tengan unas características físicas similares, no es igual a nivel psicológico, ya que todos ellos presentan diferencias, al igual que ocurre con todos los seres humanos, pero lo que sí es cierto es que tienen un desarrollo más lento, sus ritmos

de aprendizaje son diferentes en aspectos como la memoria, la atención, la percepción, motricidad, la inteligencia, el lenguaje, entre otros, pero es pertinente tener en cuenta que ellos pueden realizar la mayoría de las cosas que hace cualquier otro u otra, como caminar, hablar, vestirse e ir solo al baño, sin embargo, generalmente comienzan a aprender estas cosas más tarde, por tal razón y para poder diseñar un programa educativo es necesario conocer sus principales características psicológicas en forma general e individual, ya que cada uno de ellos tiene su propia formas de ser, y actuar. A nivel general, presentan las siguientes características.

- Muestran una escasa iniciativa
- Tienen una menor capacidad para inhibirse
- Se dejan llevar por la efusividad y el afecto excesivo, que deben ser auto controlados
- No les gusta cambiar sus conductas ya que tienen gran dificultad a la hora de iniciar actividades nuevas
- Se muestran resistentes al cambio de actividades
- Su capacidad de respuesta y de reacción ante cualquier acontecimiento externo es muy baja.
- Son constantes, tenaces, puntuales y responsables en su trabajo
- Se muestran colaboradores, afectuosos y sociables
- Debido a su hipotonía muscular, que les afecta su desarrollo motor en forma directa, tardan mucho más en controlar su cuerpo y en realizar acciones que tienen que ver con su motricidad gruesa y por consiguiente la fina.
- Se distraen con facilidad ante cualquier estímulo externo y a no pueden mantener la atención durante largos períodos de tiempo, tienen dificultades para mantener la mirada y escasa capacidad de concentración.

- Suelen ser impulsivos, no tienen buena coordinación espacio temporal,
- Tienen dificultad para manejar una o más informaciones enviadas al mismo tiempo.
- Presentan una deficiencia intelectual que en algunos casos es ligera o moderada y en pocas ocasiones grave o severa.
- Suelen tener problemas a la hora de retener la información recibida (lo que se conoce como memoria a corto plazo),
- Comprenden mucho más de lo que pueden expresar, por lo tanto, hay que hablarles con un idioma rico en palabras, aunque ellos no las puedan producir, porque este es uno de los aspectos donde ellos muestran niveles más bajos.

Como estrategias a tener en cuenta aconsejan los expertos las siguientes:

- Mirarlos atentamente cuando se les habla y comprobar que atienden.
- Programar ejercicios cuyo fin sea el atraer y mantener su atención.
- Desarrollar ejercicios cortos y variados.
- Eliminar estímulos que les distraigan.
- Presentarle los estímulos de uno en uno.
- Evitar el envío de diferentes mensajes al mismo tiempo.
- Es muy importante que no confundamos la falta de atención con la demora en la respuesta, ya que estos niños tardan más de lo normal a la hora de dar una respuesta.
- Lograr que fije la atención en las personas, objetos y láminas, es indispensable para que los pueda percibir y, por lo tanto, conocer y diferenciar unos de otros
- Estimularles a través de los sentidos de la vista, oído y el tacto, al mismo tiempo
- Planear las actividades teniendo en cuenta la individualidad de cada uno de ellos y de acuerdo a su edad, etapa de desarrollo y grado de discapacidad,



- Es conveniente hablarles despacio, con información directa y sencilla dándoles el tiempo suficiente para que la analicen y pueda dar la respuesta y si no lo hacen volver a explicarles utilizando estrategias visuales que llamen su atención y eviten que al no comprender se

distraigan y dejen la actividad.

- Brindarles una sola instrucción a la vez.

Parálisis cerebral

El término parálisis cerebral se emplea de forma habitual para definir un grupo de afecciones caracterizadas por la disfunción motora, debida principalmente a un daño encefálico progresivo, que se ha podido producir antes, durante o poco después del parto. Es un trastorno complejo que comprende varios síntomas como la alteración neuromuscular con déficits sensoriales (visión, habla, audición, etc.), dificultades de aprendizaje con déficit intelectual o sin él y problemas emocionales.



Las causas que motivan la aparición de parálisis cerebral son complejas y variadas como los tipos clínicos, descartándose una base genética, y, por tanto, la posibilidad de transmisión de padres a hijos. Se trata casi siempre de factores exógenos (exteriores) al cerebro del niño, aunque en muchos casos su etiología se ignora.

A continuación, se describen los tres tipos de síndromes, espástico, atetoide y atáxico.

- Parálisis cerebral espástica: La espasticidad va a indicar la existencia de lesión en el sistema piramidal. Este sistema se encarga de la realización de movimientos voluntarios y su alteración se manifiesta por la pérdida de estos y por un aumento del tono muscular”. Incluso cuando el niño está en reposo la hipertonía es permanente y aunque es topográficamente fija, puede cambiar como consecuencia de la actividad tónica refleja, este fenómeno de hipertonía se manifiesta en ocasiones en el esfuerzo excesivo que debe realizar para poder ejecutar algún movimiento.

Esta dificultad en la movilidad, junto al miedo que conlleva una ocasional caída al suelo, es una de las causas que refuerzan una personalidad retraída, en muchas ocasiones pasiva y sin motivación para explorar su entorno.

- Parálisis cerebral atetoide. La atetosis es un trastorno caracterizado por la presencia de movimientos irregulares continuados, lentos y espontáneos, estos pueden localizarse tan solo en las extremidades o bien extenderse a



todo el cuerpo. Los movimientos van a ser de tipo espasmódico e incontrolado, estos movimientos son involuntarios y lentos los cuales dificultan la coordinación y realización correcta de actos voluntarios, por lo tanto, al verse alterada la inervación recíproca y

a su vez, la correspondencia entre la musculatura ejecutora (agonista), la opositora (antagonista) y la favorecedora (sinergista), es frecuente la inestabilidad y la fluctuación del tono postural.

- Parálisis cerebral atáxica: La ataxia puede definirse como “un trastorno de la coordinación y de la estática. En este síndrome se observa una importante inestabilidad en el equilibrio, con mal control de la cabeza, del tronco y de la raíz de los miembros. Es constante en ellos la existencia de un bajo tono postural que los lleva a moverse lentamente y con bastante cuidado por miedo a la pérdida del equilibrio.

Tienen dificultad en mantener la posición estática, pues hay mal control de la cabeza y el tronco. En la ejecución de su motricidad voluntaria, aparecen signos de afectación del cerebelo y de la sensibilidad profunda y el tono muscular se encuentra disminuido por lo general.

Como estrategias a tener en cuenta aconsejan los expertos las siguientes:

- Estimular el desarrollo de un niño con parálisis cerebral radica en el control de la cabeza. Para que un niño pueda levantarse, voltearse, sentarse, gatear o realizar cualquier movimiento, primero de todo debe desarrollar un cierto control sobre su cabeza.



- Practicar diversas actividades que permitan al niño mejorar su equilibrio. Esta habilidad le será útil para mejorar su capacidad de caminar,
- Realizar ejercicios para que los músculos puedan relajarse.
- Es importante que aprenda a jugar con otros niños y a jugar solo, por lo que se le debe brindar la oportunidad de realizar actividades divertidas. Por otro lado, el juego es un elemento altamente importante que puede permitir el trabajo y el desarrollo de sus habilidades.
- Incorporar juguetes para fortalecer sus sentidos del tacto, como barro, cuerdas, poleas, canicas, arena, y juguetes para incrementar sus sentidos visuales como espejos, colores o títeres.
- Proporcionarles juguetes para el equilibrio como columpios o hamacas, y juguetes para el oído como sonaja, flautas o tambores, no solo permitirán que el niño se divierta, sino que servirán para que incremente su desarrollo.
- Las actividades al aire libre, que suponen algún tipo de actividad física les ayudan a relajar los músculos, siempre con la supervisión de un adulto.
- Acudir a parques donde pueda columpiarse o deslizarse por el tobogán, serán actividades muy positivas pues no tendrá que hacer gran esfuerzo y podrá relajarse para disfrutar del aire libre.
- Leerles cuentos adecuados para su nivel de desarrollo o su etapa evolutiva, porque recordemos que la parálisis cerebral no tiene por qué suponer un retraso mental
- Bailar con ellos alguna canción que les guste especialmente, o mantenerlos frente a un espejo para ejercitar la postura erguida.



Discapacidades múltiples

Se denominan así por la presencia mezclada de varias discapacidades, tanto nivel intelectual, auditivo, visual y motor, como también a otras condiciones como: parálisis cerebral, autismo, epilepsia, problemas conductuales, escoliosis e hidrocefalia entre otras.



Por ello y como docentes es necesario conocer todas y cada de las dificultades a las cuales se enfrentan los niños y niñas con discapacidad múltiple, dado que cada una de sus condiciones tiene su complejidad y consecuencia, bien sea a nivel de salud, participación social, aprendizaje, afectividad, entre otras áreas; por esto ellos necesitan un apoyo mucho más profundo que los que solo poseen una discapacidad.

Las características generales son, entre otras:



- A nivel de desarrollo psicomotor presentan retrasos generalizados y graves.
- Su capacidad cognitiva es menor al promedio.
- Se les dificulta comunicarse de manera verbal y no verbal.
- La mayoría presenta alteraciones a nivel sensorial: Visuales, táctiles y auditivos.
- Pueden mostrar conductas severas: Agresiones, autolesiones y estereotipias.
- Tienen reacciones fuera de lo común e inesperadas

- Presentan mucha dependencia afectiva.
- Suelen mostrar hipersensibilidad o insensibilidad, sobre todo cuando reciben estímulos sociales, físicos o emocionales de su entorno.
- Tienen una dependencia total para la realización de las actividades cotidianas.
- No pueden relacionarse socialmente.

De igual forma es importante conocer que no todos presentan las mismas características, aunque en la mayoría de casos existe presencia de alguna o varias dependiendo de las discapacidades que presenten.

Pero nosotras como docentes debemos comprender, que más allá de sus múltiples discapacidades, estas niños y niñas tienen necesidades básicas como cualquier otra, por ello debemos ofrecerles amor, seguridad, estímulos, desarrollar sus capacidades lo mejor posible y sobre todo una oportunidad de aprender cosas del mundo que le rodea, teniendo en cuenta que la educación debe adaptarse a sus dificultades, potencializando todas sus capacidades, destrezas y habilidades a fin de suplir las carencias detectadas.



Discapacidad visceral

Presentan discapacidad visceral los niños y niñas que debido a alguna deficiencia en las funciones y estructuras corporales y en la función de órganos internos, así como de los sistemas cardiovascular, hematológico, inmunológico, respiratorio, digestivo, metabólico, endocrino y genitourinarias (asociadas o no a otras funciones y/o estructuras corporales deficientes), y las limitaciones que presentan al momento de realizar una tarea o acción en cualquier entorno.

Existen los siguientes tipos de discapacidad visceral:

Motriz: Se caracteriza por la disminución parcial o total de la movilidad de uno o más miembros de tu cuerpo, lo que se traduce en una dificultad o impedimento a la hora de realizar diversas tareas motoras, en especial las de la motricidad fina.



Esto producto de que esta clase de discapacidad puede llegar a generar en la persona movimientos incontrolados, temblores, dificultad de coordinación, fuerza reducida, entre otros.

Las causas de este tipo de discapacidad están relacionadas con algún proceso infeccioso como la poliomielitis, los reumáticos como los accidentes cerebro vasculares o la artritis reumatoidea, alguna malformación neurológica, entre otros.



Auditiva: Esta se relaciona con la pérdida total o parcial de la percepción de los sonidos, para diagnosticarla se evalúa cuánto es percibido por cada oído de forma individual. Una persona es sorda cuando su deficiencia auditiva es total o profunda, hipoacúsica si su pérdida de la audición es parcial y su audición puede mejorar con el uso de dispositivos electrónicos como los audífonos.

De esta discapacidad se distingue un dato muy curioso y es que la lengua de señas no es universal, sino que cada país tiene su propio conjunto de señas y gestos.

Normalmente son tres las causas de la discapacidad auditiva: la primera y más común es la genética, en segundo lugar, está la adquirida (es decir, que se adquiere en algún momento de la vida, como luego de un accidente) y por último están las congénitas, que son las prenatales, perinatales.

Discapacidad Visual: En el mundo existen millones de personas que sufren discapacidad visual, algunas son ciegas y otras presentan baja visión.

De acuerdo al grado de limitación de la visión, se suele distinguir entre personas ciegas, que no obtienen información a través del canal visual; y personas con



disminución visual, quienes en cambio sí la adquieren mediante dicho canal.

A su vez, dentro del grupo de personas con disminución visual hay diversas manifestaciones, las cuales se rigen de acuerdo al tipo de limitación, ya sea por agudeza o por campo visual. Esta clasificación no es exhaustiva, pero sirve a grandes rasgos para trazar una distinción entre los tipos de discapacidad visual más frecuentes.

CONSIDEREMOS

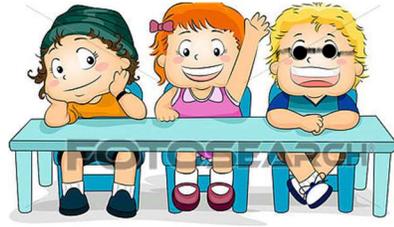
Para la discapacidad auditiva

- La ubicación preferencial del niños o niñas en el aula (procure conservar una distancia de metro y medio para facilitar la lectura labio facial).
- Asegúrese que conozcan el tema que van a tratar, que esté atento y comuníquelo cuando el tema cambie o culmine.
- Procure que sus explicaciones sean mirándolos sin ser demasiado intensa, evite dar explicaciones o información mientras camina o escribe en la pizarra.
- Utilice frases simples, con velocidad moderada e intensidad normal, no separe el mensaje en palabras o sílabas y sea expresivo.
- Apóyese con recursos visuales y otros.
- Dialogue con el niño o niña y cerciórese que ha comprendido la actividad o el tema tratado.



Para la discapacidad visual

- Recorra el aula y la Institución con el niño o niña incluido, mostrándole la ubicación del mobiliario, espacio y otros para que se pueda desenvolver con mayor seguridad y autonomía.
- Forme equipos de trabajo y apoyo con los compañeros del aula para que guíen a su compañero en las diversas actividades que se realicen.
- Utilice términos específicos en sus explicaciones (hacia delante, arriba, a la derecha, etc.)
- Utilice material vistoso, en alto relieve, con volumen, sonoro, etc., que permita a niños o niñas desarrollar sus sentidos.
- Coordine con los docentes de talleres y educación física para que realicen las adaptaciones requeridas para que participen en todas las actividades programadas.
- Brinde el apoyo para realizar las actividades, muéstrole como debe realizarlo y luego déjelo hacer por propia iniciativa dándole seguridad e incentivando su autonomía.



Para la discapacidad física

- Forme equipos de trabajo y apoyo con los compañeros del aula para que guíen su compañero en las diversas actividades que se realicen (compañero tutor / tutora).



- Propicie la participación activa del niño o niña incluido en todas las actividades, experiencias escolares y otras.
- Procure elegir zonas de juego, diversión y otras que sean accesibles para él o ella.
- Incentive el trabajo cooperativo y de respeto mutuo entre todos los niños y niñas.
- Sea flexible en la agrupación, el ritmo de trabajo y evite tareas que impliquen esfuerzo muscular o físico.
- Si el niño o niña tiene discapacidades asociadas, coordine y prevea las adaptaciones curriculares y de acceso que requiera.

Para el talento y la superdotación

- Potenciar la adquisición y empleo de técnicas de estudio y trabajo acorde con sus posibilidades (los resultados satisfactorios no les supone ningún esfuerzo).
- Estimular la creatividad (no tiene por qué seguir siendo un don místico “pensamiento creativo”).
- Habituarse a la sistematización del trabajo escolar y personal.
- Facilitar el manejo y aprovechamiento de fuentes diversas de información (técnicas de documentación, búsqueda bibliográfica, navegación por Internet, etc.).
- Abrir cauces expresivos con técnicas variadas (orales, literarias gráficas, plásticas, etc.)
- Posibilitar el contacto y trabajos entre iguales a partir de los centros de interés seleccionados y proyectos planificados.



- Desarrollar habilidades sociales de interrelación de comprensión y aceptación (desarrollándose como ser humano integral)
- Utilice materiales o soportes variados y con diversos niveles de complejidad para las diversas actividades.

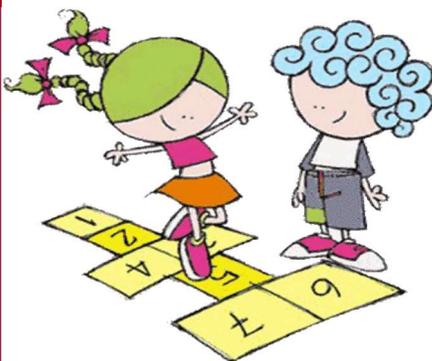
Sugerencias para potenciar el desarrollo de niños y niñas de educación inicial con capacidades de aprendizaje diferentes

Juegos para desarrollar habilidades:

Pintar con los dedos: Si queremos desarrollar las habilidades táctiles de los niños y niñas será muy recomendable que pinten con los dedos, así no solo estarán ejercitando su creatividad, también fortalecerán el sentido del tacto al pintar sobre diferentes superficies.



Juego para la estimulación de habilidades del niño o niña:



La Rayuela. La rayuela o golosa, el tradicional juego de saltar sobre una sola pierna hasta la casilla donde se ha lanzado la ficha es una actividad estupenda para el desarrollo de las habilidades motoras gruesas como el equilibrio o la interacción social.

Actividades para desarrollar las capacidades de los niños y niñas:

Tocar Música: Tanto escuchar música como crearla tiene múltiples beneficios en los niños y niñas. La creatividad, la improvisación, la coordinación o la motricidad fina son algunas de las capacidades que ellos desarrollan con esta actividad.



Las marionetas, los títeres, el teatro: Estimulan la creatividad e imaginación al tener que crear situaciones o personajes diferentes. Además, favorece la empatía y la comunicación con los demás intérpretes que le rodea.



El ajedrez: Considerado uno de los juegos más completos para desarrollar el intelecto humano, el ajedrez estimula a los niños y niñas a crear estrategias, desarrollar la lógica, tomar decisiones, a concentrarse para aumentar su deducción.

Deportes en equipo: Potencian las habilidades sociales como la comunicación y valores como el respeto y la tolerancia, el compañerismo y la empatía serán adquiridos por los niños y niñas en los deportes en equipo. Los deportes en equipo, aportan más que un simple ejercicio físico.



Trabalenguas: El lenguaje, la dicción y la memoria son habilidades que los niños y niñas mejoran a través de los trabalenguas.

Tengamos en cuenta que....

Todos los niños se desarrollan a su propio ritmo, pero les podemos ayudar en cada una de sus dimensiones, con las siguientes actividades que podemos realizar en nuestro quehacer pedagógico:

Desarrollo Físico. Habilidades motoras gruesas

- Alternar sus pies al subir las escaleras.
- Saltar con los dos pies.
- Utilizar las manijas de las puertas.
- Controlar más fácilmente los movimientos de los músculos largos, pueden ser capaces de empezar, detenerse, girar y rodear obstáculos mientras corren.
- Rodar, hacer volteretas, saltar y trotar.
- Lanzar y rebotar una pelota.
- Saltar sobre objetos y trepar escaleras en el parque.
- Pedalear y manejar un triciclo o una bicicleta.



Desarrollo Físico. Habilidades motoras finas

- Vestirse con poca ayuda (cierres, broches y botones puede que todavía sean difíciles de usar).
- Dibujar o copiar formas geométricas básicas y cruces (este es un hito conocido como “cruzar la línea media”: que una parte del cuerpo, mano o pie, es capaz de moverse y actuar en el lado contrario, izquierda o derecha).
- Escribir algunas letras o hacer signos separados que parecen letras.
- Dibujar líneas onduladas a lo largo del papel que parecen líneas de texto para hacer “listas” o escribir tarjetas de felicitación.

- Armar un rompecabezas sencillo.
- Empezar a usar las tijeras con un propósito.
- Construir una torre de al menos 10 bloques de altura.
- Hacer collares utilizando cuentas.
- Moldear objetos reconocibles en plastilina.



Desarrollo cognitivo

- Ordenar cosas según características como tamaño, forma y color.
- Comparar y diferenciar cosas según su altura, tamaño o género.
- Mostrar diferentes imágenes y símbolos para que entiendan que cada una representan cosas reales o simuladas.
- Reconocer formas en el mundo real.
- Contar al menos hasta 20, señalar y contar objetos de un grupo.
- Explorar relaciones entre ideas, usando palabras como si y cuándo para expresarlas.
- Motivarles a pensar en pasos lógicos, lo que significa darse cuenta de los “cómo” y las consecuencias de las cosas.
- Darles a entender ideas abstractas como “más grande”, “menos” “más tarde” “hace tiempo” y “pronto”.
- Ordenar las cosas, como, por ejemplo, del más grande al más pequeño o del más corto al más alto.
- Persistir en una actividad durante 10 a 15 minutos.



Desarrollo del Lenguaje

- Cantar canciones simples, inventar palabras y comenzar a hacer rimas.
- Darles instrucciones sencillas que no están relacionadas (“ve a buscar tus zapatos y recoge ese juguete”).
- Cambiar la manera de hablarles. Por ejemplo, usar oraciones cortas, luego largas y en diferentes tonos de voz.
- Inducirles a pronunciar la mayoría de los sonidos correctamente, reforzar los sonidos de las letras s, w y r.
- Preguntar la definición de palabras que no conocen.
- Inventar historias y hablar de lo que están pensando.
- Discutir, incluso cuando la discusión pudiera no ser lógica.



Desarrollo social y emocional

- Compartir, cooperar, ayudar y esperar su turno.
- Contarles chistes y otras cosas divertidas.
- Compartir juegos, juguetes y materiales de trabajo.
- Escuchar música y dar abrazos fraternos
- Plantear problemas sencillos para que puedan encontrar la forma de ayuda y colaboración a la persona que lo necesita.
- Inventar historias de amigos imaginarios y jugar los mismos juegos imaginarios una y otra vez.
- Invitarles a jugar con otros niños respetando las reglas del juego