


Inclusión de estudiantes con déficit cognitivo *

Ana Carolina Martínez-Cuaspu 

Universidad Mariana, Pasto - Colombia
anaca.martinez@umariana.edu.co

Ana Karem Ituyan-Ruano 

Universidad Mariana, Pasto - Colombia
aituyan@umariana.edu.co

María Victoria Villacrez-Oliva 

Docente Investigador, Universidad Mariana, Pasto - Colombia
mvvillacres@umariana.edu.co

RESUMEN

PALABRAS CLAVE

Inclusión educativa; déficit cognitivo; estrategia didáctica; enseñanza-aprendizaje

El proyecto de investigación tuvo como principal objetivo analizar las estrategias didácticas implementadas con estudiantes con déficit cognitivo en una institución educativa. El estudio fue cualitativo, con un enfoque crítico social, apoyado en un tipo de investigación acción. El trabajo se desarrolló con 17 estudiantes de primaria y secundaria, todos los participantes con déficit cognitivo. Las técnicas de recolección de información utilizadas fueron el análisis documental, la entrevista y la observación participante. Los instrumentos utilizados corresponden al formato de análisis documental, el cuestionario, el diario pedagógico y la valoración psicopedagógica. Los resultados evidencian una institución que cuenta con un proceso de inclusión; sin embargo, es necesario implementar capacitaciones sobre inclusión educativa para los docentes, con miras a un mejoramiento continuo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la institución. Finalmente, la estrategia didáctica inclusiva permitió incorporar procesos de inclusión, motivación, afectividad, estimulación y aprendizaje, fortaleciendo las habilidades y capacidades de la población, a partir de espacios de diversión y fuera de los procesos tradicionales.

Inclusion of students with cognitive deficit

ABSTRACT

KEYWORDS

Educational inclusion; cognitive deficit; didactic strategy; teaching-learning

The main objective of the research project was to analyze the didactic strategies that allow the inclusion of students with cognitive deficits. The study was qualitative with a socially critical approach supported by action research, applied to 17 elementary and high school students with cognitive deficits. Taking into account information-gathering techniques such as documentary analysis, interview, and participant observation; and as instruments: the documentary analysis format, the questionnaire, the pedagogical diary, and the psycho-pedagogical assessment. The results show an institution that is working on an inclusion process, but that needs to implement certain training for teachers to provide them with adequate training in terms of educational inclusion with a view to continuous improvement in the institution's teaching and learning process. Finally, the inclusive didactic strategy that was developed and applied allowed incorporation processes of inclusion, motivation, affectivity, stimulation, and learning in which the population under study strengthened their skills and abilities within a fun space and outside the traditional processes.

Recibido: 30/07/2023 Evaluado: 08/10/2023 Aceptado: 30/11/2023

* Este es un artículo Open Access bajo la licencia BY-NC-SA (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>) Published by Universidad Libre - Cali, Colombia.

Fuente de financiación: Universidad Mariana, Pasto - Colombia

Contribución de las autoras

- Las tres autoras han participado en la planificación, diseño, ejecución e interpretación de los resultados, así como en la redacción del artículo.

Como citar este artículo/How to cite this article: MARTÍNEZ-CUASPUD, Ana Carolina; ITUYAN-RUANO, Ana Karem, VILLACREZ-OLIVA, María Victoria. Inclusión de estudiantes con déficit cognitivo. En: Entramado. Enero - Junio, 2024. vol. 20, no. 1 e-10234 p. 1-14.
<https://doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.1.10234>



Inclusão de alunos com déficits cognitivos

R E S U M O

PALAVRAS-CHAVE

Inclusão educativa; déficit cognitivo; estratégia didática; ensino-aprendizagem

O projeto de investigação teve como principal objetivo analisar as estratégias didáticas que permitem a inclusão de alunos com déficit cognitivo. O estudo foi qualitativo com abordagem crítico-social apoiado em um tipo de pesquisa-ação, aplicado a 17 alunos do ensino fundamental e médio, todos com déficit cognitivo. Levando em conta técnicas de coleta de informações como análise documental, entrevista e observação participante; e como instrumentos: o formato de análise documental, o questionário, o diário pedagógico e a avaliação psicopedagógica. Os resultados mostram uma instituição que está a trabalhar num processo de inclusão, no entanto, é necessário implementar determinadas formações para os professores, de modo a proporcionar-lhes uma formação adequada em termos de inclusão educativa, com vista à melhoria contínua do processo de ensino e/ou aprendizagem da instituição. Finalmente, a estratégia didática inclusiva desenvolvida e aplicada permitiu incorporar processos de inclusão, motivação, afetividade, estimulação e aprendizagem em que a população em estudo reforçou as suas competências e capacidades dentro dos espaços de recreio e fora dos processos tradicionais.

I. Introducción

En esta investigación, se trabajó el tema de inclusión de estudiantes con déficit cognitivo en la Institución Educativa Camilo Torres del municipio de Cuaspud Carlosama, ya que se convierte en una oportunidad fundamental para el análisis de la eficiencia de los procesos de inclusión educativa, brindados hasta el momento en dicha institución. El objetivo principal fue analizar las estrategias didáticas que permiten la inclusión de estudiantes con déficit cognitivo de la institución para el mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La idea de investigación surgió de las observaciones realizadas a las diferentes interacciones sociales dentro del ambiente escolar de los estudiantes que presentan esta condición en particular. Así mismo, se consideraron y valoraron las necesidades de estos estudiantes, con el fin de mejorar las estrategias utilizadas, ya que se evidenció que aún falta implementar metodologías y estrategias más adecuadas para este grupo de estudiantes y, así, lograr un verdadero proceso de inclusión de estudiantes y, así, lograr un verdadero proceso de inclusión.

En ese contexto, los docentes presentan desconocimiento de las leyes y normativas educativas en cuanto a educación inclusiva, por ende, no existe un compromiso formal para afianzar las habilidades y capacidades de aquellos estudiantes que presentan este tipo de situación en el entorno de aprendizaje.

Al respecto, [Echeita \(como se citó en Medina, 2017\)](#) considera:

La inclusión debe verse como un proceso de reestructuración escolar relativo a la puesta en marcha, precisamente, de procesos de innovación y mejora que acerquen a los centros al objetivo de promover la presencia, la participación y el rendimiento de todos los estudiantes de su localidad (incluidos aquellos más vulnerables a los procesos de exclusión), aprendiendo de esa forma a vivir con la diferencia y a mejorar, gracias precisamente, a esas mismas diferencias entre el alumnado. (p. 100)

En este sentido, el presente estudio se materializa en un diagnóstico fundamentado en el análisis de las estrategias pedagógicas adoptadas en la institución, con el fin de proponer diferentes y nuevas estrategias didáticas que conduzcan a desarrollar procesos de verdadera inclusión y que respondan a las necesidades de los estudiantes con diversidad funcional cognitiva; además, crear espacios donde se valore no solo su presencia, sino también su participación mediante la colaboración y atención, ya que no es suficiente solo la implementación de prácticas inclusivas, también, se requiere conocer e identificar, con claridad y de forma específica, las características de cada individuo. De esta manera, se logrará una inclusión verdadera que garantice la formación plena e integral como derecho fundamental, a partir del reconocimiento de las capacidades, habilidades y ritmos de aprendizaje individuales.

De acuerdo con [García y Delgado \(2017\)](#), las estrategias didácticas que se implementen en cualquier institución deben estar contempladas en el currículum, así como su manejo y funcionalidad, para favorecer la experiencia y el buen desempeño de todo el grupo estudiantil. De esta manera, todas las acciones que se vayan a desarrollar deben involucrar el buen uso de técnicas y métodos en ambientes propicios, de respeto por la heterogeneidad y la adaptación de procesos de enseñanza-aprendizaje, atendiendo las necesidades de cada estudiante. Además, es fundamental que los educadores conozcan y cuestionen sus prácticas inclusivas; fomenten el trabajo colaborativo, realicen talleres y proyectos donde se tenga en cuenta la diversidad de aprendizajes, a fin de lograr una mejor convivencia, participación e interacción.

En consecuencia, la inclusión debe entenderse como un proceso y no como un producto, que implica un trabajo en equipo, para que los estudiantes con déficit cognitivo aprendan de manera conjunta, sin que sus diferentes condiciones tanto personales, sociales o culturales se conviertan en una limitación. Por lo tanto, se espera que el desarrollo de esta investigación impulse la transformación significativa de la práctica pedagógica y propicie una constante actualización de temáticas relacionadas con inclusión educativa, para eliminar toda brecha o práctica de exclusión y así mejorar la vida escolar y afectiva de los estudiantes de la institución educativa en cuestión.

2. Marco teórico

En cuanto a las estrategias didácticas, según [Rodríguez \(2018\)](#), “son observables y permiten diferenciar o establecer los mecanismos de regulación, control, ordenación, planificación y reorientación de ellas, con miras a mejorar su aplicación para lograr un fin” (p. 46). Es decir, son herramientas que forman parte de la labor y de las acciones que aplican los docentes para guiar, de manera efectiva, las actividades que se pretenden desarrollar, dando un orden y una perspectiva más profunda de lo que se quiere alcanzar.

[Ormaza \(2018\)](#) analizó la inclusión de los estudiantes con NEE en la Unidad Educativa de la Inmaculada de Quito. El objetivo del autor fue desarrollar estrategias para los docentes de dicha institución, mediante capacitaciones acerca de cómo realizar un proceso adecuado de inclusión, con el fin de que la población tratante pueda tener acceso a una educación integral de calidad y mejorar su adaptación social dentro de su contexto escolar. El autor analizó previamente la relación entre las políticas institucionales y las prácticas pedagógicas llevadas a cabo por el personal docente, con lo cual se definieron algunas estrategias para alcanzar la meta propuesta.

Según la [Organización Mundial de la Salud \(OMS, 2011\)](#), la discapacidad es un término general que hace referencia a las deficiencias, limitaciones de la actividad y la participación. Es decir, para que exista una discapacidad, debe existir una deficiencia. No obstante, han surgido diferentes conceptos relacionados: retraso mental, discapacidad mental, discapacidad intelectual, déficit cognitivo, entre otros.

En este contexto, a nivel nacional, se encontró el estudio de [Flórez \(2016\)](#), donde se argumentan elementos sobre las dificultades y aciertos de la educación inclusiva. El autor refiere que, si bien existe una carencia de procesos que no han permitido unificar un verdadero trabajo en las diferentes instituciones educativas, también se ve un gran interés por parte de los maestros para poder solventar este tipo de servicios con los niños y jóvenes que tienen estas características. De igual forma, se observa la asertividad de las leyes estructuradas a través del Ministerio de Educación y de las diferentes políticas que sensibilizan y visualizan las situaciones precarias y problemáticas de este tipo de población.

A nivel regional, se encuentra el estudio de [Calpa y Unigarro \(2012\)](#), cuyo objetivo principal fue analizar la realidad con miras hacia una evolución en cuanto al proceso de inclusión educativa de los estudiantes en situación de discapacidad en la Universidad de Nariño. Se evidenció que los docentes implementaban estrategias de inclusión educativa en el aula, dependiendo del tipo de discapacidad, resultado del ingenio, experiencia y reflexión, pero no de una base teórica; en consecuencia, estudiantes y docentes coincidieron en que es imperante la capacitación docente sobre esta temática, a fin de lograr una mejor atención para esta población estudiantil de la Universidad de Nariño. A partir de los resultados de la investigación, los autores plantearon una propuesta de formación docente sobre inclusión educativa.

Por su parte, [Rodríguez \(2019\)](#) afirma que “la Inclusión tiene un amplio impacto en todo el sistema educativo, que se deriva desde políticas inclusivas, escuelas inclusivas, cultura inclusiva, prácticas inclusivas, profesores inclusivos, currículo inclusivo, ambiente de aprendizaje, atención a la diversidad, calidad y equidad” (p. 34).

Así las cosas, el sistema educativo se debe renovar e innovar, que refleje un cambio mediante la introducción de continuas mejoras, dando lugar a la equidad en la diversidad, cuyo fin sea el fortalecimiento de habilidades, destrezas y capacidades, sin demeritar su valor como seres humanos. Lo anterior solo será posible gracias a la adaptación de currículos basados en las necesidades individuales y capacidades diversas, metodologías y didácticas apropiadas y actualizadas que permitan la construcción de una educación de calidad y equitativa.

3. Metodología

De acuerdo con la naturaleza del objeto investigativo, se trabajó bajo el paradigma cualitativo, porque, según [Espinoza \(2020\)](#), este paradigma “es una valiosa herramienta para las investigaciones pedagógicas ya que procura el desarrollo de una cultura de pensamiento crítico y reflexivo, centrada en lograr desde la práctica escolar las transformaciones sociales” (p. 109). En este sentido, brinda la oportunidad de observar, comprender, interpretar y analizar el sistema de inclusión de la institución educativa.

La investigación se desarrolló bajo el enfoque crítico social, teniendo en cuenta se pretende conseguir una transformación significativa del proceso de inclusión que se lleva a cabo en la institución educativa, de esta manera, contribuir al mejoramiento del aprendizaje en los estudiantes que padecen algún tipo de déficit cognitivo. Para [Ortiz \(2015\)](#), “este enfoque tiene como objetivo el análisis de las transformaciones sociales y dar respuesta a determinados problemas generados por éstas” (p. 19). Por tanto, se fundamenta en la crítica autorreflexiva, que no es puramente empírica ni solo interpretativa, sino que busca la autonomía racional y libre mediante la construcción de conocimiento a partir de los intereses que parten de las necesidades de los estudiantes del sistema de inclusión y, en efecto, permiten desarrollar soluciones de acuerdo con sus estilos de aprendizaje.

El marco metodológico se sustenta en el tipo de investigación acción (IA), ya que le permite a los investigadores involucrarse directamente en los hechos a investigar, comprender la realidad e incidir para mejorar progresivamente la calidad de la práctica; interpretar y reconocer las problemáticas de los estudiantes objeto de estudio desde la labor educativa para desarrollar, de forma crítica, un plan de acción que, a su vez, se vaya transformando y responda al tipo de déficit cognitivo que presenten cada uno. Para [Niño \(2011\)](#), “el propósito de la IA no es el conocimiento en sí, es interpretar y entender las propias prácticas, y producir los cambios necesarios que permitan su mejoramiento, o sea su cualificación” (p. 37). En este sentido, se busca propiciar espacios de reflexión, diálogo y análisis permanentes durante el proceso.

Por otra parte, para la selección de la unidad de análisis, se utiliza un muestreo no probabilístico, considerando que “la selección de los sujetos a estudio dependerá de ciertas características, criterios, etc., que el investigador considere en ese momento” ([Otzen y Manterola, 2017, p. 288](#)).

Para la recolección de la información, se utilizó el análisis documental, la entrevista, los diarios pedagógicos y la valoración psicopedagógica. Información que luego se procesó a partir de la teoría fundamentada. Al respecto, [Strauss y Corbin \(2002\)](#) refieren:

Explica una teoría derivada de datos recopilados sistemáticamente y analizados a lo largo de un proceso de investigación. Debido a que las teorías fundamentadas están basadas en los datos, es probable que generen conocimientos, faciliten la comprensión y brinden instrucciones significativas para la acción. (p. 28)

Por lo tanto, la metodología se adaptó teniendo en cuenta el desarrollo de la investigación, con el objetivo de observar y conocer los acontecimientos de la institución de una forma más cercana y lo más real posible.

En la etapa de análisis de información se usó el método comparativo constante entre los resultados-objetivos-teoría. En esta etapa se derivaron tres subetapas: la primera, la codificación abierta, que consiste en agrupar la información a través de proposiciones que luego integraron una categoría. La segunda, la codificación axial, cuyo propósito, según [Strauss y Corbin \(2002\)](#), “es comenzar el proceso de reagrupar los datos que se fracturaron durante la codificación abierta; en esta codificación, las categorías se relacionan con sus subcategorías para formar unas explicaciones más precisas y completas sobre los fenómenos” (p. 135). La tercera, la codificación selectiva, que es una extensión de la codificación axial e influye en la fase de desarrollo de la categoría central de investigación que representa el tema principal. El descubrimiento de las categorías centrales permitió explicar la realidad de la investigación, en este caso, es una síntesis del análisis cualitativo.

4. Resultados

La presentación de los resultados se realiza considerando el diseño metodológico, las etapas planificadas y los objetivos establecidos en relación con sus respectivos alcances (ver [Figura 1](#)).

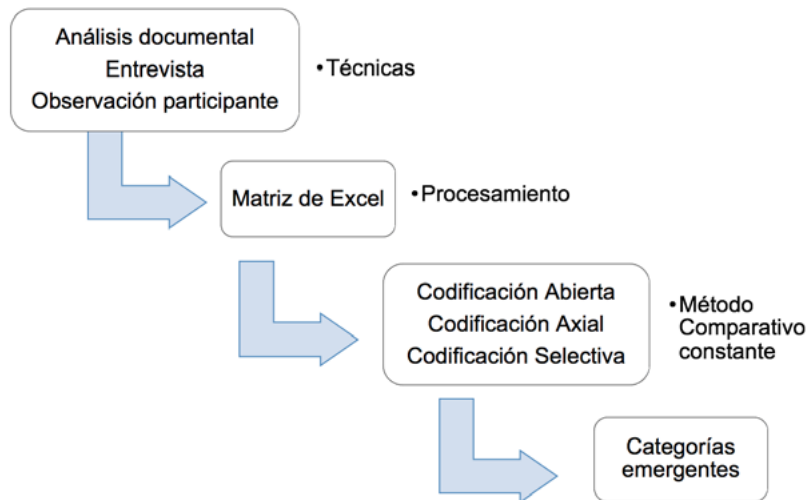


Figura 1. Procesamiento de la información.
Fuente: Elaboración propia

4.1. Caracterización de los tipos de déficit cognitivo

A partir del análisis documental de las carpetas escolares, se pudo identificar los diagnósticos clínicos de 17 estudiantes (6 niñas y 11 niños, entre los 6 y 17 años de edad), los cuales evidenciaron que, en la institución educativa, hay 12 estudiantes con déficit cognitivo leve; 5 con TDAH/ TDA y 8 con TA. Cabe señalar que 7 del total de estudiantes tienen más de un trastorno a la vez.

4.2. Identificación de las estrategias didácticas

La entrevista se aplicó a 15 docentes de la institución. Los interrogantes fueron planteados teniendo en cuenta 3 subcategorías: plan de aula, estrategias de enseñanza-aprendizaje, y recursos didácticos.

4.2.1. Plan de aula

De acuerdo con las respuestas, los docentes manifestaron que el principal objetivo para elaborar el plan de aula es ayudar al estudiante con déficit cognitivo y, así, mejorar el proceso de aprendizaje. Es decir, los docentes lo ven como un instrumento de ayuda y apoyo para el desarrollo de las actividades dentro y fuera del aula de clases. Para [Reyes \(2017\)](#), “el punto de partida en el proceso de la elaboración del plan de clase es el diagnóstico integral, considerando desde luego las necesidades específicas del contexto sociocultural de los estudiantes” (p. 94).

Sin embargo, debido a la falta de información y al desconocimiento frente a la elaboración de planes de aula para estudiantes con déficit cognitivo, los docentes ven necesario recibir una capacitación liderada por un profesional idóneo que amplíe sus conocimientos y lograr que los procesos de inclusión sean pertinentes y efectivos.

4.2.2. Estrategias de enseñanza-aprendizaje

Los docentes de la institución en el desarrollo de sus planes de aula utilizan con más frecuencia las actividades lúdicas y el material didáctico como estrategias de enseñanza-aprendizaje. En relación con lo mencionado, [Narváez, León, Pérez y Cerpa \(2017\)](#) afirman que el proceso o actividad lúdica contribuye a la construcción de confianza, independencia y carácter en la niñez, convirtiéndose en uno de los principales tipos de actividades recreativas y educativas.

De igual manera, se observó que el juego es la estrategia con mayor aceptación. Para los docentes de la institución, este elemento es mucho más efectivo para los estudiantes con déficit cognitivo. Según [Rhenals \(2021\)](#):

El juego es el elemento indispensable en los aprendizajes, este actúa como regulador de las emociones, del carácter y de la personalidad, esta actividad netamente lúdica ofrece múltiples posibilidades de transformación en el desarrollo y en la vida del niño. (p. 6)

Otra estrategia importante para los docentes es mantener el diálogo con la familia. De acuerdo con [Castillo y Ramírez \(2017\)](#), “la familia se constituye en un poderoso espacio social que rodea al niño o la niña en sus primeros años, que va acompañando su desarrollo y que en ciertas condiciones va potenciando sus habilidades” (p. 54). Por lo tanto, tal como lo señalan los autores, es importante incluir a los tutores como parte integral de las interacciones escuela-familia, con el fin de cualificar y mejorar el apoyo educativo para los estudiantes con déficit cognitivo.

4.2.3. Recursos didácticos

Existe una brecha que limita el uso de este tipo de recursos, ya que la institución no cuenta con los materiales necesarios para su implementación en el aula. En consecuencia, algunos docentes, desde sus posibilidades, creatividad e ingenio, han utilizado recursos propios para atender las necesidades y generar aprendizajes y conocimientos enriquecedores, que lleguen de forma más clara a los estudiantes. Es decir, por medio de cualquier material permanente, informativo, ilustrativo, experimental o tecnológico, por ejemplo, videos, gráficos, esquemas, láminas, imágenes u otro elemento que permita clarificar una idea o varios conceptos.

En la creación de recursos didácticos, es pertinente tener en cuenta los contenidos de aprendizaje con la intención de beneficiar al máximo aspectos pedagógicos, dicho de otra manera, al enseñar de forma creativa y diferente, se cimienta y construye pilares de atención, apoyo y acompañamiento que permiten un equilibrio emocional y cognitivo (Morocho y Paidá, 2021). De ahí que es fundamental elegir convenientemente los recursos didácticos, ya que son herramientas esenciales para el desarrollo y enriquecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje; son elementos clave para la motivación e interés de los estudiantes.

4.3. Desarrollo de la estrategia didáctica: actividades didácticas y divertidas para un aprendizaje significativo

La estrategia implementada tenía como objetivo primordial potenciar las capacidades y habilidades de los estudiantes con déficit cognitivo en la Institución Educativa Camilo Torres, a través de intervenciones didácticas. La herramienta clave para llevar a cabo este propósito fue el diario pedagógico, que permitió documentar de manera sistemática los eventos, sucesos y acontecimientos durante el desarrollo de cada actividad. La evaluación de los resultados de estas intervenciones se llevó a cabo mediante la observación participante.

El proceso de planeación, ejecución y evaluación de la estrategia didáctica inclusiva se organizó de acuerdo con lo expuesto por [Díaz Barriga y Hernández Rojas \(2002\)](#): fase pre-instruccional (antes), fase co-instruccional (durante) y fase post-instruccional (después). Este orden benefició la aplicación de las diferentes actividades para fortalecer los procesos de aprendizaje en los estudiantes con déficit cognitivo de la institución.

4.3.1. Déficit cognitivo Leve

La primera actividad se denominó “Juego de tarjetas y láminas con efecto Stroop”, cuyo objetivo fue reforzar los procesos de memoria, atención y habilidades adaptativas de los estudiantes con déficit cognitivo leve. Esto se logró a través de la aplicación de actividades motrices y de control de impulsos en cada uno de los pasos del juego. Su diseño favorece la relación entre la denominación de colores y la lectura de palabras. En este juego, los estudiantes deben nombrar el color de la tinta con la cual están escritas las palabras y cuyo significado es diferente.

Esta actividad sirvió como medida del funcionamiento ejecutivo estudiantil, especialmente en cuanto a la capacidad de memoria, atención y concentración. Además, permitió determinar la flexibilidad o rigidez cognitiva de la persona. Asimismo, posibilitó evaluar la capacidad de inhibir y controlar las respuestas dominantes, en este caso, la lectura de palabras.

De acuerdo con [Palencia \(2020\)](#), la generación de la respuesta en el efecto Stroop conlleva la inhibición intencional de la respuesta habitual de lectura, así como la selección y reclutamiento de los centros de procesamiento adecuados para la ejecución.

Al finalizar, se pudo determinar que esta actividad de flexibilidad cognitiva reforzó la capacidad de cambiar, de forma rápida y apropiada, una conducta de pensamiento por otro, de acuerdo con las reglas establecidas. De igual manera, la consecución de cada uno de los pasos generó gran emoción, permitiendo que los estudiantes focalizados puedan trabajar conjuntamente y adaptarse fácilmente al contexto. Esto generó actitudes positivas y motivación entre los participantes (Ver [Figura 2](#)).

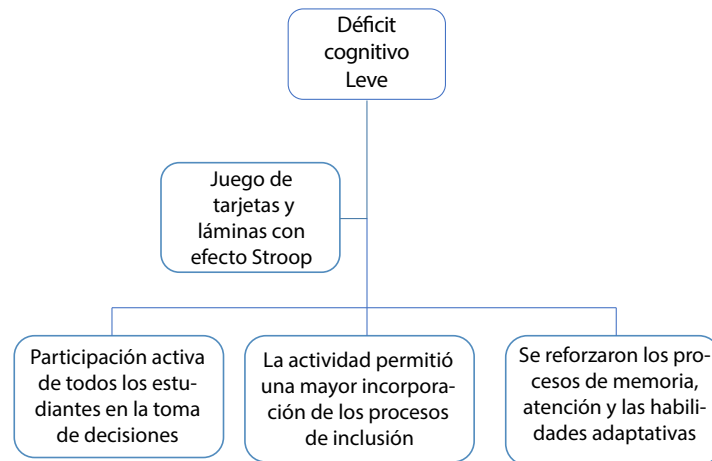


Figura 2. Déficit cognitivo leve.
Fuente: Elaboración propia

Para complementar la actividad, se realizó una dinámica de estimulación motriz con el propósito de controlar impulsos al favorecer el control del cuerpo. A través de la psicomotricidad, los participantes aprendieron a dominar y adaptar sus movimientos corporales, lo cual contribuyó a afirmar la lateralidad, el control postural, el equilibrio, la coordinación y la ubicación en tiempo y espacio. Esto proporcionó una adecuada adaptación al medio donde se desenvuelven.

En el contexto escolar, cuando no se realizan actividades que incluyan movimientos corporales se ve afectada la motricidad, lo que trae como consecuencia problemas en la adquisición de habilidades, retraimiento a la hora de participar en juegos y actividades que requieran de dichas destrezas. ([Mendoza y Zambrano, 2021, p. 497](#))

4.3.2. Trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad (TDA/DAH)

Posteriormente, se desarrolló la actividad “Pieza por pieza mi atención voy centrando” con el objetivo de mejorar la capacidad de concentración y atención de los estudiantes con déficit de atención (TDA) y disminuir la inquietud motriz y la impulsividad de los estudiantes con trastorno por déficit de atención e hiperactividad (DAH). Esto se logró mediante el armado de rompecabezas.

Esta actividad ayudó a mejorar la capacidad de resolver problemas en los estudiantes con este déficit, dado que implica una técnica de prueba y error. Contribuyó al desarrollo de su pensamiento crítico al permitirles establecer teorías, probar hipótesis, y cambiar sus perspectivas cuando los resultados no los esperados. Como lo señala [Clark \(2022\)](#), “algunas actividades de estimulación cognitiva son la lectura, los juegos, los rompecabezas y el aprendizaje de un nuevo idioma. Estas actividades pueden ayudar a mejorar la memoria, la capacidad de resolver problemas y el pensamiento crítico” (p. 1). En consecuencia, este material contribuyó al desarrollo de destrezas cognitivas al mantener activo y comprometido el cerebro, fortaleciendo el razonamiento perceptivo cuando los estudiantes supieron manejar la frustración de forma sana y buscaron trabajar en equipo para alcanzar su meta (Ver [Figura 3](#)).

El niño diagnosticado con TDAH es un estudiante que necesita un cuidado específico, apoyo para desarrollar su aprendizaje, necesita un ambiente organizado, actividades cortas y lúdicas; necesita atención y comprensión por

parte de los maestros, necesitan sentirse queridos y útiles. La clase debe ser animada y dinámica, con un lenguaje sencillo y concreto, en el que el estudiante realmente entienda el contenido por su facilidad (Santos y Miranda, 2020, p. 2).

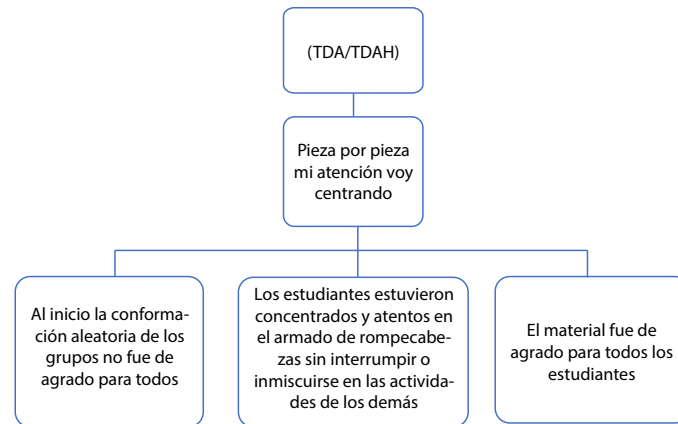


Figura 3. Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDA/TDAH).
Fuente: Elaboración propia

4.3.3. Trastorno específico del aprendizaje (TA)

Esta actividad tuvo como objetivo fomentar la adquisición significativa de capacidades y habilidades matemáticas para potenciar el pensamiento analítico, crítico y la abstracción en las modalidades de reconocimiento, lógica y memoria. Estuvo diseñada específicamente para los estudiantes con trastorno específico del aprendizaje escolar (TA). Por lo tanto, se implementó el uso de herramientas tecnológicas a través de una plataforma web que sirvió para la estimulación cognitiva mediante ejercicios de matemáticas, lectura e inglés. Estos ejercicios se centraron en potenciar la memoria, la atención y la cognición social.

Meza (2021) señala que las nuevas tecnologías son útiles para impartir cualquier contenido académico, ya que facilitan la asimilación de conocimientos; además, los hacen más atractivos para los estudiantes, despertando su interés y el entusiasmo por el aprendizaje.

Cabe mencionar que, para esta actividad, no se contó con los equipos de cómputo necesarios; además, el acceso a una red de internet fue muy limitado. A pesar de estas limitaciones, la actividad logró generar un ambiente de aprendizaje tecnológico eficaz, productivo y motivador, que permitió fortalecer el desempeño y la adquisición significativa de competencias y habilidades matemáticas, de lectura. El propósito principal de la actividad fue fortalecer el pensamiento analítico, la crítica y la abstracción en las modalidades de reconocimiento, lógica y memoria (Ver Figura 4).

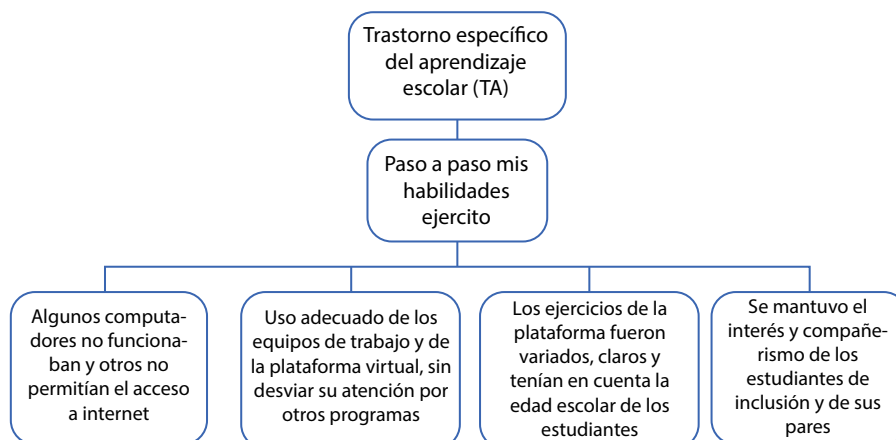


Figura 4. Trastorno específico del aprendizaje (TA).
Fuente: Elaboración propia

El uso de la plataforma permitió una mejor disposición para la solución de operaciones básicas y problemas matemáticos en los estudiantes con este déficit, demostrando sus capacidades y reforzando sus saberes previos. Asimismo, contribuyó a mejorar su capacidad de concentración durante la lectura y a ampliar su vocabulario en el idioma inglés.

Además, teniendo en cuenta que fue una actividad grupal, permitió fomentar la participación activa, la socialización, el trabajo cooperativo, el apoyo mutuo y el compañerismo, fortaleciendo las relaciones interpersonales de los estudiantes con TA. Cabe resaltar que los estudiantes manifestaron su deseo de repetir este tipo de actividades.

4.3.4. Trastorno específico del aprendizaje (TA) y de lenguaje

Esta actividad tuvo como principal objetivo motivar y estimular la cognición social de los estudiantes con trastorno específico del aprendizaje escolar (TA) y de lenguaje, mediante el refuerzo de habilidades y capacidades del lenguaje, en las modalidades de atención, reconocimiento, memoria, lectura y expresión.

El dominó y los tetrís son juegos clásicos y útiles en el contexto educativo, puesto que favorecen la cognición, estimulan las capacidades de los niños al momento de manipular, construir y relacionar las fichas. Además, son versátiles cuando se los articula y pone en práctica como material didáctico. Estos juegos se convierten en un apoyo educativo muy enriquecedor, ya que fortalecen la imaginación y la memoria (Albarracín y Peña, 2019).

En este sentido, la actividad propició un ambiente agradable donde se evidenció la disposición e interés de los participantes. Asimismo, se logró una mejora en la intencionalidad comunicativa y el lenguaje oral de los estudiantes con TA. Estas actividades contribuyen al desarrollo cognitivo; permiten estimular las áreas cerebrales relacionadas con la atención, la concentración y la memoria a largo y a corto plazo, así como las habilidades para manipular, construir y relacionar esquemas (Ver Figura 5)

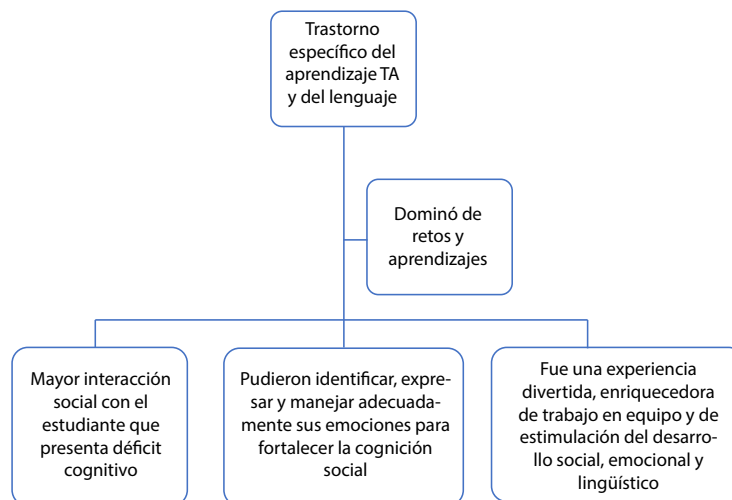


Figura 5. Trastorno específico del aprendizaje (TA) y de lenguaje.
Fuente: Elaboración propia

De igual forma, favoreció el aspecto emocional, ya que los estudiantes transmitían sus sentimientos gracias al constante diálogo que mantenían con sus pares. Considerando que la comunicación, para Herrera (2022), es una interacción social, donde se involucran sentimientos y emociones, no solo transferencia de información de una manera mecánica.

4.4. Evaluación de los alcances de la estrategia didáctica

En esta etapa, el instrumento de recolección de información fue la valoración psicopedagógica. Se llevó a cabo para que los docentes encargados pudieran evaluar cada una de las actividades desarrolladas y aplicadas en los diferentes grados donde se encontraba focalizada la población objeto de estudio. Esta evaluación se realizó a partir de tres momentos: valoración inicial, valoración del proceso y valoración final.

En la valoración inicial, la observación participante permitió realizar clara presentación de los objetivos de cada actividad. Las actividades lograron promover el interés, la motivación, la participación y la colaboración de los estudiantes. Inicialmente, se dio a conocer las competencias, habilidades, desempeños y aprendizajes que se pretendían alcanzar con la finalidad de involucrar a todos los estudiantes mediante prácticas inclusivas.

Los estudiantes, a partir de experiencias motivadoras, pueden identificar gustos y contenidos interesantes para ellos, en consecuencia, mayor tendencia a la apropiación de nuevos aprendizajes. En este sentido, la motivación contribuye a la transformación significativa de la manera cómo el estudiante recibe y entiende una temática en las diferentes asignaturas ([Álzate, Domínguez, López y Echeverri, 2021](#)).

En la valoración del proceso, durante el desarrollo de cada una de estas actividades, se logró una participación asertiva de todo el grupo. Nuevamente, las actividades lograron captar su atención, estimular su cognición y sus emociones. En relación con lo anterior, [Valenzuela \(2016\)](#), investigador de la Universidad de Playa Ancha y experto en neurociencia en Chile, refiere que la atención “es uno de los mecanismos cerebrales que mayor interés ha acaparado en los últimos años, basta con señalar que la atención nos permite seleccionar, de la creciente información sensorial, aquellos estímulos que van a dirigir nuestros procesos mentales” (p. 26). Por lo tanto, es necesario captar la atención de los estudiantes mediante estrategias didácticas e inclusivas que les permita adquirir aprendizajes, trabajar colaborativamente y reforzar sus valores. Así las cosas, cada temática debe partir del interés de los estudiantes, con el fin de captar su atención y mantenerla durante el desarrollo de las actividades programadas, solo de esta manera se pueden evitar vacíos en los procesos de formación.

Con la valoración final y los resultados expuestos, se evidenció que las actividades implementadas permitieron alcanzar los objetivos propuestos. Los estudiantes obtuvieron un aprendizaje significativo, fortaleciendo de esta manera una educación más equitativa. Igualmente, se promovió la formación de valores y el trabajo en equipo, mediante nuevos métodos y herramientas que motivaron a los estudiantes, fomentando la participación, el interés y el esfuerzo. Lo anterior se desarrolló con el propósito de eliminar las barreras en el aprendizaje y generar espacios más inclusivos en el aula.

En general, las instituciones educativas deben evaluar los procesos de enseñanza para realizar reajustes en sus planes de estudio. De igual manera, innovar en la metodología, donde se tenga en cuenta la diversidad, estrategias didácticas inclusivas, que permitan edificar un tejido social más equitativo dentro de la institución ([Navarro, Falconí y Espinoza 2017](#)).

5. Discusión

La educación plantea, desde hace varios años, políticas de inclusión para la población con déficit cognitivo, a raíz de las exigencias para mejorar su calidad tanto a nivel nacional como internacional. Por lo tanto, se han planteado leyes que atiendan las diferentes necesidades y capacidades de los estudiantes; fusionando la educación “normal” y la educación “especial”; con ello se dio paso a la llamada inclusión educativa. En este sentido, la normativa colombiana en materia educativa, respaldada por la [Constitución Política de 1991](#), [Ley 115 de 1994](#), [Ley 361 de 1997](#), [Ley 1098 de 2006](#), [Ley 1346 de 2009](#), [Ley Estatutaria 1618 de 2013](#), [Decreto 366 de 2009](#) y [1421 de 2017](#) y, garantiza derechos a la población con discapacidad. Esta legislación establece la igualdad de acceso a la educación, la integración en el sistema educativo regular y la eliminación de barreras para el aprendizaje.

En este contexto, cuando se habla de inclusión educativa, la inclusión debe entenderse como un proceso y no como un producto, que implica un trabajo en equipo, con el fin de brindar un ambiente adecuado y propicio para que los estudiantes con déficit cognitivo aprendan de manera conjunta, sin que sus diferentes condiciones, tanto personales, sociales o culturales, se conviertan en una limitación. Por tanto, este proceso de inclusión fue un desafío y una oportunidad para que la educación sea efectiva, cumpliendo su finalidad en términos de equidad y diversidad. No obstante, es necesario contar con una mayor competencia profesional y capacitada, basada en una actitud flexible, en una formación adecuada que busque una transformación significativa en la práctica pedagógica, y una constante actualización de temáticas relacionadas con inclusión educativa.

Por lo anterior, la investigación permitió una significativa inclusión de los estudiantes con déficit cognitivo de la Institución Educativa Camilo Torres del municipio de Cuaspud Carlosama, departamento de Nariño. El proyecto estuvo encaminado al mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje, logrando consolidar 4 fases, a saber: fase 1. Caracterizar a los estudiantes; fase 2. Identificar las estrategias didácticas; fase 3. Proponer una estrategia inclusiva, y fase 4. Evaluar los alcances.

En lo relacionado con la caracterización, se evidenció algunos tipos de déficit cognitivo en la población de estudiantes, entre ellos, déficit cognitivo leve, TDAH/ TDA y TA. Además, varios de ellos cuentan con más de un trastorno a la vez. Estos déficits, incluso en los casos de déficit cognitivo leve, el nivel de rendimiento en lectura, escritura y cálculo es mucho más bajo de lo esperado. Por tal razón, se debe hacer un diagnóstico adicional para detectar un posible trastorno del aprendizaje, siempre y cuando la capacidad intelectual se sitúe por debajo de los niveles esperados.

En este sentido, la fundamentación teórica sobre las tipologías de déficit cognitivo fue relevante. El déficit cognitivo leve, según la definición de la [Organización Mundial de la Salud \(OMS, 2011\)](#), se refiere a limitaciones o deficiencias en la capacidad de aprendizaje, siendo más una condición que acompaña al individuo a lo largo de su vida que una enfermedad.

Por otro lado, el trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad (TDA/TDAH), clasificado por el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales de la Asociación Americana de Psiquiatría (DSM-IV-TR, 2014), se caracteriza por la presencia persistente de falta de atención, hiperactividad e impulsividad, manifestándose de manera más frecuente y evidente en comparación con otros individuos del mismo nivel de desarrollo.

En cuanto al trastorno específico del aprendizaje (TA), descrito por el [Child Mind Institute \(2022\)](#), afecta la capacidad del estudiante para adquirir y aplicar habilidades en lectura, escritura y matemáticas. Es posible que los niños con trastornos de aprendizaje no logren adquirir habilidades de estudio apropiadas para su edad, capacidad intelectual y nivel educativo. Para el reporte de este trastorno, utilizan particularmente las escalas Wechsler WISC-IV (2007), que actualmente se usan y cuentan con mayor peso dentro del ámbito escolar, puesto que permiten valorar la inteligencia y las capacidades intelectuales de los estudiantes entre los 6 y los 16 años de edad, abarcando los niveles educativos de primaria, secundaria y bachillerato en el contexto clínico y psicopedagógico ([Romero, 2014](#)).

La participación de los docentes en la reflexión sobre inclusión permitió reconocer la importancia de los procesos de cualificación y actualización sobre plan de estudios, plan de área y plan de aula en procesos de inclusión, ya que se evidenció que estos temas generan confusión. Los docentes consideran importante la elaboración de planes de aula para estudiantes con déficit cognitivo, teniendo en cuenta que basan sus actividades en su desarrollo a través de los PIAR; pero requieren capacitaciones para su adecuada elaboración. Lo anterior se relaciona con el trabajo de investigación expuesto por [Ormaza \(2018\)](#), desarrollado en la Unidad Educativa de la Inmaculada, donde se evidenció que los docentes, al no tener una formación adecuada en el tema, prefieren realizar un trabajo individual con los estudiantes, dejando de lado la participación con los demás miembros de la comunidad educativa (directivos, psicólogos, profesionales de apoyo), que, de cierta manera, deben trabajar en conjunto para poder eliminar ciertos tipos de barreras en el aprendizaje y potencializar las capacidades de los estudiantes con déficit cognitivo, con el fin de que esta población pueda acceder a una educación inclusiva integral y así mejorar su adaptación social dentro de su contexto escolar.

Es importante señalar, además, que los docentes reconocen la importancia de aplicar estrategias acordes con las necesidades de los estudiantes de inclusión. Por lo tanto, solicitan proceso de formación en el diseño de currículos que generen un impacto significativo en el aprendizaje de los estudiantes. En el estudio de [Quiroga, Sepúlveda y Díaz \(2019\)](#), los resultados de su investigación demostraron que poder armar un rompecabezas, con cierto grado de complejidad, logra y promueve, en el estudiante, pensamientos y generación de ideas propias, que a su vez influye en el fortalecimiento del rendimiento académico.

Además, se evidencia la importancia del juego como estrategia de enseñanza-aprendizaje efectiva en las actividades académicas, tal como lo afirma [Zapata \(2020\)](#), ya que su estudio evidenció que los estudiantes interactuaron mejor a través de diferentes juegos, afianzaron procesos de motivación, observación, atención, concentración y memoria, fundamentales para poder alcanzar los objetivos planteados para cada clase.

Otro elemento importante es el impacto positivo que generan las herramientas tecnológicas como estrategia de enseñanza-aprendizaje para estudiantes con trastorno específico del aprendizaje (TA). Según [Romero, González, García y Lozano \(2017\)](#), las TIC propician entornos y situaciones donde los estudiantes experimentan mayor estimulación multisensorial, favoreciendo la atención, la motivación y el desarrollo de sus capacidades, tanto en los procesos académicos como en sus relaciones interpersonales. Por ello, diseñar estrategias que integren herramientas tecnológicas promueve un aprendizaje activo y versátil, flexible y adaptable al contexto.

Así las cosas, a partir del desarrollo de la estrategia didáctica inclusiva, se evidenció que cada una de las actividades tuvo una gran acogida por parte de todos los estudiantes. Dichas actividades permitieron fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje con una mayor incorporación de procesos de inclusión, estimulando el desarrollo social, emocional y cognitivo. Estos resultados concuerdan con lo expuesto por [Gutiérrez \(2018\)](#), cuando refiere que las actividades inclusivas se insertan en la función mediadora del profesor, es decir, se convierten en puente entre los contenidos culturales, las capacidades cognitivas y los estilos de aprendizaje, que se definen a partir de lo que se pretende desarrollar y potenciar en los estudiantes.

La estrategia didáctica inclusiva en sus tres momentos (inicio, proceso y finalización) presentó objetivos claros que permitieron promover el interés, la motivación y la participación de los estudiantes. Efectivamente, durante el respectivo desarrollo, las actividades originaron una participación activa, permitiendo que los estudiantes alcanzaran un aprendizaje significativo; además de fomentar una verdadera inclusión en el grupo. Para [García y Delgado \(2017\)](#), las estrategias didácticas que se implementen deben tener en cuenta la inclusión desde el currículo, así como el manejo y funcionalidad, a fin de favorecer la experiencia y el buen desempeño de todo el grupo estudiantil, mediante acciones que involucren el buen uso de técnicas y métodos, en ambientes propicios de respeto por la heterogeneidad y la adaptación de procesos de enseñanza-aprendizaje que atiendan las necesidades de todos y cada uno de los estudiantes.

Para complementar, este proyecto de investigación, a diferencia de algunos estudios revisados en el marco teórico y de antecedentes, muestra un valor agregado al diseñar una estrategia didáctica inclusiva con diferentes actividades pertinentes para cada tipo de déficit cognitivo o trastorno. La finalidad de la estrategia fue reducir las barreras que impiden realizar un adecuado proceso de inclusión, entre ellas, la falta de recursos didácticos. Cada una de las actividades fue planificada con el objetivo de incluir diversos recursos, incluso tecnológicos, a pesar de saber que la institución no contaba, en primer lugar, con una conexión a internet estable; tampoco con los equipos necesarios para trabajar al mismo tiempo con grupos numerosos de estudiantes.

No obstante, se logró superar estas dificultades, gracias al trabajo en equipo de toda la comunidad educativa: directivos, docentes y administrativos. Este trabajo conjunto demostró su efectividad para el mejoramiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Lo anterior refleja la importancia de trabajar colaborativamente con propuestas, talleres y proyectos que tengan en cuenta la diversidad de los aprendizajes y su inclusión para lograr una mejor convivencia, participación e interacción. Es necesario enfatizar la tarea del educador, reconocer las buenas prácticas y realizar cuestionamientos sobre las actividades programadas, a fin de vincular a toda la comunidad educativa y así generar espacios para brindar una educación integral para todos los estudiantes, sin importar su condición.

Finalmente, es imperante continuar con este proceso de investigación, ya que los resultados hacen parte de un diagnóstico a partir de la cual se puede seguir fortaleciendo los procesos de inclusión en la institución educativa.

6. Conclusiones y recomendaciones

La estrategia didáctica inclusiva propició cambios en el ambiente escolar de los estudiantes con déficit cognitivo. Esto les permitió integrarse al grupo de compañeros sin temor a ser excluidos por su condición; asimismo, les brindó la oportunidad para descubrir sus capacidades y habilidades dentro de un espacio de diversión y fuera de lo convencional, generando interés y motivación para continuar con su proceso de aprendizaje. A nivel afectivo, se obtuvieron grandes beneficios, ya que los recursos utilizados respondían a las particularidades de los estudiantes focalizados, generando vínculos de amistad, confianza y aceptación de las diferencias entre los estudiantes.

Sin embargo, la falta de acompañamiento por parte de un profesional idóneo en el área de inclusión educativa para orientar al personal docente de la institución con miras a un mejoramiento continuo en este proceso se convierte en una dificultad para continuar desarrollando este tipo de estrategias. De igual forma, es relevante gestionar suficientes recursos didácticos (como las tecnologías de la información y la comunicación), accesibles para todos los estudiantes, con el propósito de apoyar los diferentes procesos y así eliminar efectivamente las diferentes barreras de aprendizaje.

También, se debe adecuar espacios físicos y académicos con ciertas temáticas para las diferentes asignaturas, considerando las necesidades educativas de todos los estudiantes. La inclusión no es el resultado de la suma de diferentes acciones que

realiza el sistema educativo, sino llevar a cabo procesos continuos y permanentes que conlleven lograr una educación integral para todos sin excepción.

Esta investigación abre las puertas para que los docentes, quienes son la columna vertebral de los procesos eficientes y exitosos de inclusión en la institución, asuman su rol como agentes de cambio en los procesos de enseñanza-aprendizaje, a fin de mejorar sus prácticas pedagógicas, haciéndolas más adaptables y flexibles. De esta manera, se puede evitar continuar con los mismos procedimientos establecidos para los estudiantes con dificultades en el aprendizaje, los cuales, a la fecha, no han sido eficientes y apropiados. ☰

Conflicto de intereses

Las autoras declaran no tener conflicto de intereses

Referencias bibliográficas

1. ALBARRACÍN, Adriana; PEÑA, Viviana. El Dominó como estrategia de aprendizaje para el desarrollo del pensamiento lógico matemático en el nivel de preescolar de una institución pública de Bucaramanga. Tesis de Maestría en Educación. Bucaramanga: Universidad Autónoma de Bucaramanga. Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes. 2019. 203 p. https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/6958/2019_Tesis_Adriana_Albaracin_Gomez.pdf?sequence=1&isAllowed=y
2. ÁLZATE-LÓPEZ, Luisa; DOMÍNGUEZ-ROJAS, Ana; LÓPEZ-OCAMPO, Néstor; ECHEVERRI-LLANO, Martín. Práctica pedagógica y motivación desde el aprendizaje situado. En: Revista Tesis Psicológica. 2021. vol. 16, no. 1, p. 178-201. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=139072247010>
3. ASAMBLEA NACIONAL CONSTITUYENTE. Constitución Política de Colombia. Bogotá, Colombia. 1991.
4. CALPA ENRÍQUEZ, Susana; UNIGARRO ORDÓÑEZ, Edgar. La inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad en la universidad de Nariño. En: Docencia, investigación e innovación. 2012. vol. 1, no. 1, p. 38-57. <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/duniversitaria/article/view/956>
5. CASTILLO, Flor Yaneth; RAMÍREZ, Kelly Yurani. Acompañamiento familiar en niños con discapacidad. Tesis de Maestría en Educación. Bogotá, D.C.: Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación, 2017. 181 p. <http://upnblib.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/16714/TO-21833.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
6. CHILD MIND INSTITUTE. Guía completa sobre el TDAH. 2022. https://childmind.org/es/guia/guia-para-padres-sobre-el-tdah/#block_e28d75d3-0ea7-4521-84dc-453bbf727de2
7. CLARK, David. Diez consejos para mejorar la memoria y la salud cognitiva. NeuronUP. 2022. <https://www.neuronup.com/psicologia/10-consejos-para-mejorar-la-memoria-y-la-salud-cognitiva/>
8. COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 115. (8, febrero, 1994). Por la cual se expide la ley general de educación. Diario oficial. Bogotá, D.C., 1994, No. 41.214. p. 1-50.
9. COLOMBIA, CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 361. (7, febrero, 1997). Por la cual se establecen mecanismos de integración social de la personas con limitación y se dictan otras disposiciones. Bogotá, D.C., 1997. p. 1-10.
10. COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Decreto 1421 (29, agosto, 2017). Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. Bogotá, D.C.: El Ministerio, 2017. 19 p.
11. COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA, Ley 1098. (8, noviembre, 2006). Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia. Diario oficial. Bogotá, D.C., 2006. No. 46.446. p. 1-100.
12. COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 1346. (31, julio, 2009). Por medio de la cual se aprueba la “Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad”, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006. Diario Oficial. Bogotá, D.C., 2009. No. 47.427. p. 1-48.
13. COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley Estatutaria 1618. (27, febrero, 2013). Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. Diario oficial. Bogotá, D.C., 2013. No. 48.717. p. 1-41.
14. DIAZ BARRIGA, Frida; HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista. En: Mc Graw Hill Interamericana. 2 ed. México, D.F. 2002. p.1- 425.
15. ESPINOZA-FREIRE, Eudaldo. La investigación cualitativa, una herramienta ética en el ámbito pedagógico. En: Revista Conrado, 2020. vol. 16, no. 75. p. 103-110. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v16n75/1990-8644-rc-16-75-103.pdf>
16. FLÓREZ RODRÍGUEZ, Yadira. Educación inclusiva entorno a la discapacidad: Encuentros y desencuentros entre marco político y práctica escolar. Tesis de Maestría en Educación. Bogotá, D.C.: Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación, 2016. 153 p. <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/1034/TO-19275.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
17. GARCÍA-PRIETO, Francisco; DELGADO-GARCÍA, Manuel. Estrategias de enseñanza como respuesta a la diversidad: concepciones y prácticas del pedagogo terapéutico. En: Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva. 2017. vol. 10, no. 1, p. 103-116. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/265/0>
18. GUTIÉRREZ-TAPIAS, Mariano. Estilos de aprendizaje, estrategias para enseñar. Su relación con el desarrollo emocional y “aprender a aprender”. En: Tendencias pedagógicas. 2018. vol. 31, p. 83-96. <https://doi.org/10.15366/tp2018.31.004>
19. HERRERA-MILLER, Karina. Interacciones comunicativas pandémicas. Reconfiguraciones del des/encuentro con el otro. En: Mundos Plurales - Revista Latinoamericana De Políticas Y Acción Pública. 2022. vol. 9, no. 1, p. 115-133. <https://revistas.flacsoandes.edu.ec/mundospurales/article/view/5317>
20. MEDINA, Marta. La educación inclusiva como mecanismo de garantía de la igualdad de oportunidades y no discriminación de las personas con discapacidad. Una propuesta de estrategias pedagógicas inclusivas. Tesis Doctoral, Universidad de Jaén, Andalucía, España. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación Departamento de Pedagogía, 2017. 100p. <http://ruja.ujen.es/bitstream/10953/896/3/9788491590743.pdf>
21. MENDOZA-ALCÍVAR, Yulisa; ZAMBRANO-RIVERA, Silvia. Actividades lúdicas para mejorar la psicomotricidad gruesa en niños entre 10 y 11 años. En: Dominio de las Ciencias. 2021. vol. 7, no 6, p. 493-514. <https://www.dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/2345>

22. MEZA, Andreina. La importancia de la tecnología en la educación actual. En: Luca. 2021. <https://www.lucaedu.com/la-importancia-de-la-tecnologia-en-la-educacion/>
23. NARVÁEZ DORIA, Yira; LEÓN ESCOBAR, Luz; PÉREZ ÁLVAREZ, Olga; CERPA PLATA, Liz. Implementación de la lúdica como mediación pedagógica para dinamizar los procesos de educación inclusiva en grado jardín A del CDI Cristo Rey Santa Rosa de Lima. Tesis de Licenciado en Pedagogía Infantil. Cartagena: Universidad de Cartagena. Facultad de Ciencias Sociales y Educación, 2017. 104 p. <https://repositorio.unicartagena.edu.co/bitstream/handle/11227/6558/PROYECTO%20DE%20GRADO.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
24. NAVARRO-MOSQUERA, Narda; FALCONÍ-ASANZA, Aldo; ESPINOZA-CORDERO, Jessica. El mejoramiento del proceso de evaluación de los estudiantes de la Educación Básica. En: Universidad y Sociedad. Julio 2017. vol. 9, no. 4, p. 58-69. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v9n4/rus08417.pdf>
25. NIÑO, Víctor. Metodología de la investigación. Ediciones de la U. 2011. p. 156. ISBN 978-958-8675-94-7. https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/v24802w/Nino-Rojas-Victor-Miguel_Metodologia-de-la-Investigacion_Disenoy-ejecucion_2011.pdf
26. ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD. Informe Mundial sobre la Discapacidad. Malta: OMS. 2011
27. ORMAZA, Estania Elizabeth. Inclusión de los estudiantes con necesidades educativas especiales: contrastes entre los discursos oficiales y las prácticas pedagógicas de los profesores de educación elemental y media de la Unidad Educativa de la Inmaculada de Quito. 2018. Tesis de Maestría. Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador; 76p.
28. ORTÍZ, Alexander. Enfoques y métodos de investigación en las ciencias humanas y sociales. Ediciones de la U. 2015. p. 150. ISBN 978-958-762-399-4. https://www.researchgate.net/publication/315842152_Enfoques_y_metodos_de_investigacion_en_las_ciencias_humanas_y_sociales
29. OTZEN, Tamara; MANTEROLA, Carlos. Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. International journal of morphology, 2017, vol. 35, no. 1, p. 227-232.
30. PALENCIA, María Luisa. Comparación de dos versiones del Test de Palabras y Colores Stroop. Tesis Doctoral en Psicología. Buenos Aires: Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales. Departamento de Psicología y Ciencia Sociales, 2020. 246 p. http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/bitstream/handle/123456789/5848/Comparaci%C3%B3n_Palencia%20Mar%C3%ADa%20Luisa.pdf?sequence=1
31. QUIROGA-CASILLO, Cecilia; SEPÚLVEDA- NAVARRO, Karin; DÍAZ-LARENAS, Claudio. Uso de la técnica rompecabezas para promover la habilidad de resolución de problemas y el trabajo colaborativo en tareas de expresión oral en inglés. En: Káñina. 2019. vol. 42, no. 3, p. 319-344. <https://doi.org/10.15517/rk.v42i3.36410>
32. RODRÍGUEZ, H. Profesores Inclusivos: una Propuesta de Formación Inicial. Tesis de Doctorado en Innovación Didáctica y Formación del Profesorado. España: Universidad de Jaén. 2019. 161 p. http://ruja.ujaen.es/bitstream/10953/1031/1/tesis_HJRH_2019_Feb18.pdf
33. RODRÍGUEZ, C. La diversidad funcional: Estrategias didácticas en una perspectiva teórico conceptual de educación inclusiva. Tesis de Doctorado en Educación. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello de Caracas. 2018. 255 p. <http://biblioteca2.ucab.edu.ve/anexos/biblioteca/marc/texto/AAT6946.pdf>
34. REYES SALVADOR, Juan. La planeación de clase: una tarea fundamental en el trabajo docente. En: Maestro y Sociedad. 2017. vol. 14, no. 1, p. 87-96. <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2018/10/DOC1-planeacion-tarea-fundamental.pdf>
35. RHENALS-RAMOS, Jorge Camilo. El Juego como Elemento Neuroeducativo. Un Análisis desde la Reflexión y el Desarrollo Habilidades. Lúdica Pedagógica. Octubre 2021. vol. 1, no. 35, 1-11. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/LP/article/view/14551>
36. ROMERO, Ana Isela. Evaluación neuropsicológica de escolares con discapacidad intelectual leve. Aportaciones del modelo histórico-cultural. Tesis de Maestría en Diagnóstico y Rehabilitación Neuropsicológica. Puebla, México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Facultad de Psicología, 2014. 166 p. <https://hdl.handle.net/20.500.12371/6225>
37. ROMERO, Sonia; GONZÁLEZ, Irene; GARCÍA, Ana; LOZANO, Alicia. Herramientas tecnológicas para la educación inclusiva. En: Revista Tecnología, Ciencia Y Educación. 2017. vol. 1, no. 9, p. 83-112. <https://www.tecnologia-ciencia-educacion.com/index.php/TCE/article/view/175/148>
38. SANTOS, Benita; MIRANDA, Neire. Estudiantes con déficit de atención: la vida cotidiana en el aula. En: Revista científica multidisciplinar núcleo do conhecimento. 2020. Ed. 11, vol. 15, p. 106-117. <https://cutt.ly/6BMj74R>
39. STRAUSS, Anselm; CORBIN, Juliet. Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Editorial Universidad de Antioquia 2002. Medellín: Contus. <https://cutt.ly/AM5Tzmj>
40. VALENZUELA, Mauricio; POSNER, Michael. Motivar y Captar la atención de los alumnos. Entrevistados por Marcela Paz Muñoz. En: Revista Educar. 2016. no. 204, p. 1-36. https://issuu.com/grupoeducarcl/docs/revista_septiembre_2016
41. ZAPATA, Tulia Inés. El juego como estrategia didáctica para fortalecer el proceso de lectura y escritura en el grado primero. Tesis de maestría. Universidad Autónoma de Bucaramanga. 2020. p. 1-196. <https://repositorio.unab.edu.co/handle/20.500.12749/12136>