

Inclusión de estudiantes con déficit cognitivo: casos en el grado segundo de la Institución Educativa Municipal Ciudad de Pasto¹

Ana Ituyan Ruano²
Luz Rodríguez Erazo³
María Tabla Hernández⁴
Alexis Uscátegui Narváez⁵

Fecha de recepción: 20 de agosto de 2020
Fecha de aceptación: 24 de septiembre de 2020

Como citar este artículo: Ituyan, A, Rodríguez, L., Tabla, M y Uscátegui, A. (2020). Inclusión de estudiantes con déficit cognitivo: casos en el grado segundo de la Institución Educativa Municipal Ciudad de Pasto. *Revista Fedumar Pedagogía y Educación*, 7(1), 201-234.
DOI: <https://doi.org/10.31948/10.31948/rev.fedumar7-1.art12>

¹ Artículo derivado del Trabajo de grado intitolado: "Inclusión de estudiantes con déficit cognitivo de grado segundo de la Institución Educativa Municipal Ciudad de Pasto". Distinción Laureada mediante Acuerdo 078 de 29 de julio de 2019 del Consejo de la Facultad de Educación de la Universidad Mariana.

² Licenciada en Educación Básica Primaria, Universidad Mariana, Colombia. Correo electrónico: aituyan@umariana.edu.co

³ Licenciada en Educación Básica Primaria, Universidad Mariana, Colombia. Correo electrónico: luzdarodriguez@umariana.edu.co

⁴ Licenciada en Educación Básica Primaria, Universidad Mariana, Colombia. Correo electrónico: martabla@umariana.edu.co

⁵ Licenciado en Lengua Castellana y Literatura. Magíster en Etnoliteratura, Universidad de Nariño, Colombia. Correo electrónico: auscategui@umariana.edu.co

Resumen

El trabajo analiza las estrategias utilizadas por los docentes del grado segundo de la Institución Educativa Municipal Ciudad de Pasto y reflexiona en cuanto a cómo dichas alternativas inciden en los procesos de aprendizaje de los estudiantes que presentan algún déficit cognitivo. Para ello se hizo una identificación de los tipos de déficit de los estudiantes para luego buscar los recursos y estrategias necesarias que contribuyan a mejorar el aprendizaje. Igualmente, se observó cómo esas estrategias permitían la integración de esta población dentro de la institución y, finalmente, se implementó una propuesta didáctica que fortalezca dichos procesos y permita crear vínculos socio afectivos entre los compañeros, para optimizar la integración.

Palabras clave: déficit cognitivo, inclusión, propuesta pedagógica

Introducción

En la Institución Educativa Municipal (IEM) Ciudad de Pasto se presentó la problemática respecto a la implementación de estrategias adecuadas por parte de algunos docentes hacia los estudiantes que presentan déficit cognitivo, ya que la institución, aunque maneja el sistema de inclusión, no lo aplica de manera favorable, dado que no hace notar las necesidades de ellos y no sabe manejar la situación. Aunque los niños hagan parte de un grupo de estudiantes, no son tomados en cuenta, considerando que lo ideal es que ellos tengan un desarrollo adecuado e íntegro, como los demás.

La responsabilidad recae sobre los docentes, quienes no manejan adecuadamente las estrategias de inclusión, por lo cual no reconocen los tipos de dificultad de aprendizaje de los estudiantes de inclusión y, para completar, se observa una falta de apoyo educativo y motivacional para estos estudiantes. Además, no tienen una buena actitud, fundamental para el proceso de inclusión, condicionada a la presencia de diferentes factores que pueden facilitar u obstaculizar el aprendizaje. La preocupación sobre las barreras para el acceso y la participación de estudiantes particulares puede revelar vacíos en la respuesta que un colegio da a la diversidad de una manera más general.

Es necesario centrarse en las características de los estudiantes, el tiempo, los recursos de apoyo, la formación y capacitación docente. Sola (1999) refiere que “los docentes en su práctica profesional no sólo deben dominar los contenidos que imparten, sino que es necesario que faciliten el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes, propiciando oportunidades de mayor desarrollo e inclusión educativa” (p. 12). Por lo tanto, es importante que los docentes cuenten con una formación integral, cuyo propósito sea buscar la manera de implementar diferentes estrategias, que vayan de acuerdo con las características de cada estudiante, con el fin de generar un ambiente agradable para todos y poder lograr un aprendizaje significativo

La inclusión en Colombia cuenta con una normatividad que abarca leyes y decretos: la Constitución Política de Colombia de 1991, las leyes 115 de Educación de 1994, 361 de 1997, 1098 de 2006, 1346 de 2009, la 1618 de 2013 y el Decreto 366 de 2009, todas encaminadas a desarrollar una política de inclusión que permita dar prioridad a poblaciones vulnerables y, dentro de ellas, a las que presentan discapacidad, para que sean productivas, autónomas y fortalezcan sus relaciones sociales.

La inclusión consiste en que los estudiantes con diversidad funcional cognitiva sean parte de las aulas de clase y tengan la posibilidad de desenvolverse en sus entornos lo más normalmente posible, de modo que se los mire de forma individual, partiendo de sus necesidades tanto educativas, como sociales y culturales. La integración es un importante y decisivo paso para la valoración positiva de las diferencias humanas ya que, desde una perspectiva educativa, la integración defiende la escolarización conjunta de estudiantes con discapacidad y aquellos considerados ‘normales’.

En esta óptica, Echeita (2007) sostiene que “la inclusión tiene que ver con la presencia, la participación y el rendimiento de alumnos y alumnas” (p. 47). Por consiguiente, los estudiantes que están en el sistema de inclusión, deben tener una buena atención y un tratamiento igual, donde sean incluidos en la participación educativa y social y tengan la posibilidad de alcanzar un buen rendimiento académico. El autor resalta la importancia de la presencia, participación y rendimiento académico de los estudiantes con inclusión educativa y el hecho de que los docentes, en su práctica profesional, no dominen solamente los contenidos que imparten, sino que es necesario que faciliten el

aprendizaje y la participación de todos los estudiantes, propiciando oportunidades de mayor desarrollo e inclusión educativa. Casanova y Rodríguez (2009) expresan que la inclusión educativa significa:

Capacidades diferentes o en diferente grado, culturas distintas, desconocimiento de la lengua vehicular del sistema, situaciones sociales de desventaja, circunstancias temporales que puedan suponer retraso escolar (hospitalización, convalecencia, itinerancia; todo ello debe considerarse en el momento de diseñar un currículo apto para la sociedad en que vivimos y de organizar la escuela de manera que permita hacer realidad esa igualdad de oportunidades pretendida. (p. 16).

Así, los autores dan a conocer la importancia de que la inclusión sea tenida en cuenta dentro del currículo, para que la educación sea de calidad para todos, con o sin discapacidad. Igualmente, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2006) plantea:

La inclusión tiene que ver con construir una sociedad más democrática, tolerante y respetuosa de las diferencias, y constituye una preocupación universal común a los procesos de reforma educativa, pues se visualiza como una estrategia central para abordar las causas y consecuencias de la exclusión, dentro del enfoque y las metas de la Educación Para Todos y de la concepción de la educación como un derecho. (p. 7).

En consecuencia, los procesos de inclusión requieren ser tomados con seriedad, de modo tal que, en el aula de clases, aquellos estudiantes que tienen dificultades de aprendizaje no sean menospreciados ni discriminados por esta causa. La educación debe llevar a una construcción integra en ellos, cuyo objetivo sea el desarrollo de estrategias para incluirlos en un ambiente de afecto y tolerancia por parte del docente y sus compañeros, en aras de generar una autoestima alta y, sobre todo, que se sientan motivados para aprender.

Bartón (2001) sostiene que “la escuela inclusiva es, a la vez, un microcosmos y un camino hacia la sociedad inclusiva” (p. 21), razón por la cual se debe lograr dar respuesta a todas las necesidades presentes en las instituciones educativas, para que no se conviertan en obstáculos para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, mediante una mayor integración, participación, presencia y liderazgo, teniendo

en cuenta las múltiples inquietudes y la responsabilidad de tener una visión clara en cuanto a los propósitos y metas para eliminar toda brecha o práctica de exclusión.

Metodología

Dada la naturaleza del objeto investigativo, el paradigma que se utilizó en la presente investigación fue cualitativa, por cuanto, como lo hacen notar Ramírez, Miranda, García y Nieto (2013), al definirla como “aspira al descubrimiento y comprensión de los fenómenos en condiciones naturales. Su objetivo es penetrar en el mundo personal de los hombres y mujeres (cómo interpretar las situaciones, qué significan para ellos, qué intenciones, creencias, motivaciones les guían)” (párr. 4), por lo cual permite observar, comprender, interpretar y analizar el sistema de inclusión de la IEM Ciudad de Pasto, con el fin de apoyar mediante la implementación de estrategias, el proceso de aprendizaje de los estudiantes con diversidad funcional cognitiva.

Ante esto, el paradigma cualitativo comprende, explica, interpreta, analiza la subjetividad de las personas, busca los significados de la acción humana, explica su comportamiento indagando los significados de la acción humana, y su proceso de investigación es inductivo, multifactorial y simultáneo.

Dicho esto, el tipo que orientó el marco metodológico fue histórico hermenéutico, ya que dio pie a la comprensión que va más allá de una simple contemplación o a registrar diversos acontecimientos de forma mecánica y, a la interpretación del contexto en el que se va a trabajar; es decir, poder perseguir la experiencia como tal, buscarla e indagar sobre la práctica para poder analizar, plantear, preguntar, argumentar, objetar y refutar.

Por otra parte, el marco metodológico se apoyó de un enfoque de investigación acción (IA) por cuanto permitió que los investigadores participaran directamente en el hecho a investigar, comprendieran la realidad y posibilitaran un cambio para mejorar la calidad de la práctica. Así, Kemmis y McTaggart (1992) manifiestan:

La investigación acción es una investigación participativa, colaboradora, que surge típicamente de la clarificación de preocupaciones generalmente compartidas en un grupo. La gente describe sus preocupaciones, explora qué piensan los demás e intenta descubrir qué puede hacer. (p. 14).

Razones por las cuales, este tipo de enfoque permitió observar la realidad de la inclusión en la institución, conocer cómo es el trabajo en el aula y reflexionar sobre el hecho para luego proponer estrategias que mejoren de alguna forma el proceso de aprendizaje de los niños con diversidad funcional. De igual manera, la IA pretende comprender e interpretar las acciones sociales de una forma sistemática y crítica para cambiarlas mediante actividades comprometidas, permitiendo así un mejoramiento dentro del contexto donde se lleve a cabo la investigación.

Así las cosas, la investigación se desarrolló en la IEM Ciudad de Pasto, con 106 estudiantes del grado segundo de educación básica primaria. El tipo de muestra fue no probabilístico intencional ya que se seleccionó directa e intencionalmente a los estudiantes que presentaban algún déficit cognitivo. La investigación tomó como muestreo a ocho estudiantes de los grados: 2-1, 2-2, y 2-4, de los cuales todos pertenecen al género masculino.

Resultados

El objeto de estudio corresponde a ocho estudiantes con déficit cognitivo entre los grados 2-1, 2-2 y 2-4, quienes presentan diferentes condiciones que influyen en su proceso de aprendizaje, generando bajo rendimiento académico y afectación en su interacción social.

Las estrategias didácticas, según Díaz (2001), son como “procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos” (p. 84). Sin embargo, en la institución estudiada, las estrategias utilizadas por los docentes de grado segundo no responden a las necesidades específicas que presentan los estudiantes con déficit cognitivo, dado que éstas deben ser implementadas en el proceso de enseñanza aprendizaje, pues el uso de estrategias adecuadas permite alcanzar los objetivos propuestos con más facilidad.

Así mismo, durante el desarrollo de las clases se observó que las actividades son, en gran parte, tradicionales y no hay la suficiente organización en cada una de ellas; por eso se disminuye el interés por participar y aprender en los estudiantes que presentan déficit cognitivo, pues algunas de sus planeaciones no están formalizadas y orientadas a la obtención de metas claramente establecidas. Si bien es cierto que en su labor como docentes la aplicación de cada actividad requiere del perfeccionamiento de procedimientos y técnicas cuya elaboración y diseño son su responsabilidad, dicho proceso no se hace visible porque se pasa por alto la inclusión de estos instrumentos que, en efecto, al ser implementados dentro de las clases, van a generar cambios significativos en estos estudiantes.

De acuerdo con Velazco y Mosquera (2010) “el concepto de estrategias didácticas se involucra con la selección de actividades y prácticas pedagógicas en diferentes momentos formativos, métodos y recursos en los procesos de enseñanza-aprendizaje” (p. 96). Las actividades planeadas por cada una de las docentes deben contar con pasos bien definidos, teniendo en cuenta la naturaleza de las estrategias e implicar la toma de decisiones conscientes y reflexivas con relación a las dificultades cognitivas que presentan algunos de los estudiantes, con el fin de que no se sientan exceptuados.

Selmes (1988) refiere que “uno de los principios que deben guiar toda enseñanza es apoyar la implementación de las nuevas habilidades y estrategias a lo largo de todas las áreas curriculares” (p. 23). No obstante, en la institución, algunas de las docentes tienen una orientación poco innovadora, regida por hábitos inflexibles y dependientes que en el desarrollo de algunas clases influyen negativamente en el enfoque y la calidad del aprendizaje, sobre todo en aquellos estudiantes que presentan estas dificultades. Así mismo, las docentes utilizan un método único de enseñanza para todos los estudiantes, mas no se centran en lo que necesitan aquellos con dificultades cognitivas para aprender, ni en saber cómo se sienten en el aula de clases, cómo responden al trabajar juntos o cuáles son los recursos que se puede utilizar de manera innovadora para que los ayuden a lograrlo.

Sin duda, la educación es para todos, independientemente de las habilidades, dificultades o gustos de los estudiantes; por tanto, los docentes deben tener en cuenta todos los criterios de diversidad,

además de diseñar los currículos, didácticas, planeaciones, actividades y los objetivos académicos, según un marco de diversidad; éste a su vez debe promover el desarrollo del aprendizaje y la participación de todos, cumpliendo con el objetivo de la educación inclusiva, donde todos pueden aprender, brindándoles la oportunidad de hacerlo, y garantizando la participación plena, la presencia o la permanencia y el progreso, situación que en el estudio no se evidenció, dado que se genera barreras en los estudiantes que presentan esta condición, afectando la participación plena de sus derechos y las oportunidades que poseen, vulnerando su presencia al no permitirles participar activamente en todas las actividades y al no hacer uso de recursos didácticos para su aprendizaje, ya que no se les presta la atención adecuada y, si bien es cierto que a los estudiantes que ingresan a un establecimiento educativo se les debe garantizar un progreso en su proceso de aprendizaje, sea cual sea, en estos grados simplemente se ha dado la promoción automática; es decir, los estudiantes con estas necesidades educativas sencillamente están presentes en el aula, pero sin brindarles mayores oportunidades de que aprendan y, al parecer, van ascendiendo en el nombre del grado pero no en los procesos de aprendizaje.

Ahora bien, las estrategias didácticas van de la mano de las estrategias de aprendizaje y las estrategias de enseñanza. De acuerdo con Díaz y Hernández (1999):

Las estrategias de aprendizaje consisten en un procedimiento o conjunto de pasos o habilidades que un estudiante adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas. Las estrategias de enseñanza son todas aquellas ayudas planteadas por el docente, que se proporcionan al estudiante para facilitar un procesamiento más profundo de la información. (p. 4).

Sin duda, es importante recalcar que en las planeaciones es donde se debe evidenciar la innovación en el desarrollo y aplicación de estrategias didácticas que den respuesta a los objetivos de la enseñanza-aprendizaje a partir de diversas metodologías que deben satisfacer las necesidades particulares de cada área escolar, motivo por el cual deben tener conocimiento e integrar una serie de actividades que

pueda aplicarse en el contexto escolar con la intención de mejorar y fortalecer los procesos de aprendizaje de los estudiantes, considerando sus diversas formas y estilos a la hora de aprender.

No obstante, es preocupante observar que las docentes, sabiendo la diferencia que existe entre una discapacidad que se caracteriza por ser permanente, dependiente o adquirida y que perdura durante toda la vida, y un trastorno transitorio que suele ser pasajero, superable y tiene diversas causas, no apliquen las suficientes técnicas y estrategias para impulsar el aprendizaje. Se observó que algunos de los estudiantes presentan trastorno de lenguaje, de atención con hiperactividad y déficit de atención dispersa; muestran una dificultad para el desarrollo significativo del proceso de enseñanza-aprendizaje y, si las docentes no les prestan la atención pertinente o no aplican diversas estrategias didácticas que se acomoden y contribuyan a la eficacia de sus procesos de aprendizaje, junto con un buen uso de los recursos educativos para la adquisición de competencias en pro de alcanzar las metas propuestas, se va a generar en ellos, a medida que vayan creciendo, incapacidad para integrar o acceder a nuevos conocimientos.

Desde el punto de vista de Muñoz (2015a), se puede generar déficit cognitivo de hechos; es decir, a partir de esa falta de oportunidades, de estimulación, de motivación y de actividades que respondan a cada una de sus necesidades, este tipo de trastornos se puede convertir en una discapacidad permanente si no se le presta la atención pertinente; por consiguiente, es fundamental generar ambientes de apoyo, colaboración, atención médica, terapéutica y, a la vez, didáctica, la cual debe ser coherente, en primer lugar, con la concepción pedagógica que presenta la institución educativa y, en segundo lugar, con los componentes de la planificación curricular, específicamente con los objetivos de aprendizaje y cada uno de los contenidos.

Se apreció que la metodología empleada por los docentes no es apropiada para el trabajo específico del déficit cognitivo; por ejemplo, hay material didáctico y especializado para este tipo de trabajo con los estudiantes, pero está guardado y en desuso; esto genera un atraso en su proceso de aprendizaje; el material didáctico debería utilizarse, ya que crea motivación, una mejor comprensión de las temáticas y permite que analicen y reflexionen sobre los contenidos. Dado que los recursos

sirven como eje fundamental dentro del proceso de transmisión de conocimientos entre el estudiante y el profesor, el material debe ser adecuado para posibilitar un mejor aprendizaje.

Por otra parte, se observó que los docentes no promueven alternativas para los educandos con este tipo de dificultades cognitivas; es decir, desarrollan las clases de manera general para todo el salón o para el grado segundo, lo que conlleva la no inclusión de estos estudiantes, situación preocupante, porque los docentes deberían alternar actividades entre los alumnos en condiciones normales y los que tienen dificultades, pues no todos aprenden de la misma manera y requieren otras formas de presentar los contenidos, que respondan a sus necesidades, como bien lo afirma Bravo (1996):

Los trastornos del aprendizaje, además, se caracterizan por ser errores o dificultades delimitadas a ciertas áreas del aprendizaje, que se manifiestan reiteradamente y que no se solucionan con los métodos de enseñanza corriente. El niño con trastornos específicos puede funcionar bien en algunas áreas y mal en otras. (p. 33).

Por lo anterior, se deduce que el docente debe analizar cada caso y buscar la metodología adecuada. Como cada niño tiene una forma de aprender diferente, y se puede destacar más en unas áreas que en otras, se hace fundamental alternar acciones que permitan el aprendizaje, sobre todo con los niños que presentan déficit cognitivo

Bajo este entendimiento, se debe tener en cuenta también los estilos y ritmos de aprendizaje de cada estudiante, pues la manera como reciben o procesan la información es diferente. En el caso de investigación, se logró vislumbrar que algunos niños aprendían mejor visualmente, cuando se les presentaba imágenes y la información estaba contenida en mapas mentales, conceptuales o cuadros sinópticos; por otra parte, a algunos les iba mejor escuchando y participando activamente en las actividades. Así es como se debe considerar todos estos aspectos, para alcanzar un aprendizaje óptimo. Según Stainback (2007) “los maestros deben examinar continuamente los materiales y actividades para asegurarse que todos los niños se sientan implicados y bienvenidos” (p. 44).

Otro factor importante es la relación pedagógica afectiva, ya que esto influye también en el aprendizaje; los vínculos de confianza y afecto entre estudiantes y profesor propician espacios saludables que benefician el desarrollo de las actividades y fomentan la motivación de los primeros; en cambio, el rechazo genera un ambiente negativo que dificulta el avance en el aprendizaje

En el estudio se notó que los docentes presentan poco acercamiento afectivo hacia los niños con déficit cognitivo, porque los salones son muy numerosos y estos estudiantes, en cierto modo generan desorden, por cuanto al no lograr centrar su atención, comienzan a realizar otras actividades, molestan a sus compañeros y, como consecuencia, interrumpen las clases, por lo cual la docente les llama constantemente la atención y los estudiantes se molestan; entonces, el ambiente no es el mejor para ambos casos. Algunas veces, se emplea frases motivantes cuando logran realizar y completar una actividad, se los felicita y se nota en ellos complacencia al sentir que cumplieron con lo esperado.

Por lo anterior, se demuestra que, al generar espacios positivos y afectivos, el rendimiento mejora notablemente; no se trata solamente de estar en un grupo sino de sentirse parte de él, con sus formas particulares de ser, con sus habilidades y características propias, que hace que se sientan incluidos en la institución. Así lo respalda Stainback (2007):

Es posible incluir a todos los alumnos en las aulas, siempre que los educadores hagan el esfuerzo de acogerlos, fomentar las amistades, adaptar el currículo y graduar las prácticas. No obstante, la inclusión plena no siempre se desarrolla con suavidad. En consecuencia, es vital que los adultos no opten por la vía fácil de excluir al niño, sino que busquen soluciones para lograr una inclusión total y satisfactoria. (p. 29).

Esto refiere al papel del docente como agente importante en los procesos de inclusión. La metodología que utilice, los recursos didácticos, las alternativas que proponga frente a los niños con algún déficit cognitivo, harán posible la inclusión y, aunque esto no sea fácil, lo importante es el compromiso y la dedicación.

Tipos de déficit cognitivo

Se recolectó información mediante los instrumentos: Observación directa, Aplicación del taller y Registro en el diario pedagógico, con los cuales se hizo un seguimiento a los niños de grado segundo que presentan déficit cognitivo. Igualmente, el reporte del test realizado por la psicóloga de la institución determinó que los estudiantes objeto de estudio presentaron signos de déficit cognitivo y, por ello, requerían un estudio más profundo; por esta razón, estos casos fueron remitidos a un neurólogo, para que determine un diagnóstico de cada uno de los estudiantes:

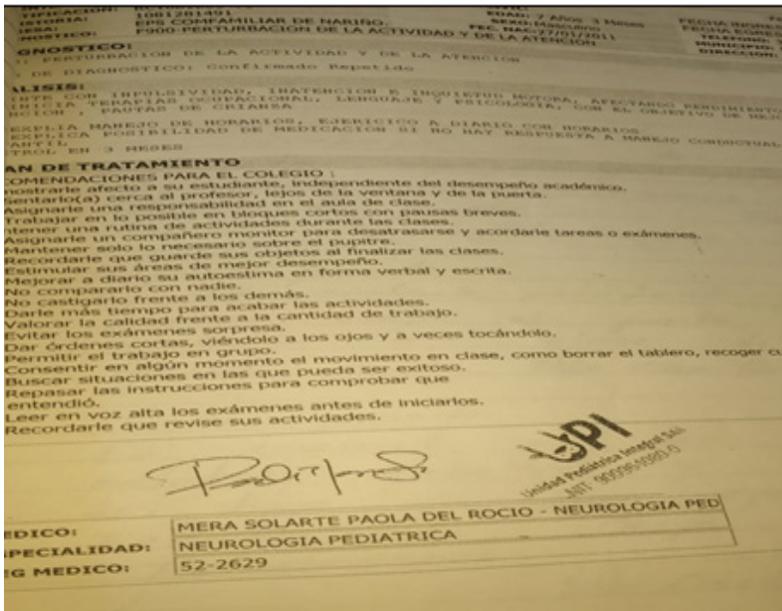


Figura 1. Diagnóstico: Perturbación de la actividad y de la atención.

Fuente: Psicología, IEM Ciudad de Pasto.

De acuerdo con Acevedo (2014), el déficit cognitivo es “una disfunción neurológica que se puede manifestar en dificultades para escuchar, pensar, hablar, leer, escribir, deletrear, tener buena ortografía y hacer operaciones matemáticas. Suelen ser problemas pocos visibles y no se notan fácilmente” (p. 22). Algunos de estos signos se vieron reflejados en algunos estudiantes, lo cual dificulta adquirir un aprendizaje adecuado.

También Muñoz (2015b) indica que el déficit cognitivo es causa de problemas neurológicos, dado que se generan bloqueos en partes del cerebro, por ejemplo, la principal se presenta en el área de Wernicke que se encuentra por el lado del oído; esto hace que el niño no comprenda órdenes, aunque no es sordo, no porque no quiere, sino porque no entiende; es decir, se le dificulta entender. El área de broca implica la vocalización y genera dificultad en las expresiones orales, como si fuera un trabalenguas; la parte del área del Exner, cuando se encuentra bloqueada, dificulta la escritura. Cuando se presentan estas dificultades en el aprendizaje, no se puede catalogar a primera vista al niño como vago o, que no tiene ningún interés por aprender.

En este orden de ideas, para llegar a determinar si un niño presenta déficit cognitivo, se debe realizar unos estudios por parte de un psicólogo y un especialista como un neurólogo. Estos procedimientos fueron realizados por personas capacitadas en el tema (neurólogo), cuyos resultados fueron los siguientes diagnósticos, en cuanto a tipos de trastornos transitorios:

- **TDA** (déficit de atención dispersa).
- **TEL** (trastorno específico del lenguaje),
- **TDAH** (trastorno por déficit de atención e hiperactividad).

También se encontró un estudiante con discapacidad sistémica, la cual fue diagnosticada como leucemia, por un oncólogo. La documentación y el proceso de su estado la obtienen los padres del niño y la gestora de inclusión del colegio.

De la misma observación se obtuvo las características de los tipos de déficit cognitivo diagnosticados y se obtuvo los siguientes registros

TDA (déficit de atención dispersa)

Esta dificultad la presentan tres estudiantes del grado 2-4 y dos estudiantes del grado 2-1, quienes demuestran poco interés en las clases, no captan instrucciones, tienen problemas para centrar su atención, solo responden ante aquellas tareas que les parecen interesantes y tienden a dejar una actividad por otra y, a menudo, pierden sus útiles escolares.

Los estudiantes con TDA parecen no escuchar las indicaciones, por lo cual, al momento de desarrollar una tarea o taller, no logran terminar o cometen errores en su realización; también evidencian conflictos al adaptarse a los códigos y normas de los juegos; en las clases hacen caso omiso de las explicaciones y fomentan el desorden dentro del aula, generando un ambiente que interfiere con la concentración de sus compañeros.

Al respecto, Castroviejo (2011) dice: “se entiende como síndrome de déficit de atención, un cuadro caracterizado por tendencia a la distracción fácil, dificultad para mantener la atención durante unos minutos seguidos y personalidad dispersa y desorganizada” (p. 17). Son aspectos que se observa en los estudiantes objeto de estudio, quienes necesitan estar supervisados constantemente para terminar una tarea, ya que su tiempo de concentración es muy corto; por lo tanto, su rendimiento académico es bajo, se les dificulta mucho focalizar su atención. Refiriéndose a la concentración, Davidson (citado por Goleman, 2013) afirma:

Quando mayor es la concentración, más fuerte es también la conexión neuronal. Pero si, en lugar de concentración, lo que hay es una maraña de pensamientos, la sincronización termina desvaneciéndose. Y esa pérdida de sincronía es propia también de quienes padecen un trastorno de déficit de atención. (p. 29).

Según esto, la concentración es muy importante en los procesos cognitivos, ya que permite mantener la atención durante un determinado tiempo, logrando que el estudiante reciba la información, la entienda, la procese y la asimile. Si no hay un enfoque en un determinado evento, la concentración se pierde entre un mundo de ideas; por ende, no se genera un conocimiento claro, no hay comprensión y el resultado será un bajo rendimiento académico. Entonces, los estudiantes requieren de un grado de atención significativo para el aprendizaje; la disminución de la atención es una señal de fallas o problemas en el proceso de aprendizaje.

Por otra parte, los estudiantes con TDA muchas veces tienden a sufrir frustraciones al no poder entender o terminar una tarea con la misma rapidez que sus compañeros. En el estudio se observó que los niños respondían con rabietas y llantos ante aquellas actividades que no

lograban realizar, demostrando poco autocontrol de sus emociones. En algunos casos se notó una conducta de oposición o desafiante, una baja autoestima, lo cual afecta su rendimiento académico y disciplinario.

Observando estos aspectos, se concluye que los estudiantes en mención presentan atención dispersa, por lo cual requieren ser comprendidos y apoyados dentro de su proceso de aprendizaje. También se evidencia la necesidad de aplicar herramientas orientadas a fortalecer la atención y desarrollar actividades que sean flexibles, que puedan ser adaptadas a las necesidades del alumno con TDA.

Trastorno específico del lenguaje (TEL): implica incapacidad para entender y usar el lenguaje hablado. La *American Speech Language Hearing Association* (ASHA, citada por Lizana, 2007) proporciona la definición más característica de TEL:

Anormal adquisición, comprensión o expresión del lenguaje hablado o escrito. El problema puede implicar a todos, uno o algunos de los componentes fonológico, morfológico, semántico, sintáctico o pragmático del sistema lingüístico. Los individuos con trastornos de lenguaje tienen frecuentemente problemas de procesamiento del lenguaje o de abstracción de la información significativa para almacenamiento y recuperación por la memoria a corto o a largo plazo. (párr. 3).

De ahí que, durante el desarrollo de actividades que hacen énfasis en la orientación, atención y memoria, se presenta en el niño con TEL, un alto grado de ansiedad, donde su atención se disminuye en aquellos trabajos que requieren, en su mayoría, de concentración; asimismo, su memoria se afecta, especialmente en el aspecto de recepción lingüística, generando dificultades de comprensión. De este modo, su discurso es escaso y poco fluido; además, se observó la alteración de componentes como el fonológico porque, aunque algunos niños ya han mejorado este nivel, en el estudiante que presenta esta condición persiste la dificultad para articular y diferenciar palabras nuevas y largas; por ejemplo, al segmentar sonidos, contar las palabras de una o varias frases y sustituir sonidos en las palabras de forma oral.

En este caso, el componente que se ve más afectado es el morfosintáctico ya que, además de presentar una alteración en el orden de las palabras

y usar casi siempre frases sencillas, también se dificulta comprender, emplear pronombres personales y anafóricos; de igual manera, se podría decir que, comparado con sus demás compañeros, el niño tiene un vocabulario limitado; cuando se le hace preguntas exploratorias simples o acompañadas de lluvia de ideas, la mayoría de las veces dice “ah”; también repite mucho ciertas frases cuando habla y, aunque es capaz de pronunciar palabras y sonidos, a menudo las oraciones no tienen sentido. Además, muchas veces cuando se desarrolla una actividad, por ejemplo, de lectura como un cuento, una fábula, o se le presenta un video, sí logra entender el tema o la idea principal, pero se le dificulta describirla, incluso de manera simple.

Otra definición de este trastorno propuesta por la ASHA (citada por Sánchez, 2018), es: “una dificultad con el lenguaje, que no está causada por ningún déficit evidente a nivel neurológico, sensorial, intelectual o emocional, y que puede afectar al desarrollo del vocabulario, la gramática y las habilidades conversacionales” (párr. 4). De ahí que, el niño cuenta con una limitada comprensión de las narraciones al momento de entender lo que se está explicando y para responder a preguntas literales e inferenciales sobre los hechos narrados, ya que le cuesta explicar experiencias propias y, cuando lo hace, su explicación es larga o con rupturas, utilizando titubeos como “umm”, “eh”.

En este sentido, se evidenció ciertas dificultades para emplear y comprender preposiciones y conjugaciones, ya que omiten palabras clave y confunden los tiempos verbales; por ejemplo, omite la “s” al final de los verbos conjugados en presente, no pronuncia la terminación de los verbos en pasado, y hace preguntas sin los verbos auxiliares “ser” o “hacer”. Por ejemplo, en lugar de decir “Tú bailas hermoso”, el niño con TEL dice “Tú baila hermoso” y, en lugar de decir “¿Por qué está persiguiéndome?”, dice “¿Por qué persiguiéndome?”

Teniendo en cuenta a Stark y Tallal (1981) “los niños con TEL no tienen problemas para percibir el habla, aunque sí los tienen para percibir el habla rápida” (p. 17). Por consiguiente, el niño que tiene este trastorno, presentó mayores dificultades que sus compañeros para diferenciar sonidos de corta duración o que tienen una secuencia muy rápida; esto se pudo evidenciar en un inicio, cuando el niño mostraba dificultades para percibir y procesar estímulos muy rápidos y fueron evidentes los

problemas para percibir el habla, debido a la gran velocidad que tienen los sonidos. Ejemplo: una conversación, explicación o un dictado. Esto indica que el tiempo que el niño necesita para procesar la información sensorial es superior al empleado por los niños con capacidades lingüísticas normales; por tanto, las diferencias son significativas entre ambas partes.

Dicho esto, al aplicar lentitud en el ritmo del habla, se pudo ver mejoría en la comprensión del lenguaje, al momento en que se alargó las pausas entre dos sonidos, con el propósito de facilitar y lograr una mejor percepción de los mismos; de esta manera, al disminuir el ritmo de una frase principal, se proporciona mayores recursos cognitivos para el procesamiento de una frase secundaria; por tanto, se incrementa el nivel de su comprensión.

Sin duda, muestra una escasa habilidad para iniciar y mantener conversaciones o, para la toma de turnos en las mismas, ya que su comprensión literal del lenguaje es limitada. Los niños con TEL aprenden los componentes lingüísticos moderados como si se tratara de elementos no reglados o léxicos. Esto se pudo ver claramente cuando al niño con TEL se le preguntó que si tenía hermanos y respondió que no, porque lo que tiene son hermanas. Igualmente, al momento de reconocer la palabra 'casa' cuando se refiere a una única casa, sabiendo que el plural de esta palabra es igual a casa + s. Por lo que, el aprendizaje de la regla le lleva a no aprender dos palabras para referirse a singular y plural, sino una sola y una inflexión; es decir, el niño con TEL no ha aprendido hasta el momento a inducir la regla y según el ejemplo, a saber que: 'casas' es igual a 'casa' más 's', sino que asimila que 'casa' y 'casas' son dos palabras diferentes.

Debido a la limitación de su vocabulario y escaso entendimiento de la gramática, el niño tiene dificultades para leer y escribir, afectando su rendimiento académico por el déficit en su capacidad cognitiva; de igual manera, presenta problemas de relación social derivados de sus dificultades de comprensión social y de sus bajas habilidades pragmáticas, ya que no comprende las intenciones de sus demás compañeros y se le dificulta iniciar interacciones sociales o juegos regulados por el lenguaje, como también para comprender verbos mentalistas como adivinar, recordar, imaginar, creer u olvidar,

quebrantando la relación con sus compañeros porque no se puede comunicar claramente; por ende, prefiere estar solo; esto ha generado que sus compañeros lo vean como un 'blanco de acoso', a ser agresivos con él, porque no puede resolver sus problemas verbalmente.

Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH)

Según el DSM-IV (Anónimo, s.f.) el TDAH es:

Un trastorno neurobiológico de carácter crónico, sintomáticamente evolutivo y de probable transmisión genética que afecta entre un 5 y un 10% de la población infantil, llegando incluso a la edad adulta en el 60% de los casos. Está caracterizado por una dificultad de mantener la atención voluntaria frente a actividades, tanto académicas como cotidianas y unido a la falta de control de impulsos. (párr. 1).

En este caso, se observó que el niño que presentaba este trastorno, se levantaba continuamente de su asiento para conversar con sus compañeros, al mismo tiempo que hacía ruido provocando la interrupción constante de las clases; más aún, en el desarrollo de éstas, su impulsividad generaba en él, ansias y deseos por terminar cada una de las actividades lo más rápidamente posible; por ende, cometía varios errores, como pasar por alto sílabas o palabras cuando estaba escribiendo o leyendo, y confundía unas palabras con otras.

El TDAH es un trastorno de origen neurobiológico, con síntomas que comienzan en la infancia; se caracteriza por la presencia de un exceso de actividad motriz, impulsividad y falta de atención. Estas características fueron evidenciadas cuando se notó que el niño era muy inquieto, le costaba mucho permanecer en un solo lugar y mantener una actitud de espera, dado que se movía constantemente en su pupitre y no paraba de moverse, saltar o correr. También, cuando interrumpía muy a menudo a los demás compañeros con conversaciones, juegos, ya que no podía mantenerse tranquilo y, en actividades de grupo, era incapaz de esperar su turno; incluso, tendía a responder antes de que la persona que hablaba con él hubiera terminado de formular la pregunta.

Sumado a lo anterior, se distraía con suma facilidad ante cualquier estímulo externo, de manera que, al momento de desarrollar las actividades, no las terminaba por completo, sino que las cambiaba

rápidamente por otras. Muchas veces se mostraba ausente, no escuchaba lo que se le decía y le resultaba muy difícil organizarse, por lo que continuamente perdía los materiales que necesitaba para realizar la actividad o, en ocasiones, las olvidaba en su casa, como también olvidaba las tareas que debía realizar fuera del aula escolar.

Todas las anteriores son razones por las cuales es importante que haya un plan de apoyo académico tanto en el contexto escolar como en la casa, pues su dificultad de concentración le hace distraerse fácilmente, llevándolo a dedicar más tiempo de lo normal a la ejecución de las tareas escolares y a obtener unos rendimientos más bajos; por esto, el bajo rendimiento escolar es consecuencia también de una mala memoria secuencial, lo que genera dificultades de aprendizaje, por ejemplo, en las más evidentes, como en operaciones aritméticas y en lecto-escritura. Por tanto, la intervención de los docentes debe ser pertinente, según lo mencionan Hidalgo y Soutullo (2010):

A nivel escolar, es importante que el profesor entienda lo que es el TDAH, y que no se trata de un niño que quiere desobedecer o molestar en clase. También debe entender que los ajustes que hay que hacer no son 'aprobarle todo' o reducir el nivel de exigencia, sino adaptar lo que tiene que hacer a las virtudes y dificultades del niño individual. (p. 11).

De ahí que, el interés y la responsabilidad con el niño que presenta TDAH es de gran importancia para su desarrollo personal y académico, pues el aumento de la concentración, la reducción de la ansiedad y el rendimiento máximo de sus posibilidades, van a mejorar sus habilidades e interacción social, por lo cual se debe aplicar estrategias que le permitan disminuir el alto grado de frustración que le produce el no realizar las tareas con la misma rapidez y diligencia de sus compañeros; de igual manera, al generar el rechazo de sus compañeros que, en ocasiones le lleva a reaccionar con rabietas y, a su vez, desencadena que las personas que están a su alrededor lo vean como una persona con poca capacidad de autocontrol.

Leucemia

La leucemia se cuenta dentro de la categoría de discapacidad sistémica. Los nuevos ajustes y definiciones a las categorías de discapacidad,

capacidades y talentos excepcionales, sostienen que ésta se presenta cuando las condiciones de salud ocasionan limitaciones en la actividad y restricciones en la participación, debido a enfermedades relacionadas con los sistemas cardiovascular, hematológico, inmunológico, respiratorio, del sistema digestivo, metabólico, endocrino, de la piel, enfermedades terminales, entre otras. Por tanto, el niño diagnosticado con esta enfermedad hematológica que presenta limitaciones en la salud y en el desarrollo integral, se enfrenta a un amplio espectro de emociones: miedo, soledad, depresión o ansiedad, además de todas las consecuencias derivadas del tratamiento que debe llevar, que genera cambios en su aspecto físico, sus emociones y afecta la realización de sus actividades escolares.

Ahora bien, cuando el niño se enferma, debe ser hospitalizado y separado de su entorno familiar; la hospitalización se torna en una experiencia traumática tanto para el niño como para la familia, ya que el tratamiento de la leucemia es la quimioterapia, considerada más dolorosa que la enfermedad, dado que genera alteraciones que afectan la calidad de vida de la persona y efectos secundarios como dolor, náuseas, vómito, debilidades, tristeza, desesperaciones, preocupaciones, irritabilidad, pérdida del apetito y de peso y dificultad para realizar actividades físicas, generando modificaciones en su entorno escolar y las relaciones con sus compañeros.

El impacto de la leucemia en el niño genera repercusiones físicas y emocionales; las hospitalizaciones hacen que sus relaciones afectivas y sociales se dificulten puesto que muchas veces el tiempo fuera de la institución es largo y pierde la continuidad en sus estudios. Por tanto, la aplicación de medicamentos al niño sistémico afecta la pérdida de sus sentidos, tanto el auditivo como el visual, lo que genera un desorden en el aprendizaje y, por la inasistencia a clases, se afecta también la relación social. Los cambios físicos y de humor del escolar durante el tratamiento suelen generar desconcierto y temor en los compañeros, pues a veces no saben cómo tratar a su amigo. Además, sus respuestas son, en su mayoría, cortantes; los silencios son prolongados y su ausencia o la falta de participación en muchas de las actividades son consideradas como excusas para no asistir, por lo cual, los compañeros tienen la creencia de que su amigo no quiere estar con ellos.

1. Propuesta de intervención: Juegos didácticos y divertidos para un aprendizaje significativo.

La presente propuesta pedagógica tuvo como objetivo principal, fortalecer los procesos de aprendizaje en los estudiantes del grado segundo con déficit cognitivo, mediante intervenciones didácticas.

El desarrollo de las actividades a través del uso de recursos didácticos dentro del aula de clases es esencial para enseñar y reforzar conceptos, especialmente, con los estudiantes que presentan déficit cognitivo. Es conveniente que dichos recursos sean adecuados, llamativos y que respondan al estilo de aprendizaje de cada uno, que generen vínculos de confianza donde se fomente su interés por participar y aprender, respetando cada una de las individualidades y promoviendo lazos o vínculos de afectividad, con el fin de que se sientan incluidos en un ambiente educativo óptimo que les permita desarrollar habilidades como la concentración, el análisis y la asimilación de contenidos para lograr un aprendizaje significativo

También es importante que haya interacción de los estudiantes con el material; es así como, mediante el dominó, las tarjetas y los rompecabezas, se pretende generar un espacio y un ambiente que estimule los procesos cognitivos, que fomenten la realización de actividades flexibles que sean innovadoras y atractivas para los estudiantes, haciendo uso adecuado de herramientas digitales para que estén más activos y más implicados al momento de aprender. Por tanto, los recursos contribuirán a fortalecer una o varias competencias y su desarrollo cognitivo, según la necesidad y las características de cada niño.

Las estrategias propuestas fueron desarrolladas en los grados segundos de la IEM Ciudad de Pasto y estuvieron encaminadas a fortalecer el desarrollo y la adquisición de capacidades y habilidades del lenguaje en los niños que presentan TEL, mejorar la interacción social de aquéllos que presentan discapacidad sistémica y los procesos de atención y memoria en los niños que presentan TDA y en aquellos que presentan hiperactividad, con el fin de lograr su integración y establecer vínculos de amistad y aceptación de las diferencias para generar una mejor integración en el grupo.

Primero se trabajó la actividad titulada 'Dominó de animales', la cual fue todo un reto para los estudiantes, pues consistió en encontrar fichas de siete animalitos distintos, hasta que uno de los participantes lograra quedar sin éstas y ser el ganador. Este material favoreció las habilidades interpersonales y la socialización, dado que, al ser ejecutado entre varios jugadores, se contribuyó a mejorar la interacción social. La comunicación, como fundamento de la interacción social, es el mecanismo que ha hecho posible la existencia de la sociedad; esto pone de manifiesto que la comunicación, antes que nada, es un proceso donde las personas comparten sus ideas y pensamientos creando vínculos de afectividad, lo cual es muy importante en el desarrollo de los niños, ya que les posibilita interactuar, saber más de sí mismos y de sus compañeros. Este material sirvió de vínculo para fortalecer su comunicación y las relaciones interpersonales, al estar en un ambiente de confianza, además de beneficiar la concentración y la memoria de trabajo.

Se empezó a motivar a los estudiantes con una canción llamada 'Juan Paco Pedro de la Mar' en la que debían estar atentos y seguir los movimientos; esta dinámica resultó importante para lograr y mantener su atención. Querer aprender y querer saber son condiciones personales básicas que permiten la adquisición de nuevos conocimientos y la aplicación de lo que ya se aprendió, de forma efectiva, cuando se necesita. Entonces, se requiere disposición e interés por parte de los estudiantes para lograr un aprendizaje significativo; es fundamental generar espacios donde se dé un inicio al desarrollo de cualquier actividad a través de la motivación, con el propósito de mantener su atención y estimular las acciones logradas.

En el desarrollo de esta actividad se hizo la conformación de los equipos de manera aleatoria y se entregó el material 'Dominó de animales', con el cual se logró una mayor interacción social entre compañeros que no habían trabajado juntos anteriormente, sobre todo con los niños que presentan déficit cognitivo, como se evidenció en aquél que tiene trastorno sistémico (Leucemia):



Figura 2. Estudiantes IEM Ciudad de Pasto.

Fuente: Archivo personal.

Ahora bien, las estrategias propuestas permitieron que el niño que presenta este trastorno tuviera un momento de diversión, apoyo y mayor confianza. En este sentido, todos se relacionaron, participaron activamente y se posibilitó la unión al reforzar valores como el compañerismo, ya que este juego, al no ser individual, generó un espacio de aporte de ideas, refuerzo de saberes, apreciación y estimación por las opiniones o intervenciones de los participantes.

Además de fomentar la interacción social, se logró que el niño con discapacidad sistémica pudiera trabajar en equipo junto a sus compañeros, seguir las normas, tomar decisiones asertivas, adquirir la capacidad de crear estrategias para alcanzar sus metas, como la de quedarse sin alguna de las fichas, a través de la motivación para el refuerzo de conocimientos y el aprendizaje social y afectivo.

Por otra parte, se trabajó la actividad titulada 'Ficha más ficha, mi atención voy centrando', la cual consistió en armar rompecabezas. Se eligió este material porque contribuye a mejorar la atención de los estudiantes, ya que deben observar, analizar y centrar su atención para armar el rompecabezas; se ejercitó la memoria visual, porque tenían

que recordar la figura para luego colocar las piezas en el lugar correcto. Igualmente, ayudó a desarrollar la capacidad de resolver problemas, dado que debían utilizar su ingenio para encajar las piezas e ir de la integración a la desintegración, de una parte al todo. Los rompecabezas típicos, los juegos de palabras, los problemas hipotéticos y los del mundo real son excelentes para el cerebro, puesto que ayudan a desarrollar las destrezas cognitivas al aumentar la actividad neuronal.

También se logró integrar a los niños con compañeros con los que no habían trabajado antes, por ser una actividad de grupo que se conformó aleatoriamente. Al principio, los estudiantes, al formar los grupos, buscaban estar siempre con sus amigos y no demostraban una buena disposición cuando se los integraba a otro grupo con niños con quienes no tenían una amistad cercana; manifestaban que no trabajarían con ellos porque molestaban mucho y no colaboraban; entonces se hizo un diálogo indicando que era necesario trabajar con todos para conocer mejor a sus compañeros y se llegó a un acuerdo, logrando formar los grupos como estaba planeado, para llegar a una integración.

Después de formar los grupos y explicar la actividad, los niños estuvieron motivados ya que el taller se realizó fuera del salón y, toda actividad que implique un cambio de rutina, genera motivación y, con ello, se garantiza que los estudiantes estén dispuestos a trabajar y aprender. Bien lo afirma Carretero (1997): “la motivación es un elemento esencial para la buena marcha del aprendizaje” (p. 85); sin ella, los estudiantes no realizan adecuadamente ningún trabajo, no se interesan en las tareas y, por ende, no rinden académicamente. En las estrategias utilizadas a la hora de la enseñanza debe existir un factor motivacional que permita despertar ese interés por los contenidos expuestos; así se logrará un avance en el proceso de aprendizaje. La motivación se constituye en el motor del aprendizaje; es esa ‘chispa’ que permite encender las ganas de aprender y lleva al desarrollo del proceso.

Al lograr centrar el interés de los estudiantes en los rompecabezas, se generó una integración dado que tenían que realizar la actividad en grupo; cada uno colaboró y, finalmente, lograron completar la figura. Por un momento hubo participación activa de todos. Con esto queda de manifiesto que se puede colaborar y cooperar con los demás

cuando hay disposición y un ambiente propicio para ello. Los niños mantuvieron un ambiente de trabajo mucho más confortable y motivador.

Se evidenció, entonces, que sí se puede generar una integración con los compañeros que presentan déficit cognitivo y que, con apoyo de todos, se puede mejorar los procesos de aprendizaje. Respecto a la integración, Barreiro (2009) dice que, “en un grupo altamente integrado se puede cooperar para tomar una decisión o resolver una situación; puede establecerse un diálogo o un intercambio entre todos para formular un proyecto” (p. 97). Es así como se observó un alto grado de cooperación en los grupos; hubo participación de todos y se notó el trabajo en equipo. Es muy importante que los estudiantes tengan ese sentido de colaboración y tolerancia, donde se evidencie el respeto hacia la diferencia y aceptación del otro. De esta manera es más factible fomentar un ambiente más afectivo y lograr que los niños aprendan a convivir en paz y acepten la diversidad.

En cuanto a los niños con TDA, se pudo observar que durante los 50 minutos que duró el taller, estuvieron concentrados y lograron terminar la actividad; su atención se mantuvo por más tiempo de lo que normalmente dura, no se separaron de su grupo y contribuyeron para armar el rompecabezas; esto fue muy positivo ya que en otras actividades escolares se mostraban inquietos, desmotivados, no terminaban sus tareas y su atención divagaba en muchas otras cosas. Esto permite afirmar que, con actividades como éstas, se puede fortalecer la atención y lograr que poco a poco su grado de concentración permanezca por más tiempo.

Goleman (2018) sostiene que la atención es la base del aprendizaje; solo los estudiantes que estén atentos lograrán avanzar en su proceso de aprendizaje, ya que tendrán las bases para recordar lo aprendido, analizarlo y comprenderlo. También afirma que “saber concentrarse es más decisivo para un niño que su coeficiente intelectual” (p. 64), dado que, al concentrarse, centra voluntariamente toda la atención sobre una actividad, dejando de lado los distractores y permitiendo comprender los contenidos; es muy difícil atender a varias fuentes de información a la vez, pues la capacidad de procesar los contenidos disminuye y, con ello, la comprensión de los temas. Ahí radica la importancia de

trabajar actividades que permitan fortalecer los circuitos neuronales de la concentración. En conclusión, el TDA se puede superar, cuando hay estrategias adecuadas y ambientes motivacionales y afectivos que permitan fortalecer los procesos de aprendizajes.

Posteriormente se trabajó la actividad 'Juego de parejas con efecto Stroop, la cual tuvo como inicio, una dinámica motivacional para centrar la atención de todos los estudiantes; ésta fue de ayuda para tener orden y disciplina en el aula. Después se utilizó unas tarjetas con imágenes de sustantivos, adjetivos y números, cada una con su par idéntico; cada tarjeta llevaba escrita una palabra con un color; este material fue significativo para todos los estudiantes, especialmente para aquellos que se mostraban más inquietos e impulsivos, pues todos debían estar atentos a cada movimiento que se realizara durante el desarrollo de la actividad.

La conducta de los niños que presentan TDAH suele acarrear aspectos negativos y si no se trata correctamente, se puede producir un bajo rendimiento académico; por tanto, su desarrollo social y emocional se va a afectar cuando haya problemas con sus compañeros o docentes. La aplicación de estrategias que impulsan a los niños a mejorar sus conductas genera espacios agradables de trabajo, dado que las técnicas de este tipo de juegos refuerzan sus actitudes. En palabras de Miranda y Soriano (2000) la atención es "un reforzador muy poderoso y no requiere gran esfuerzo ya que, a veces, es suficiente con mirar al niño/a los ojos, sonreírle, hacerle un comentario personal o realizar una actividad con él/ella" (p. 203). El niño que presentaba impulsividad o excesiva actividad en el presente estudio, se integró más con sus compañeros, de manera más ordenada, pero se tuvo que mantener una orientación continua en algunos pasos, debido a las características de este trastorno.

En seguida se conformó los grupos y se explicó las reglas del juego; luego se observó la agilidad con la que los niños realizaban cada uno de los pasos y el apoyo que brindaban algunos de ellos a sus compañeros, cuando continuaron con el ejercicio del efecto Stroop, por lo que se generó un espacio en el que todos participaron y aportaron sus ideas. El efecto implementado en las tarjetas que, originalmente fue desarrollado por John Ridley Stroop, fue útil para mantener la atención, fortalecer la

memoria y la percepción, puesto que su diseño facilitó la relación entre la denominación de colores y la lectura de palabras cuando los niños nombraban el color de la tinta con que estaban escritas las palabras y cuyo significado era diferente



Figura 3. Estudiantes IEM Ciudad de Pasto.

Fuente: Archivo personal.

Sin duda, este tipo de material como las tarjetas solo con imágenes es llamativo, pero, al implementarles ejercicios como el efecto Stroop es más interesante, de modo que, al ser ejecutado por los niños, se logró impulsar y fortalecer habilidades cognitivas; de igual manera, sirvió como un ejercicio práctico, divertido, en el que fortalecieron sus saberes previos. Por esta razón, se pudo inferir que sí se puede mejorar el autocontrol de la actividad motora excesiva, la percepción del comportamiento general de todos los niños, incluyendo aquellos con TDAH, y mejorar la interacción social; al aumentar su atención, pueden mejorar su rendimiento académico y generar un adecuado ambiente de clase.

Cuando el niño o la niña son capaces de ejercer control motor sobre sus acciones, de establecer períodos de demora en los que evalúan las ventajas e inconvenientes de una u otra conducta, maduran la autorregulación, el autocontrol; entonces, este tipo de déficit puede

ser tratado cuando se aplica estrategias en donde se disminuya la inquietud motriz y la impulsividad, por medio del aumento de la atención y la memoria, fortaleciendo las capacidades, de modo que los niños puedan centrar toda su energía en el desarrollo de las actividades; es decir, se hace posible, si los docentes recuerdan sus características y, al mismo tiempo, implementan técnicas que trabajen la impulsividad, el trabajo inquieto y nervioso que ellos puedan generar o manifestar en las clases. Además, estos procesos deben ser productivos y motivados a fortalecer sus aprendizajes y estados de concentración.

Por último, se trabajó la actividad titulada 'Pasito a pasito, mi lenguaje ejercito', la cual fue desarrollada dentro del aula de informática, haciendo uso de computadores y trabajando en una plataforma web que sirve de herramienta para la estimulación cognitiva y es líder en ejercicios de lenguaje, memoria, atención y cognición social. Se hizo uso de este medio tecnológico para que los niños pudieran salir de la rutina o lo convencional y logran ajustarse a sus diferentes estilos de aprendizaje, con el fin de que aprendieran y enriquecieran sus conocimientos al participar de una actividad innovadora, novedosa y llamativa.

Pese a que algunos medios tecnológicos como computadores no funcionaban, se formó a ciertos estudiantes en binas, sin inconvenientes, ya que cumplieron con la norma de turnarse en cada ejercicio, así que todos participaron y trabajaron en cada paso de la plataforma. Se observó el apoyo y la empatía por cada meta alcanzada, pues denotaban emoción al realizar y terminar con éxito los pasos, al igual que por los logros de sus compañeros. Cabe destacar el acompañamiento y compañerismo en las binas, el cual se postula según Castellar (2013) como:

Uno de los valores destacados y de las actitudes más deseadas en el entramado de las relaciones humanas, es el compañerismo, el cual incluye el amor, el respeto y la comunicación entre dos o más personas y, es en la escuela donde este compañerismo debe fomentarse. (p. 2).

En consecuencia, se evidenció que el refuerzo y la práctica de valores mejoran las relaciones entre pares, se fomenta el respeto mutuo y el espíritu de cooperación, así como también se crea un ambiente agradable y óptimo para su aprendizaje.

Durante el desarrollo de la actividad, los estudiantes mantuvieron el interés por participar, ya que la plataforma ponía a su disposición varios pasos a seguir, todos diferentes, por lo que los estudiantes no tenían la necesidad de repetir los mismos, sino que, a medida que iban avanzando, conocían y ejecutaban unos nuevos; cada uno tenía sus particularidades y propósitos para fortalecer y estimular procesos cognitivos como el vocabulario, la denominación, la hemineglicencia, la comprensión y la memoria de trabajo.

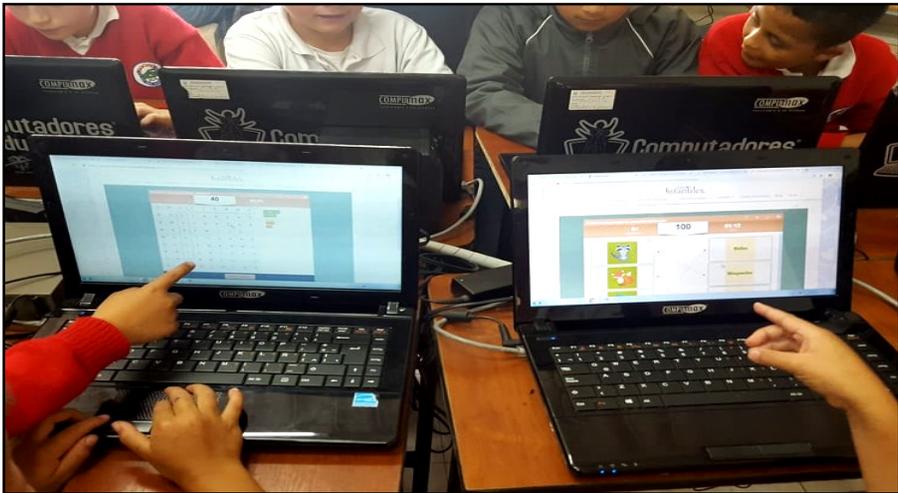


Figura 4. Estudiantes Ciudad de Pasto.

Fuente: Archivo personal.

Así, las estrategias que se desarrolló dentro del aula escolar para lograr un aprendizaje significativo mediante el uso de estas herramientas tecnológicas, propició la práctica de saberes previos y el enriquecimiento de estos, mediante la participación activa de todos.

Ahora bien, en el transcurso de esta actividad, el estudiante que presentaba TEL mostró interés por desarrollarla y se sintió motivado desde el momento que dio inicio a cada uno de los pasos; además evidenció agrado al darse cuenta que a medida que iba avanzando, estos eran divertidos y distintos a los anteriores, como por ejemplo, cuando empezó a trabajar la denominación, donde el niño tenía que nombrar objetos con ayudas de pistas fonológicas y, con relación a la

comprensión, se observó el empeño en decir si una serie de frases eran correctas o incorrectas respecto a la situación expuesta en una lámina.

En definitiva, la propuesta pedagógica cumplió con los objetivos formulados, fortaleciendo los procesos de aprendizaje, generando motivación y buscando siempre la integración de estudiantes que presentaban déficit cognitivo. Los docentes titulares del colegio Ciudad de Pasto consideran que la propuesta estuvo acorde con los objetivos, hubo cumplimiento en la programación de los talleres y las estrategias permitieron generar espacios de integración que promovieron una buena convivencia en el grupo.

Conclusiones

En primer lugar, se estableció las características de las estrategias empleadas por los docentes, las cuales no fueron apropiadas para el trabajo específico que presentaban los estudiantes con déficit cognitivo, dado que éstas debieron ser implementadas en el proceso de enseñanza aprendizaje, pues el uso de estrategias inadecuadas permitió que los estudiantes no fueran incluidos para alcanzar los objetivos propuestos y lograr un aprendizaje integral.

Ante esto, se realizó la investigación que identificó a ocho niños con diferentes tipos de déficit cognitivo de grado segundo con trastornos transitorios como: Déficit de Atención Dispersa (TDA), Trastorno Específico del Lenguaje (TEL), Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). También se encontró un estudiante con un trastorno permanente, llamado discapacidad sistémica, la cual fue diagnosticada como leucemia por un oncólogo. Conviene subrayar que los diagnósticos mencionados son entregados por personas especializadas en el tema de estudio como son la psicóloga de la institución, la gestora de inclusión, los neurólogos y un oncólogo.

A partir de lo anterior, se desarrolló la propuesta didáctica para incorporar procesos de inclusión, motivación y aprendizaje, los cuales permitieron que los niños tuvieran un momento de diversión. Además, despertó en ellos una gran motivación frente a todas las actividades propuestas, particularmente en la actividad del

rompecabezas, ya que la finalidad era la de reconocer la importancia de la interacción social que fomenta obtener un mejor aprendizaje.

También aportó muchos beneficios a nivel cognitivo y afectivo y, lo más importante, provocó la habilidad interpersonal y la socialización, al ser talleres que se practica entre varios participantes.

Este proyecto conllevó que los niños que presentaban un déficit cognitivo fueran incluidos por parte de los compañeros y motivados hacia el aprendizaje, con la aplicación de las nuevas estrategias didácticas.

Referencias

Acevedo, A. (2014). Cuando aprender es un problema. *El Tiempo*. Recuperado de <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-542553>

Anónimo. (s.f.). Comportamientos y manifestaciones más habituales del afectado por TDAH. Recuperado de <http://www.fundacioncadah.org/web/printPDF.php?idweb=1&account=j289eghfd7511986&contenido=definicion-y-caracteristicas-del-tdah-dsm-i>

Barreiro, T. (2009). *“Los del fondo”: conflictos, vínculos e inclusión en el aula*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Novedades Educativas.

Bartón, L. (2001). Hacia una Educación Inclusiva para Todos. *Revista Complutense de Educación*, 20(1), 13-31.

Bravo, L. (1996). *Psicología de las dificultades del aprendizaje escolar*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria S.A.

Carretero, M. (1997). *Constructivismo y Educación*. México D.F.: Editorial Progreso

Casanova, M. y Rodríguez, H. (2009). *La inclusión educativa, un horizonte de posibilidades*. Madrid, España: Editorial La Muralla.

Castellar, N. (2013). Aprendí el significado de la lealtad, el compañerismo y encontré amistad. Recuperado de <https://www.uao.edu.co/noticias/aprendi-el-significado-de-la-amistad-el-compa%C3%B1erismo-y-encontre-amistad>

Castroviejo, I. (2011). *Síndrome de déficit de atención-hiperactividad*. Madrid, España: Ediciones Díaz de Santos S.A.

Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115 de febrero 8 de 1994 “por la cual se expide la ley general de educación”. Bogotá, Colombia. Recuperada de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Congreso de la República de Colombia. (1997). Ley 361 de febrero 7 “por la cual se establecen mecanismos de integración social de las personas «en situación de discapacidad» y se dicta otras disposiciones”. Recuperado de http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0361_1997.html

Congreso de la República de Colombia. (2006). Ley 1098 del 8 de noviembre de 2006 “por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia”. Recuperado de https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1098_2006.htm

Congreso de la República de Colombia. (2009). Ley 1346 de julio 31 “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”. Recuperada de <https://www.mincit.gov.co/ministerio/ministerio.../ley-1346-de-2009.aspx>

Congreso de la República de Colombia. (2013). Ley 1618 del 27 de febrero “por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad”. Recuperado de <http://www.suin-juriscal.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1685302>

Constitución Política de Colombia [Const.]. (1991). Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=4125>

- Díaz, F. (2001). La innovación en la educación superior. Recuperado de <https://books.google.com.co/books?id=tcGkrFg7kyUC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Díaz, F. y Hernández, G. (1999). *Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. México: McGraw Hill Interamericana, S.A.
- Echeita, G. (2007). Hacer visibles los procesos de exclusión educativa. Recuperado de <https://studylib.es/doc/5092936/hacer-visibles-los-procesos-de-exclusi%C3%B3n-educativa>
- Goleman, D. (2013). *FOCUS: Desarrollar la atención para alcanzar la excelencia*. Barcelona, España: Kairós S.A.
- Goleman, D. (2018). Saber concentrarse es más decisivo para un niño que su coeficiente intelectual. Recuperado de <https://youtu.be/JLGBHSwe9CA>
- Hidalgo, M. y Soutullo, S. (2010). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH). Recuperado de https://www.sepeap.org/wp-content/uploads/2014/02/Ps_inf_trastorno_deficit_atencion_hiperactividad_tdah.pdf
- Kemmis, E. y McTaggart, A. (1992). *Cómo planificar la investigación acción*. Madrid, España: Laertes.
- Lizana, X. (2007). Trastorno específico del lenguaje (TEL). Recuperado de <http://www.ceril.cl/index.php/12-comentarios/39-trastorno-especifico-del-lenguaje-te>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2006). *Orientaciones pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad cognitiva*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Miranda, A. y Soriano, M. (2000). Intervención psicoeducativa en estudiantes por déficit de atención con hiperactividad. *Revista de Neurología Clínica*, 1, 203-216.

- Muñoz, S. (2015a). El área de Broca: localización y función. Recuperado de <https://www.psicoactiva.com/blog/area-broca-localizacion-funcion/>
- Muñoz, S. (2015b). El área de Wernicke y su relación con el lenguaje. Recuperado de <https://www.psicoactiva.com/blog/area-wernicke-relacion-lenguaje/>
- Presidencia de la República de Colombia. (2009). Decreto 366 del 9 de febrero “por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva”. Recuperado de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=35084>
- Ramírez, M., Miranda, E., García, E. y Nieto, E. (2013). Paradigma interpretativo en investigación. Recuperado de <https://www.monografias.com/trabajos97/paradigma-interpretativo/paradigma-interpretativo.shtml>
- Sánchez, M. (2018). ¿Qué es TEL? Recuperado de <https://www.cti-udac.com/single-post/2018/09/28/%C2%BFQu%C3%A9-es-TEL>
- Selmes, I. (1988). *Mejora de habilidades de estudio*. Londres: Hodder Stoughton.
- Sola, M. (1999). Escuela pública y atención a la diversidad. *Escuela pública y sociedad neoliberal*, 4(8), 7-16.
- Stainback, J. (2007). *Aulas inclusivas: un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo*. Madrid, España: Narcea, S.A. Ediciones.
- Stark, R.E. y Tallal, P. (1981). Selección de niños con déficit lingüísticos específicos. *Diario de trastornos del habla y la audición*, 46, 114-122.
- Velazco, M. y Mosquera, F. (2010). Estrategias didácticas para el aprendizaje colaborativo PAIEP. Recuperado de http://acreditacion.udistrital.edu.co/flexibilidad/estrategias_didacticas_aprendizaje_colaborativo.pdf