

Una mirada crítica a la atención inclusiva en educación preescolar

A critical view to the inclusive attention in preschool education

Carolina Suárez Vargas¹ ; Yurithza Manjarres Rojas¹ 

Mireya Frausto Rojas¹ 

RESUMEN

Esta investigación buscó definir las estrategias pedagógicas implementadas por docentes del nivel preescolar frente a la inclusión de niñas de 5 y 6 años en condición de discapacidad cognitiva leve. Para alcanzar este objetivo se establecieron tres categorías de indagación: inclusión educativa, discapacidad cognitiva leve y estrategias pedagógicas de las docentes de educación preescolar frente a la inclusión educativa; cada una de ellas fue explicada y sustentada desde el aporte teórico de expertos en el tema. La metodología se enmarcó en una investigación cualitativa de corte descriptivo, con el fin de realizar una apreciación de las capacidades y competencias de las docentes en la atención de aulas inclusivas y el desarrollo de procesos de enseñanza-aprendizaje adaptados para niñas con deficiencias, desde la perspectiva que brinda el Ministerio de Educación Nacional, donde el docente debe estar en la capacidad de dar solución a las diferentes barreras de acceso al aprendizaje y la participación, que se den en las aulas. Como principal resultado se encontró una percepción difusa en la comunidad educativa acerca de lo que es inclusión y sus implicaciones, concluyendo que en algunos casos las estrategias de planificación y de actuación docente tienen adaptaciones descontextualizadas.

Palabras clave: Preescolar; Inclusión Educativa; Discapacidad Cognitiva Leve; Estrategias Pedagógicas; Docentes.

Fecha de recepción: marzo 2022; fecha de aceptación: mayo 2022

¹ Universidad Americana de Europa, México.

Autor de correspondencia: Carolina Suárez Vargas. Email: carolinasuarez03@gmail.com



Este es un artículo publicado en acceso abierto bajo una Licencia Creative Commons.

ABSTRACT

This research sought to define the pedagogical strategies implemented by preschool teachers regarding the inclusion of 5- and 6-year-old girls with mild cognitive disabilities. To achieve this objective, three categories of inquiry were established: educational inclusion, mild cognitive disability, and pedagogical strategies of preschool teachers regarding educational inclusion; each of them was explained and supported by the theoretical contribution of experts on the subject. The methodology was framed in a descriptive qualitative research, with the purpose of making an appreciation of the capacities and competences of the teachers in the attention of inclusive classrooms and the development of teaching-learning processes adapted for girls with deficiencies, from the perspective provided by the Ministry of National Education, where the teacher must be able to provide solutions to the different barriers of access to learning and participation, which occur in the classrooms. The main result was the diffuse perception of the educational community about what inclusion is and its implications, which led to the conclusion that in some cases the planning and teaching strategies have decontextualized adaptations.

Keywords: Preschool; Educational Inclusion; Mild Cognitive Disability; Pedagogical Strategies; Teachers.

INTRODUCCIÓN

Hablar de educación desde la inclusión implica explorar un complejo cúmulo de condiciones sociales, educativas y pedagógicas que admitan el comprender la diversidad en el aula de clase, desde una perspectiva amplia, abierta, en donde el concepto de discapacidad no sea sinónimo de incapacidad, sino una puerta abierta para la integración e inserción de estudiantes en un entorno que favorezca el aprendizaje y el desarrollo integral, desde la interacción y el aprender junto con otros.

Y es que la integración a la vida escolar de niñas en condición de discapacidad, en este caso cognitiva leve, trae consigo retos significativos. Por supuesto, no se trata sólo de un desafío cultural y un cambio de actitud o aprensión ante la diferencia y las limitaciones, o de avalar la presencia de educandos con deficiencia cognitiva leve en el aula regular, sino de ir más allá, progresando en la edificación de procesos de flexibilización educativa que les permitan a las estudiantes, hacer uso de su derecho a acceder al conocimiento y la cultura.

Desde esta perspectiva, la investigación

se pregunta: ¿Cómo son las estrategias pedagógicas frente a la atención inclusiva de las niñas con discapacidad cognitiva leve de los grados transición, que implementan las docentes en su práctica pedagógica en la Escuela Normal Superior Leonor Álvarez Pinzón, de la ciudad de Tunja?

Los objetivos del estudio apuntan a definir, identificar, determinar y describir las estrategias pedagógicas que implementan las docentes de los grados transición frente a la inclusión de niñas entre 5 y 6 años, que se encuentran en condiciones de discapacidad cognitiva leve en la institución.

Finalmente, a través del estudio se explora cómo se aborda la práctica pedagógica inclusiva en las aulas del nivel preescolar, partiendo desde el paradigma de educación inclusiva y plasmando las diversas posiciones de los entes educativos frente a una realidad no muy lejana: la inclusiva educadora y la integradora social, que aunque disímiles al final se entretrejen para dar forma al proceso educativo, como espacio de desarrollo y potencialización de competencias basadas a su vez en los lenguajes expresivos de los niños.

MÉTODO

Se optó por seguir una metodología de carácter cualitativa con un corte de tipo descriptivo, pues lo que se busca es reconocer, analizar y describir las estrategias

pedagógicas implementadas por las docentes. Se consideraron como categorías y subcategorías de análisis, las relacionadas en la siguiente tabla.

Tabla 1. *Categorías y subcategorías de análisis*

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA
<i>Inclusión Educativa:</i> Se da desde tres espacios específicos:	Percepción: Ideas sobre la inclusión educativa.
<i>Físico:</i> Espacio que ocupa el estudiante dentro del aula de clase.	Paradigmas/ modelos: Perspectivas de relación entre las estudiantes con discapacidad y entorno.
<i>Educativo:</i> Papel activo del estudiante frente a su proceso de enseñanza y aprendizaje.	Atención educativa: Prestación del servicio educativo, desde el enfoque de inclusión.
<i>Social:</i> Interacción con otros y desarrollo de habilidades comunicativas. (Cedeño, 2005)	Facilitadores: Aspectos positivos del proceso.
	Barreras: Obstáculos del proceso.

CATEGORÍA**SUBCATEGORÍA**

Discapacidad Cognitiva Leve: Disposición funcional específica en procesos cognitivos, habilidades de procesamiento y estilos de pensamiento, que determinan el desempeño y el aprendizaje de una persona (MEN, 2005)

Concepción: Conocimiento sobre la temática.

Dimensión I: Aptitudes intelectuales: Procesos y habilidades desde razonamiento y los ritmos de aprendizaje. (Verdugo, 2004)

Dimensión II: Nivel de adaptación: Limitaciones en la conducta adaptativa. (Verdugo, 2004)

Dimensión III: Participación, interacción y rol social: Relaciones con los demás en el entorno escolar. (Verdugo, 2004)

Dimensión IV: Salud física y etiología: Reconocimiento de los factores de riesgo.

Dimensión V: Contexto social, ambiente, cultura y oportunidades: Ambientes que fomentan el bienestar de cada estudiante.

Estrategias Pedagógicas y Didácticas: Son estrategias previamente planeadas por el maestro, para lograr un fin u objetivo pedagógico determinado; es decir, una estrategia pedagógica es como un plan apropiado por el maestro para responder a unas necesidades específicas.

Estrategias pedagógicas: Representación de las relaciones que predominan en el acto de enseñar. Tiene en cuenta los modelos sociohistóricos, constructivista, sociocognitivo, psicoeducativo, escuela activa, sociocrítico e individualización de la enseñanza.

Estrategias alternativas y complementarias: Parten de la valoración y potenciación de las capacidades individuales. Incluyen las actividades multinivel, multimodal o multisensorial, los ritmos y estilos de aprendizaje y el desarrollo de inteligencias múltiples.

Estrategias de autorregulación: Hacen referencia a la planificación, control y evaluación por parte de las estudiantes de su propia cognición.

Adaptaciones curriculares: Organizar la enseñanza a través de estrategias de planificación y de actuación docente, para responder a las necesidades de aprendizaje de las estudiantes. Incluyen las adaptaciones de acceso, de los elementos del currículo y del contexto escolar.

Fuente: *Elaboración propia desde los conceptos del Ministerio de Educación Nacional*

Las técnicas usadas para la recolección de datos fueron: observación no participante para el registro de forma no estandarizada de los comportamientos al interior del aula de clase y entrevista semiestructurada aplicada a docentes titulares, de apoyo y padres de familia. En cuanto a los instrumentos, se seleccionaron guías de análisis,

como fundamento de la observación no participante y protocolos de entrevista no estructurada (Ver tablas 2 y 3).

Tabla 2. Guía de observación en el aula de clase

Lugar:	
Fecha:	
Hora de inicio:	Hora de finalización:
Observador:	
Objetivo:	
Grupo:	
OBSERVACIÓN	INTERPRETACIÓN

Tabla 2. Protocolo de entrevistas

Lugar:	
Fecha:	
Hora de inicio:	Hora de finalización:
Entrevistados:	
Entrevistador:	

Entrevista docente de aula	Entrevista docente de apoyo	Entrevista padres de familia
1. ¿Qué sabe usted acerca de la discapacidad cognitiva leve?	1. ¿Qué sabe usted acerca de la discapacidad cognitiva?	1. ¿Qué sabe usted acerca de la discapacidad cognitiva?
2. ¿Cuántas estudiantes con discapacidad cognitiva leve hay en su clase?	2. ¿Cuántas estudiantes con discapacidad cognitiva leve hay en la institución educativa?	2. ¿La niña muestra interés por desarrollar las actividades escolares?
3. Puede explicarme ¿cómo ha asumido el proceso de escolarización de las niñas con discapacidad cognitiva leve en el aula de clase?	3. Puede describir, ¿cómo asumió el proceso de escolarización de niñas con discapacidad cognitiva leve a nivel institucional?	3. ¿Qué tal ha sido el proceso de adaptación de su hija con respecto a sus compañeras de clase?
4. ¿Qué herramientas le brinda la docente de apoyo para su trabajo en el aula con las estudiantes en condición de discapacidad cognitiva leve?	4. ¿Qué piensa de que las estudiantes con discapacidad cognitiva leve estén en un aula formal? ¿Por qué?	4. ¿Cree que su hija se beneficia más de la educación especial o de la educación formal? ¿Por qué?
5. ¿Los padres de las estudiantes con discapacidad cognitiva leve, están informados del proceso educativo de sus hijas?	5. En su labor como docente de apoyo, ¿qué obstáculos ha podido evidenciar en el acceso, permanencia y promoción de las niñas con discapacidad cognitiva leve en la institución?	5. ¿Su hija hace comentarios sobre la relación con sus compañeras del salón?
6. ¿Qué piensa de que las estudiantes con discapacidad cognitiva leve estén en la misma aula con las demás niñas? ¿Por qué? ¿Cómo es la actitud de estas estudiantes en el aula?	6. Podría describirme, ¿cómo ha sido la actitud de las demás niñas frente a sus compañeras con discapacidad cognitiva leve? ¿A qué cree que se deba esta actitud? ¿Qué ha hecho usted frente a esa actitud?	6. ¿Qué obstáculos considera que presenta la institución para atender a su hija?

Entrevista docente de aula	Entrevista docente de apoyo	Entrevista padres de familia
7. En su labor, ¿qué obstáculos ha podido evidenciar en el acceso, permanencia y promoción de las niñas con discapacidad cognitiva leve a la institución?	7. Piensa usted ¿qué los recursos que se tienen hasta el momento para atender a las niñas con discapacidad cognitiva son suficientes? ¿Por qué? ¿Qué gestiones se han hecho en la institución para obtener más recursos?	¿Cuál cree usted que es la principal dificultad que tiene su hija en los aspectos académicos, sociales y comportamentales?
8. Puede describirme, ¿cómo ha sido la actitud de las demás niñas frente a sus compañeras con discapacidad cognitiva leve?	8. ¿Cómo describe la relación entre las estudiantes con discapacidad cognitiva y las demás personas de la institución en los espacios académicos y sociales?	8. ¿Cree usted que la actitud de su hija frente a lo académico varía de la casa al colegio? ¿Por qué?
9. ¿Qué objetivos académicos tiene para las estudiantes con discapacidad cognitiva leve en el nivel de preescolar?	9. ¿En qué aspectos del PEI de la institución considera usted que se posibilita la inclusión de niñas con discapacidad cognitiva leve? ¿Por qué?	9. ¿Considera que las actividades que plantea la docente dentro de la institución son suficientes para el desarrollo cognitivo de la niña? ¿Por qué?
10. Piensa usted, ¿qué los recursos que se tienen hasta el momento para atender a las niñas con discapacidad cognitiva leve son suficientes? ¿Por qué? ¿Cómo los utiliza? ¿Qué gestiones se han hecho en la institución para obtener más recursos?	10. ¿Qué apoyos reciben las estudiantes con discapacidad cognitiva en su proceso de aprendizaje?	10. ¿Qué apoyos recibe su hija para la elaboración de tareas y actividades en casa? ¿De parte de quién las recibe?
11. ¿Qué aspectos del Proyecto Educativo Institucional considera usted que posibilitan la inclusión de niñas con discapacidad cognitiva leve? ¿Por qué?	11. ¿Considera que la estudiante con discapacidad cognitiva leve puede alcanzar las competencias mínimas del nivel en que se encuentra? ¿Por qué?	11. ¿Qué cambios ha evidenciado en su hija desde que comenzó a asistir a la institución educativa?
12. ¿Qué cambios ha evidenciado en el aspecto académico y comportamental de las estudiantes con discapacidad cognitiva leve?	12. ¿A nivel general qué dificultades presentan con mayor regularidad las niñas con discapacidad cognitiva leve vinculadas a la institución?	12. ¿Considera que su hija puede alcanzar los objetivos propuestos para el grado transición? ¿Por qué?
13. ¿Qué dificultades de las niñas con discapacidad cognitiva leve se presentan con más regularidad en el salón? ¿A cree que se deben esas dificultades?	13. ¿Considera que es recomendable que la estudiante con discapacidad cognitiva leve trabaje en grupo? ¿Por qué? ¿Qué criterios se deben utilizar para la conformación de éstos?	13. ¿Cómo describe su hija las actividades que realiza la profesora en clase?
14. ¿Considera que es recomendable que la estudiante con discapacidad cognitiva leve trabaje en grupo? ¿Por qué? ¿Qué criterios se deben utilizar para la conformación de éstos?	14. ¿Qué responsabilidades se les deben asignar a las estudiantes con discapacidad cognitiva leve en un trabajo en grupo?	14. ¿Qué cree usted que su hija debería aprender en la escuela?
15. ¿Qué acciones aconseja realizar para propiciar buenos ambientes de aprendizaje para los estudiantes con discapacidad cognitiva leve?	15. ¿Qué acciones aconseja realizar para propiciar buenos ambientes de aprendizaje para las estudiantes con discapacidad cognitiva leve?	
16. ¿Ha hecho modificaciones al plan de estudios para el trabajo con las estudiantes con discapacidad cognitiva leve? ¿Podría decirme cuál?	16. ¿La institución ha realizado modificaciones al currículo para el trabajo con estudiantes en condición de discapacidad cognitiva leve? ¿Podría darnos algún ejemplo?	

Entrevista docente de aula	Entrevista docente de apoyo	Entrevista padres de familia
17. ¿Cómo evalúa a las estudiantes con discapacidad cognitiva leve?	17. ¿Cómo se evalúa en la institución a las estudiantes con discapacidad cognitiva leve?	
18. ¿Cómo describe las estrategias pedagógicas que usted usa para la atención de niñas con discapacidad cognitiva leve? ¿Por qué?	18. ¿De qué recursos dispone para propiciar espacios de aprendizaje y formación personal en estudiantes con discapacidad cognitiva leve? ¿Cómo los utiliza?	
	19. ¿Cómo describe las estrategias pedagógicas que usted usa para la atención de niñas con discapacidad cognitiva leve? ¿Por qué?	
	20. Tiene conocimiento acerca de estrategias pedagógicas o planes de estudio adaptados y acordes para niñas con discapacidad cognitiva leve.	
	21. ¿Desde lo educativo usted prefiere que la estudiante con discapacidad cognitiva leve trabaje de forma individual o de forma grupal? ¿Por qué?	
	22. ¿Qué estrategias se están implementando en la institución para que la niña haga parte activa de la comunidad educativa?	

El procedimiento para este estudio, realizado en 2019, inició con la contextualización del entorno y la población: docentes regulares (7), de apoyo (1) y padres de familia (7) a quienes se les realizó observación (7 sesiones de clase) y posterior diligenciamiento de entrevistas (15), logrando cobertura total de la población que atendía a las 12 niñas inscritas en la institución con compromiso cognitivo leve.

A partir de los hallazgos obtenidos se elaboró un análisis de las estrategias pedagógicas que implementaban las docentes de preescolar en su labor diaria, para determinar en qué medida se facilitaban los procesos de inclusión de niñas con discapacidad cognitiva leve en la institución.

A continuación se presenta la Tabla 4 con la relación de preguntas por categorías y subcategorías del estudio.

Tabla 4. Preguntas por categorías y subcategorías del estudio

Categorías	Subcategorías	Preguntas docentes titulares	Preguntas docentes de apoyo	Preguntas padres de familia
Inclusión Educativa	Percepción	3	3	14
	Paradigmas/modelos	8	6	12
	Atención educativa	2	2	
	Facilitadores	11	9	4
	Barreras	7	5	6

Categorías	Subcategorías	Preguntas docentes titulares	Preguntas docentes de apoyo	Preguntas padres de familia
Discapacidad Cognitiva Leve	Concepción	1	1	1
	Dimensión I	13	10,12	8
	Dimensión II	12	14	3
	Dimensión III	5,6	4,8	5
	Dimensión IV	15	15	7
	Dimensión V	10	7,18	10,11
Discapacidad Cognitiva Leve	Estrategias pedagógicas	18	19,20	13
	Estrategias alternativas y complementarias	14	11,13,21	12
	Estrategias de autorregulación	9,17	17	2
	Adaptaciones curriculares	4,16	16,22	9

RESULTADOS

El análisis de cada uno de los instrumentos utilizados para la recolección de datos, arrojó los siguientes resultados:

REFERENTE TEÓRICO	RESULTADOS	DISCUSIÓN
La integración educativa se caracteriza por ser un proceso centrado, más en la atención de los alumnos integrados, que en la transformación de los procesos educativos. La integración se realiza como proyecto individual de algunos docentes.	Práctica pedagógica enmarcada en el paradigma integrador. (Arnaiz, 1997)	Esto dificulta muchos de los procesos educativos, con respecto a la atención de niñas en condición de discapacidad cognitiva leve, pues no se realiza un verdadero proceso de inclusión.
Se debe dejar de lado el enfoque tradicional u homogeneizador donde los estudiantes realizan los mismos trabajos y los mismos objetivos y se dejan de lado las habilidades, posibilidades, capacidades, tipos de aprendizaje e inteligencia que hacen de cada persona un ser único y por lo tanto diferente.	Formas de aprendizajes inmersas en el paradigma homogeneizador y competitivo de las escuelas. (UNESCO, 2004)	Este paradigma no garantiza la plena realización de las estudiantes, pues no se tiene en cuenta sus necesidades y capacidades frente al aprendizaje.
En cuanto al currículo, es el mismo para todos los niños, con adaptaciones en las estrategias, es amplio y flexible con contenidos para la inserción comunitaria, los aprendizajes significativos y los enfoques metodológicos diversificados, lo que aumenta la capacidad del entorno para responder a la diversidad.	Falta de conocimiento en el manejo de estrategias, en grupos diversos.	La intervención debe hacerse de manera clara, para provocar en los estudiantes, aprendizajes significativos.

REFERENTE TEÓRICO	RESULTADOS	DISCUSIÓN
<p>Se debe enfatizar en la necesidad de promover aprendizajes significativos, en lugar de mecánicos y repetitivos, pues su importancia, radica en la actividad y el protagonismo de los alumnos dentro del proceso, en la necesidad de partir de sus conocimientos, experiencias previas y en la incidencia del aprendizaje que se da a través de la interacción, la comunicación y el diálogo con los otros individuos, la autonomía y la autorregulación del proceso de aprendizaje.</p>	<p>Papel inactivo de las estudiantes en sus procesos de aprendizaje. (Ministerio de Educación Nacional, 2011)</p>	<p>En la pedagogía actual, se centra el interés en el estudiante como constructor del conocimiento, más aun en entornos inclusivos, donde cada niño es responsable de lo que aprende.</p>
<p>La inclusión, se preocupa por los procesos centrados en la transformación de políticas, prácticas y cultura para la inserción en las aulas y escuelas de todos los niños y niñas. Se evidencia como proyectos educativos institucionales incluyentes y no de profesores aislados, teniendo en cuenta al individuo y su entorno en el marco de la diversidad y el compromiso con el cambio.</p>	<p>Percepción poco clara de lo que es inclusión educativa y sus implicaciones.</p>	<p>Por lo que la atención educativa no se da, desde el enfoque de inclusividad, haciendo de este un entramado poco claro de estrategias sin finalidad.</p>
<p>Dimensión II: Nivel de adaptación: Limitaciones en la conducta adaptativa.</p>	<p>Reconocimiento poco claro de los factores de riesgo.</p>	<p>Lo que deriva en procesos de razonamiento poco estructurados en las estudiantes.</p>
<p>Dimensión V: Contexto social, ambiente, cultura y oportunidades: Ambientes que fomentan el bienestar de cada estudiante.</p>	<p>Ambientes que no fomentan el bienestar de las estudiantes.</p>	<p>Lo que dificulta el proceso de inclusión, pues este parte de la interacción del estudiante, con el contexto.</p>
<p>Estrategias pedagógicas: Representación de las relaciones que predominan en el acto de enseñar. Tiene en cuenta los modelos sociohistórico, constructivista, sociocognitivo, psicoeducativo, escuela activa, sociocrítico e individualización de la enseñanza.</p>	<p>Estrategias pedagógicas sin intención o fin claro.</p>	<p>Algunas de las estrategias de planificación y de actuación docente, no responden a las necesidades de aprendizaje de las estudiantes, porque sus adaptaciones quedan descontextualizadas.</p>
<p>Dimensión III: Participación, interacción y rol social: Relaciones con los demás en el entorno escolar. (Verdugo,2004)</p>	<p>Procesos de interacción y desarrollo de habilidades comunicativas, estimulados en buena medida. (Ministerio de Educación Nacional, 2011)</p>	<p>Lo que facilita el proceso de inclusión.</p>

Elaboración propia

Basados en la tabla anterior se puede decir que la institución se encuentra inmersa en el paradigma integrador, lo que dificulta muchos procesos directamente relacionados con la atención de niñas en condición de discapacidad cognitiva leve. Aún no hay percepción clara en la comunidad

educativa en general acerca de lo que es inclusión educativa y sus implicaciones, por lo que la atención pedagógica no se da desde el enfoque de inclusión.

Las docentes, aunque tienen la intención de establecer formas de aprendizaje nuevas, que incluyan a todas las estudiantes,

todavía se encuentran inmersas en el paradigma homogeneizador y competitivo de las escuelas. Las estrategias de planificación y de actuación no siempre responden a las necesidades de aprendizaje de las niñas porque sus adaptaciones quedan descontextualizadas, sin una intención clara, evidenciándose desconocimiento frente al tema.

En cuanto a la conducta adaptativa, hay limitaciones, puesto que no hay un reconocimiento claro de los factores de riesgo, dejándose en muchos casos a la deriva procesos de razonamiento de las estudiantes.

En algunos casos se evidencian procesos

de interacción y desarrollo de habilidades comunicativas, como facilitadores del proceso de inclusión, pero en algunos casos, los ambientes vistos en las aulas de clase no fomentan el bienestar de las estudiantes.

A las familias, por su parte, les falta acompañamiento en el proceso educativo de sus hijas; compromiso e información, frente al trabajo de sus niñas, lo que no permite avanzar en procesos que mejoren su calidad de vida. Esto conlleva a que las estudiantes no desempeñen un papel activo en sus procesos de enseñanza.

DISCUSIÓN

La inclusión educativa debe ser entendida como el proceso en el que se aumenta la participación de los estudiantes en la comunidad educativa, dándoles la oportunidad a todos ellos de acceder a una educación con calidad. Desde esta perspectiva no hay que ver la diversidad como un problema sino como una riqueza que se debe apoyar, ya que todos los estudiantes independientemente de su ritmo de aprendizaje, factores culturales, contexto, se enriquecen de los procesos de interacción que los lleva a crecer cognitiva, emocional y espiritualmente, así mismo a conocer sus habilidades y cualidades para presentarse frente a la actividad inclusiva.

En este orden de ideas, los instrumentos utilizados: registros de observación y entrevistas, son analizados desde las tres categorías establecidas: inclusión educativa, discapacidad cognitiva leve y estrategias pedagógicas, con el fin de dar cuenta de las prácticas pedagógicas predominantes en la atención educativa de las estudiantes con discapacidad cognitiva leve.

Las observaciones no participantes de las sesiones de clase dan razón de las actuaciones de las docentes en cuanto a la im-

plementación de estrategias pedagógicas en el marco de la atención. Según lo observado en las actividades, se evidencia que en los procesos de enseñanza-aprendizaje son pocas las docentes que permiten que la estudiante con discapacidad cognitiva leve participe de forma activa, representando en la mayoría de los casos un rol de sujetos pasivos. En pocas sesiones observadas, se desarrollan actividades que permiten a la estudiante una interacción con el entorno, guiándole hacia un aprendizaje por descubrimiento.

Un facilitador en las docentes, es el claro reconocimiento que hacen con respecto a las niñas que presentan dificultades cognitivas leves, pues se evidencia que en la mayoría de los casos, ellas expresan que las niñas con esta discapacidad se caracterizan por los frecuentes movimientos con su cuerpo, lo que denota su inquietud ante las diversas situaciones, la dificultad para permanecer sentadas así como por esperar su turno, para mantener la atención centrada en actividades, distrayéndose con facilidad ante cualquier estímulo, en muchas ocasiones responden precipitadamente, hablando en exceso e interrumpiendo las actividades

de las demás niñas y dejando de escuchar lo que se les dice, lo que resulta en problemas al seguir las instrucciones dadas, desinterés en el trabajo escolar extenso, siendo estos descuidados y generalmente inacabados, ya que pierden sus objetos escolares en la realización de los mismos. Con respecto al comportamiento, ante el mínimo descuido de las docentes realizan actividades físicas peligrosas.

En las relaciones sociales que establece la estudiante con discapacidad cognitiva leve, con sus compañeras, se evidencia como en la mayoría de los casos pasan desapercibidas, pues su participación es pasiva, es decir, las niñas están integradas más no incluidas.

Las estrategias alternativas utilizadas son mínimas, entre ellas se encuentran las actividades multinivel, algunas estrategias de agrupaciones, donde el estudiante con discapacidad cognitiva leve hace parte del grupo heterogéneo, lo que sí se hace bastante evidente, es el uso de estrategias como las de pausa activa, en las que, a través de la relajación, la docente lleva a la calma nuevamente a la estudiante, después de enfrentar situaciones de cansancio o agitación.

Otra notable falencia, es la falta de exploración frente al aprendizaje, es decir, las docentes, hacen poco uso de estrategias como el aprendizaje explorativo, el cual permite estimular a la estudiante para participar en el desarrollo de las actividades, según Piaget (Meece, 2000), en esta edad es indispensable hacer énfasis en la manipulación, la exploración del estudiante con la realidad, donde examine permanentemente los materiales naturales de su propio entorno físico.

Las estrategias implementadas por las docentes, entonces, favorecen y desfavorecen en ocasiones la inclusión de las niñas en la rutina del aula de clase, pues éstas no siempre ofrecen ventajas a una educa-

ción que involucra a niñas en situación de discapacidad cognitiva leve, lo que dificulta la realización de prácticas pedagógicas desde las aulas de preescolar. Todas estas variables obstaculizan el proceso, debido a que cada una de las docentes realiza la adecuación curricular necesaria, según sus capacidades y conocimientos frente al tema, lo que, en últimas, genera confusión en las mismas niñas.

En conclusión, los procesos educativos desarrollados en el nivel preescolar corresponden específicamente al paradigma de integración, pues solo se evidencia asistencialismo con respecto a la atención de las deficiencias. A la institución educativa aún le falta un camino largo en el que se tracen con claridad los objetivos, fines y adaptaciones pertinentes para pasar de la integración a la verdadera inclusión.

Las entrevistas elaboradas por las docentes de la institución educativa, por su parte, ayudan a corroborar el manejo del paradigma integrador, pues se presentan barreras actitudinales que impiden el pleno desarrollo de la participación y la interacción de las estudiantes con discapacidad cognitiva leve, se estimula el uso de etiquetas y se integran más no incluyen en las actividades del currículo, limitando sus oportunidades educativas.

Arnaiz expresa frente a la educación inclusiva, que su principal característica debe ser la de:

acabar con cualquier tipo de discriminación, expresiones peyorativas y malsonantes, así como abrir un amplio espacio y rico abanico respecto al ser diferente. Indudablemente, no basta con que se produzcan solamente cambios en el vocabulario y las expresiones, sino que lo verdaderamente importante es que el cambio se produzca en el pensamiento y las actitudes y se traduzca en nuevos planteamientos de solidaridad y tolerancia en nuestra sociedad y en nuevas prácticas educativas que traigan

consigo una nueva forma de enfrentarse a la pluralidad y multiculturalidad del alumnado (1999, p.3).

De esta manera la inclusión se fundamenta en eliminar las barreras que existen en el aprendizaje y la participación, que todos los estudiantes puedan crecer y aprender juntos en un entorno educativo, que ofrezca condiciones de accesibilidad y promueva un aprendizaje significativo para todas las personas que se encuentran en ella.

Asimismo, se hace necesario concientizar a la comunidad educativa, principalmente a las estudiantes, en la premisa que todos somos diferentes con cualidades y capacidades que nos hacen ser únicos e irrepetibles; de esta manera la institución, puede implementar actividades de ambientes sanos para que las niñas con discapacidad cognitiva leve no sean etiquetadas y puedan relacionarse efectivamente con sus demás compañeras, sin el temor a ser rechazadas, ni discriminadas.

Es evidente que algunas docentes de la institución tienen conocimiento sobre la discapacidad cognitiva leve, entendiéndola como la falta de capacidad que tienen algunas personas en el óptimo desarrollo de sus procesos cognitivos, afectando directamente a las estudiantes ya que ellas hacen uso de las habilidades de aprendizaje, que a su vez las entienden como problemas de origen prenatales o posnatales de la persona, en el que interviene el medio en el que se desenvuelve.

La institución, por su parte se encuentra en el proceso de adaptar el paradigma de inclusión ya que no ven la discapacidad como solo un problema de procesos cognitivos, sino como un problema social, ya que esta pone barreras de participación, pero que en contrapeso a esto, aun les hace falta, pues esta debe partir de la aplicación del modelo biopsicosocial donde la atención se da de forma integral: medicina, psi-

cología e interacción social, tratando así, de disminuir las barreras de participación a las personas que tienen discapacidad cognitiva leve.

En cuanto a las docentes, al trabajar con sus estudiantes realizan adaptaciones al currículo según las necesidades de ellas, teniendo en cuenta las dimensiones y fomentando así una calidad educativa; aunque es evidente que hay dificultad con algunos padres de familia que no ayudan a sus hijas en su labor escolar por diferentes circunstancias, que en el peor de los casos llega a la negación de la problemática, entorpeciendo así el acompañamiento requerido para realizar los trabajos, también es difícil la interacción de algunas compañeras, con las estudiantes en condición de discapacidad cognitiva leve, ya que en ocasiones no les gusta trabajar con ellas o realizar diversas actividades, aunque las docentes hacen todo lo posible para dar solución a esta barreras, aún se les dificulta mucho.

La recolección de los datos obtenidos en las categorías y subcategorías, que corresponden a las estrategias pedagógicas que manejan las docentes, permite inferir que la institución emplea algunas ayudas pedagógicas como es el Gempa, para la sección primaria, dando respuesta a la diversidad y a mejorar el ritmo de aprendizaje de cada estudiante de acuerdo con sus capacidades y necesidades. Pero en el nivel preescolar el desconocimiento frente a estrategias de intervención es evidente, principalmente por la falta de capacitación de las docentes.

En este sentido se observa a partir de las entrevistas empleadas y las observaciones realizadas a las docentes, que no hay profundidad en el manejo dentro de las aulas de clase del enfoque socio-constructivista sino más bien del conductismo como lo expone Skinner (Chadwick, s.f) quien relaciona el aprendizaje con el estímulo y respuesta es decir que cuando la estudiante

presente acciones de refuerzos positivos tiene una recompensa y si hay ausencia de refuerzo se retira el privilegio; pero este tipo de aprendizaje no es el esencial para aquellos estudiantes con discapacidad cognitiva leve ya que se acostumbran a trabajar por logros materiales y el aprendizaje no va a ser significativo.

Del mismo modo, las docentes han empleado desde sus medios diferentes modelos y estrategias pedagógicas mejorando en cierta medida la educación de las niñas, ya que ellas son las protagonistas del acto educativo, por eso es importante que cada estudiante aprenda en la medida de sus posibilidades y estilos de aprendizaje; así mismo la institución se encuentra en la fase de implementación de un currículo escolar flexible, que responda a las necesidades de cada niña, en torno a los diferentes obstáculos de intervención que bloquean el aprendizaje, tratando de personalizar, en el mismo proceso la plena participación en las actividades según las necesidades y capacidades de cada estudiante.

CONCLUSIONES

La institución educativa afronta un desafío para avanzar hacia una escuela inclusiva, se ubica en el paradigma de integración, pues no logra la participación efectiva de todas las estudiantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Cuentan con el acceso a la educación, pero no con los procesos de permanencia y promoción para una formación de calidad.

Se denotan esfuerzos de los integrantes de la escuela por comprender y adoptar un paradigma de inclusión que mejore los procesos de enseñanza-aprendizaje, responda a la diversidad y brinde un currículo flexible, rompiendo con el esquema tradicional donde todos los estudiantes hacen las mismas tareas y aprenden de la misma forma.

En fin, es fundamental que las docentes, se capaciten en el manejo de modelos pedagógicos constructivistas, ya que estos permiten realizar los cambios necesarios y adaptar el currículo, de acuerdo a las necesidades y capacidades de cada estudiante, proponiendo objetivos, contenidos y estrategias necesarias, para así lograr cambios significativos en los aprendizajes de los educandos, dejando de lado el enfoque tradicional u homogeneizador, donde las estudiantes realizan los mismos trabajos y los mismos objetivos y se dejan de lado las habilidades, posibilidades, capacidades, tipos de aprendizaje e inteligencia que hacen de cada persona un ser único y por lo tanto diferente.

Así, las estrategias de agrupamientos flexibles, tutorías entre iguales, aprendizaje colaborativo, multinivel y multimodal, proporcionan a las docentes las herramientas necesarias para facilitar apoyo a todas las alumnas, alcanzando con éxito los objetivos del currículo flexibilizado, para tal fin.

Los procesos de inclusión educativa de las estudiantes con discapacidad cognitiva leve, en los grados de preescolar, se caracterizan en la mayoría de los casos por ser estrategias pedagógicas que no les permiten a las niñas, construir conocimientos significativos frente a la temática vista.

Se observa persistencia en las docentes por prácticas repetitivas, memorísticas, donde no se desarrollan habilidades como la observación, el análisis, la interacción con el medio, con el objeto de estudio, no se nota un trabajo de cooperación entre docente-estudiante o entre pares. Por esta razón no son incluyentes, ya que siguen obedeciendo a un modelo esquemático, rígido, donde el docente es el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje y el

estudiante un receptor pasivo y repetitivo.

Asimismo, las docentes de la comunidad educativa tienen algunos conocimientos acerca de la discapacidad cognitiva leve, pero se centran solo en la dimensión de aptitudes intelectuales de las estudiantes, evidenciándose dicha discapacidad como una deficiencia, caracterizada por las dificultades significativas en el funcionamiento intelectual, lo cual, es una barrera para el aprendizaje y la participación del estudiante en el contexto educativo y por ende es integrado al sistema educativo y no incluido, ya que dimensiones como el nivel de adaptación, participación, interacción, rol social, salud física, salud mental, contexto social, son en algunos casos desconocidas y en otros ignoradas por las profesionales del sector educativo, responsables de satisfacer las necesidades e intereses pedagógicos de la diversidad estudiantil.

En general todas las docentes afirman que la inclusión educativa es un derecho y que por ende todos merecen aprender compartiendo, pero esto no se evidencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje, puesto que las estudiantes con discapacidad cognitiva leve, juegan un rol de sujeto pasivo en el aula, aunque se debe reconocer que por momentos se dieron espacios de aprendizaje colaborativo, agrupaciones flexibles y aprendizaje por descubrimien-

to, aspectos de suma importancia en un proceso de inclusión educativa.

Otra de las barreras que dificultan el proceso de inclusión, es la falta de capacitaciones para las docentes titulares sobre la temática y la falta de dotación en recursos didácticos, lo que dificulta y desmotiva en gran medida a las docentes.

En cuanto a las adaptaciones curriculares, las docentes las mencionan en sus entrevistas, pero en el momento de analizar el desarrollo de sus clases fue difícil evidenciar alguna adaptación que se llevara a cabo en las actividades, ya que, los temas trabajados, las actividades propuestas, las hojas base y el límite de tiempo siempre fueron iguales para todas las niñas.

Como recomendación es importante promover de manera prioritaria procesos de formación a docentes en temas relacionados con la implementación de estrategias y didácticas flexibles que susciten al mejoramiento en procesos, habilidades y competencias de las estudiantes con discapacidad cognitiva leve, además, se hace necesaria la sensibilización a padres de familia sobre déficits de aprendizaje, reconocimiento e implementación de formas de ayuda e intervención apropiadas, todo ello por ser responsables directos de la educación de sus hijas.

REFERENCIAS

1. Aranda, R. (2002). Educación Especial: proceso en las adaptaciones curriculares. Madrid (España). Editorial Pearson Educación.
2. Arias, L., Bedoya, K., Benítez, C., Carmona, L., Castaño, J., Castro, L., Pérez, L. y Villa, L. (2007). Formación docente: una propuesta para promover prácticas pedagógicas inclusivas. *Revista Educación y pedagogía*, 19(47).
3. Arnaiz, P. (2003). Educación inclusiva: una escuela para todos. Málaga: Aljibe.
4. Booth, T., Ainscow, M., Black-Hawkins, K., Vaughan, M. & Shaw, L. (2000) Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Gran Bretaña. Centro de Estudios en Educación Inclusiva (Centre for Studies on Inclusive Education, CSIE). Oficina

Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe.

5. Bowman, I. (1986). Teacher-training and the integration of handicapped pupils: some findings from a fourteen nation UNESCO study', *European Journal of Special Needs Education*, 1. Traducción mía.

6. Cedeño, F. Colombia, hacia la educación inclusiva de calidad. Bogotá D. C. (Colombia): MEN, 2005. Citado el 2-03-2014. Disponible desde: http://www.neurociencias.org.co/downloads/educacion_hacia_la_inclusion_con_calidad.pdf.

7. Chadwick, C. (s.f) Psicología del desarrollo y aprendizaje para educadores. Revista performance improvement global network chapter.

8. Colombia. Congreso de la República. Estudio de Antecedentes sobre discapacidad cognitiva. Bogotá (Colombia): 2003. Citado el 13-03-2014. Disponible desde: <http://www.secretariassenado.gov.co/estudios-ARD/028%20Discapacidad%20Cognitiva.pdf>.

9. Feuerstein, R. (1980). Instrumental enrichment. An intervention program for cognitive modifiability. Baltimore: University Park Press. Traducción propia.

10. Jorba, J. y Casellas, E. (1996). Estratègies i tècniques per a la gestió social al'aula. Volum 1: la regulació i l'autoregulació dels aprenentatges. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona, Institut de Ciències de l'Educació. Traducción propia.

11. Meece, J. (2000) Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para educadores, SEP, México, D.F. Ministerio de Educación Nacional. (2004). Orientaciones pedagógicas para la atención a estudiantes en situación de discapacidad cognitiva. Bogotá (Colombia).

BIOGRAFÍA

Carolina Suárez Vargas

Actualmente realiza estudios de doctorado en Educación de la Universidad Americana de Europa (UNADE), es licenciada en Idiomas Modernos (Español-Inglés) de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, especialista en Ética y Pedagogía de la Fundación Universitaria Juan de Castellanos y magíster en Neuropsicología y Educación de la Universidad Internacional de La Rioja. Vinculada laboralmente como docente en la Secretaría de Educación de Boyacá, Colombia.

E-mail: carolinasuarez03@gmail.com

Yurithza Manjarres Rojas

Actualmente realiza estudios de doctorado en Educación de la Universidad Americana de Europa (UNADE), es licenciada en Educación Preescolar de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, especialista en Didáctica de la Docencia Virtual de la Fundación Universitaria del Área Andina y magíster en Educación con énfasis en Gestión Curricular de la Universidad de Artes y Ciencias Sociales (UARCS). Vinculada laboralmente como docente en la Secretaría de Educación de Tunja, Colombia.

E-mail: yurithza@gmail.com.

Mireya Frausto Rojas

Vinculada laboralmente a la Universidad Americana de Europa (UNADE). Es la tutora y directora de Tesis. Licenciatura en Psicología por la Universidad del Valle de México, en la misma institución cursó la Maestría en Ciencias de la Educación. Cursó un primer Doctorado en la Asociación Internacional de Hipnoterapeutas Eclécticos, obteniendo el Doctorado en Hipnoterapia Clínica y Médica, en Mazatlán, Sinaloa. El segundo Doctorado, lo cursó en el Colegio de Estudios de Posgrado de la Ciudad de México, el Doctorado en Ciencias de la Educación. He concluido el Posdoctorado en Investigación Transdisciplinaria en el Centro de Investigación para la Revolución Educativa. También es escritora e investigadora para el desarrollo de libros en Editorial Terracota-PAX- México.

E-mail: mireya.frausto.rojas@gmail.com