

**UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTO TORIBIO DE MOGROVEJO**

**FACULTAD DE HUMANIDADES**

**ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**



**ESTRATEGIAS DIFERENCIADAS PARA DESARROLLAR  
CAPACIDADES DE LECTO-ESCRITURA EN AULAS  
INCLUSIVAS DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO DE:  
LICENCIADA EN EDUCACIÓN  
PRIMARIA**

**AUTORA:  
ELIZABETH CONSUELO SANTUR ROBLEDO**

**Chiclayo, Diciembre del 2011**

ESTRATEGIAS DIFERENCIADAS PARA DESARROLLAR CAPACIDADES DE  
LECTO-ESCRITURA EN AULAS INCLUSIVAS DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Presentada por:

Elizabeth Consuelo Santur Robledo

Presentada a la Facultad de Humanidades de la Universidad Católica Santo  
Toribio de Mogrovejo, para optar por el título de:

Licenciada en Educación Primaria

Aprobado por:

---

Mgtr, Bobadilla Ocaña Santiago  
Presidente del Jurado Calificador

---

Mgtr, Campos Ugaz Osmer  
Secretario del Jurado Calificador

---

Mgtr, Lino Jorge Llatas Altamirano  
Asesor/Vocal del Jurado Calificador

***Agradezco a Dios, por haber sido mi fortaleza, mi guía y haberme permitido hacer realidad el presente estudio.***

***A mi familia, quienes con su cariño y confianza me apoyaron en la realización del presente trabajo investigativo.***

***A mi asesor, el profesor Lino Jorge Llatas Altamirano, por su orientación, dedicación y paciencia en el desarrollo de la presente investigación.***

## INDICE

RESUMEN.....	6
ABSTRACT.....	7
<b>I. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>8</b>
<b>II. MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>12</b>
2.1. Antecedentes de estudio.....	12
2.2. Bases teórico – científicas.....	14
2.2.1. La educación inclusiva en el Perú.....	14
2.2.1.1. Definición de educación inclusiva.....	14
2.2.1.2. Características de las aulas inclusivas.....	16
2.2.1.3. La educación inclusiva desde el marco legal....	17
2.2.1.4. Estudiantes con necesidades educativas diferentes (NED).....	20
2.2.1.5. Adaptaciones curriculares para alumnos con discapacidad intelectual.....	25
2.2.2. Fundamentos para la educación inclusiva.....	26
2.2.2.1. Fundamentos epistemológicos.....	26
2.2.2.2. Fundamentos antropológicos.....	28
2.2.2.3. Fundamentos teológicos.....	29
2.2.2.4. Fundamentos psicopedagógicos.....	31
<b>III. MATERIALES Y MÉTODOS.....</b>	<b>46</b>
3.1. Método de investigación.....	46
3.2. Población y muestra.....	46
3.2.1. Localización del escenario y los participantes.....	46
3.2.2. Identificación y selección de los participantes.....	47
3.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	47
3.4. Análisis de la información.....	50
3.5. Técnicas de procesamiento de datos.....	51

<b>IV. RESULTADOS .....</b>	<b>52</b>
4.1. Resultados cuantitativos y cualitativos del pre-test y pos-test ...	52
4.1.1. Resultados del pre-test de lecto-escritura.....	52
4.1.2. Resultados del pos-test de lecto-escritura.....	56
4.1.3. Comparación del pre-test y pos-test.....	58
4.2. Resultados de la entrevista a especialista en inclusión de niños con habilidades diferentes.....	60
<b>V. DISCUSIÓN.....</b>	<b>66</b>
5.1. Discusión de resultados del pre-test y pos-test de lecto-escritura.....	66
5.2. Discusión de resultados de la entrevista realizada a especialista en inclusión de niños con habilidades diferentes.....	70
<b>VI. PROPUESTA.....</b>	<b>72</b>
<b>VII. CONCLUSIONES.....</b>	<b>122</b>
<b>VIII. RECOMENDACIONES.....</b>	<b>124</b>
<b>IX. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>125</b>
<b>X. ANEXOS.....</b>	<b>129</b>

## **RESUMEN**

La presente investigación fue realizada en un aula inclusiva y sus participantes fueron los estudiantes del 3er grado de educación primaria, el cual estuvo conformado por 12 alumnos (as) y un niño inclusivo que tiene Síndrome de Down. El punto de partida, se genera mediante un diagnóstico, haciendo posible determinar los niveles de lecto-escritura de los niños y niñas.

La información recogida permitió por un lado plantearse como objetivo general, aplicar estrategias diferenciadas para el desarrollo de capacidades de lecto-escritura en aulas inclusivas de educación primaria, y por otro, realizar entrevistas semi-estructuradas; la primera fue al director de la Institución Educativa, donde se aplicó la propuesta y la segunda a una especialista en inclusión de niños con habilidades diferentes.

La propuesta presenta un conjunto de estrategias diferenciadas para el desarrollo de capacidades de lecto-escritura con la finalidad de desarrollar una educación inclusiva. Contiene siete principios que orientan el trabajo pedagógico de quienes tienen a cargo aulas inclusivas, tales principios fueron considerados al diseñar y aplicar 20 sesiones de aprendizaje en el Área de Comunicación.

La propuesta busca básicamente desarrollar capacidades de lecto-escritura, en los niños y niñas de un aula inclusiva, alcanzando mejorar la lectura en voz alta, la comprensión de lectura y producción de textos. Sin embargo en el niño con Síndrome de Down sólo se logró mejorar su escritura y la comprensión de lectura.

### **PALABRAS CLAVES:**

Lecto-escritura, inclusión, diversidad, estrategias diferenciadas, habilidades diferentes

## **Abstract**

This research has been carried out in an inclusive classroom in which third grade students took part. This group of students were constituted by 13 students, one of them with down syndrome. The starting point, it is given by means of a diagnosis, making possible to determine literacy levels in children (boys and girls).

Collected information has allowed, on the one hand, to consider as an overall objective applying differentiated strategies for the development of literacy skills in inclusive primary education classrooms. On the other hand, making semi-structured interview; the first one was made to the director of the educational institution, place where was applied the proposal and the second one, to the specialist in inclusion of children with different skills.

The proposal presents a set of differentiated strategies for the development of literacy skills with the purpose of developing an inclusive education. Instead of that, it contains seven principles that guide the pedagogical work of people who take charge of inclusive classrooms. These principles were considered designing and applying 20 learning sessions in the Communication area.

The proposal looks for, basically, developing literacy skills in children (boys and girls) of a inclusive classroom, achieving to get better the reading aloud, reading comprehension and production of texts. Nevertheless, the boy with Down syndrome only improved with regard to his writing and reading comprehension.

## **Key words**

Literacy, inclusion, diversity, differentiated strategies, different skills

## I. INTRODUCCIÓN

Troncoso y Del Cerro (1998) en su libro Síndrome de Down: lectura y escritura manifiestan que durante años, muchas personas con deficiencia mental, incluidas las personas con Síndrome de Down, no aprendieron a leer porque se pensaba que si tenían un grado moderado de deficiencia mental no lo lograrían. Sólo podría lograrse en algunos casos excepcionales, de un modo muy costoso y con resultados pobres, es decir, alcanzar un nivel de lectura mecánica, sin comprensión y sin ninguna utilidad práctica en su vida. Por tal razón, no hubo muchos intentos por cambiar esta realidad, ya que se creía una tarea imposible de lograrlo.

Por su parte Bach (1980) citado por Troncoso y Del Cerro expresa que en numerosos manuales de educación especial se encontraban afirmaciones como: la experiencia enseña que una parte de los niños deficientes mentales pueden aprender a leer algunas letras, palabras o frases sencillas, pero lo hacen mecánicamente y algo parecido ocurre con la escritura, cuando copian un texto lo hacen sin saber qué escriben y en ocasiones pueden llegar a escribir frases aprendidas de memoria.

García (2008) en su artículo Nuevos Desafíos Educativos en Contextos de Innovación expresa que en Uruguay desde 1995 se carece de ofertas de capacitación profesional para la atención de la población con necesidades especiales tanto en las escuelas ordinarias como en los centros especiales, trayendo como consecuencia que las instituciones educativas ofrezcan el servicio educativo a pesar de carecer de personal debidamente formado para dar una atención de calidad. Por ello, es necesario reconocer la urgencia de capacitar debidamente a los profesionales para trabajar en la atención educativa de las personas con necesidades educativas múltiples.

En el plano nacional, un estudio sobre educación inclusiva que realizó la Defensoría del Pueblo de nuestro país a cargo de Merino (2007) señala que en el año 2007 se realizó una supervisión a 82 Instituciones Educativas Regulares

Públicas del nivel primario en todos los departamentos del país y se encontró que en la práctica los niños(as) que acceden al sistema educativo regular continúan siendo excluidos, las razones son: los pocos recursos educativos que se destinan a esta labor, la falta de valoración a las diferencias, la insuficiente capacitación de los docentes, la escasa implementación de Servicio de Apoyo y Asesoramiento a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE), la infraestructura escolar inaccesible, entre otros.

En nuestro país desde el año 2003 se encuentra normada la educación inclusiva en la Ley de Educación (28044), pero no todas las instituciones han acogido con agrado dicha norma, ni mucho menos la cumplen. Al respecto, la especialista en inclusión de niños con habilidades diferentes (integrante del equipo SAANEE) en una entrevista realizada el 2010 señaló: algunas instituciones educativas se muestran en desacuerdo con dicha norma por el tema económico, pues no es lo mismo matricular a 20 alumnos y un niño inclusivo en un aula, en lugar de matricular 35 que pagan matrícula; otras instituciones no aceptan la inclusión de niños con Necesidades Educativas Diferentes (NED) o habilidades diferentes por considerar que no tienen el personal capacitado para convivir en la diversidad.

En el plano local, la Institución Educativa donde se realizó la investigación tiene 18 años de antigüedad y desde el primer año de funcionamiento viene trabajando la inclusión de estudiantes con habilidades diferentes. Su población está constituida por 240 alumnos en los niveles inicial, primaria y secundaria, de los cuales, 42 niños tienen NED o habilidades diferentes. Atienden a niños(as) con Síndrome de Down, autismo, déficit mental, hiperactividad. En dicha Institución Educativa, aceptan a todos los estudiantes con NED independientemente del grado de discapacidad que tengan (moderado, severo, profundo) porque consideran que son personas y no pueden discriminarlos por ser diferentes a los demás. A pesar de conocer que el equipo SAANEE brinda apoyo a todas las Instituciones Educativas Inclusivas, dicha institución no trabaja con el SAANEE.

Los alumnos del 3er grado de educación primaria de la Institución Inclusiva antes mencionada, forman parte de un aula inclusiva, el cual está conformada por 12 alumnos (as) y un niño inclusivo.

En cuanto a la lecto-escritura, los estudiantes muestran dificultades expresadas en: falta de fluidez y entonación al leer un texto en voz alta; poca comprensión de texto, predominando las preguntas literales; dificultades para crear texto, y los textos que producen son muy pequeños para su edad y nivel académico. Dicho problema se agudiza porque no se trabaja el plan lector e incluso hay un niño que no lee ni escribe solo transcribe lo que ve en la pizarra.

Con respecto al niño inclusivo, el trabajo que realiza en aula es totalmente diferente a lo que realiza el grupo mayor, ya que su tutora de aula se limita a colocarle tarea en su cuaderno para que lo realice en casa y en ocasiones en el colegio. El niño al no tener nada que hacer en clase hace desorden, molesta a sus compañeros, sale del aula cuando quiere.

Con el propósito de conocer más a profundidad esta realidad y proponer una mejora, se desarrolla el presente trabajo investigativo que parte del siguiente problema:

¿De qué manera las estrategias diferenciadas permiten el desarrollo de capacidades de lecto-escritura en aulas inclusivas de educación primaria?

La presente investigación tiene como objetivo general:

Aplicar estrategias diferenciadas para el desarrollo de capacidades de lecto-escritura en aulas inclusivas de educación primaria.

Para lograr el presente objetivo se plantean los siguientes objetivos específicos:

- Diagnosticar los niveles de lecto-escritura en los alumnos del 3er grado de un aula inclusiva de educación primaria.

- Diseñar una propuesta con estrategias diferenciadas para estudiantes de 3er grado de un aula inclusiva de educación primaria.
- Aplicar estrategias diferenciadas en estudiantes de 3er grado de un aula inclusiva de educación primaria.

La presente investigación es importante por ser la primera propuesta metodológica que brinda estrategias diferenciadas que permiten el desarrollo de capacidades de lecto-escritura en estudiantes de 3er grado de educación primaria que participan de un aula inclusiva, estrategias para trabajar con estudiantes sin NED y estudiantes con Síndrome de Down de tipo leve y moderada en nuestra región. Asimismo, ofrece un conjunto de principios que orientan el trabajo pedagógico cuando se tiene a cargo niños con necesidades educativas diferentes o habilidades diferentes.

El presente trabajo investigativo es un aporte al conocimiento científico sobre educación inclusiva y es un referente para mejorar la práctica de la inclusión de estudiantes con habilidades diferentes, mejorar la calidad de servicio de inclusión de la Institución Educativa donde se realizó el trabajo investigativo y a la vez sirve como un trabajo motivador a otros profesionales de la educación interesados en desarrollar investigaciones en este campo.

## **II. MARCO TEÓRICO**

### **2.1. Antecedentes de estudio**

A continuación se presenta algunos trabajos investigativos que guardan relación con el problema que se está abordando:

López (2005) en su artículo denominado escuelas inclusivas plantea que la inteligencia no está determinada de modo inapelable por la genética, sino que puede ser construida y desarrollada mediante una educación y un entorno adecuado. Sus indiscutibles éxitos pedagógicos se ven reflejados en muchos de sus trabajos realizados, el más importante es el caso del joven Pablo Pineda, primer europeo con Síndrome de Down que obtiene un título universitario en educación especial y sigue sus estudios en psicopedagogía. López es autor de varios artículos sobre educación inclusiva y desde 1990 dirige el proyecto Roma en España.

Este antecedente a pesar de no referirse directamente del aprendizaje de la lecto-escritura en estudiantes con Síndrome de Down, señala que sí es posible que las personas trisómicas (síndrome de Down) salgan adelante, pues sólo necesitan que confíen en sus capacidades y se les oriente para que las puedan desarrollar.

Troncoso y Del Cerro (1998) en su libro denominado Síndrome de Down: lectura y escritura, presentan un panorama general sobre los niños Down. Asimismo, plantean un método de lectura y escritura en base a una investigación hecha con niños Down. Los objetivos que se plantearon en su investigación fueron: que los niños con síndrome de Down adquirieran una lectura comprensiva y una escritura suficiente para manejarse de un modo práctico en su vida ordinaria, y para llegar a ello se debe pasar por diferentes niveles tanto de lectura como escritura; además, recomiendan que para obtener mejores resultados es importante empezar desde los 4 años. Las conclusiones a las que llegaron fueron: los niños Down pueden aprender a leer y escribir de un modo comprensivo y los resultados son mejores si se aplica un

programa de atención temprana. Afirman que sí es posible la alfabetización de todas las personas con síndrome de Down que no tengan otros problemas graves asociados.

Los aportes del presente libro permiten partir de la premisa: es posible que un niño trisómico pueda aprender a leer y escribir lo suficiente para desenvolverse en la vida. Dicho aporte es relevante para la investigación puesto que se realizará en un aula inclusiva donde se encuentra un niño con Síndrome de Down.

Heno y Ramirez (1999) de la Universidad de Antioquía, Medellín (Colombia) elaboraron una propuesta didáctica apoyada en tecnología multimedial para el desarrollo de habilidades comunicativas en niños con Síndrome de Down. Plantean una propuesta didáctica para el desarrollo de habilidades comunicativas que incorpora recursos multimediales. Los objetivos planteados fueron: contribuir al éxito del proceso de integración escolar de los niños con necesidades educativas especiales, potenciando su desarrollo en el área de la comunicación; construir una propuesta didáctica apoyada en tecnología multimedial para el desarrollo de habilidades comunicativas en la población con Síndrome de Down en edades comprendidas entre 4 y 12 años y finalmente, desarrollar una herramienta informática multimedial que responda a las necesidades de los niños con Síndrome de Down. Los resultados de esta investigación fueron: la mayoría de los niños aumentaron el número de fonemas articulados correctamente; todos los niños mostraron algún avance en su proceso de apropiación de la escritura; se destacó el interés por la lectura de imágenes en los más pequeños, y los más mayores por las historias; la habilidad de escucha es la que menos se destacó dado el predominio visual que tienen.

Los resultados de la presente investigación brinda un panorama general de las posibilidades y limitaciones de los niños con Síndrome de Down en el desarrollo de habilidades comunicativas, si bien es cierto no se trabajará directamente con recursos multimediales, ayuda a comprender que los niños

trisómicos tienen un predominio visual y por ello se interesan más por las imágenes y son poco aditivos.

Los tres antecedentes presentados brindan un panorama general sobre el problema abordado y permiten partir de la premisa: es posible que niños (as) con Necesidades Educativas Diferentes (NED) aprendan a leer y a escribir, pues sólo necesitan maestros(as) que les brinden la oportunidad de demostrar que son personas con posibilidades de salir adelante.

## **2.2. Bases teórico - científicas**

En la presente investigación, se considera dos puntos centrales: el primero, aborda lo concerniente a la Educación Inclusiva en el Perú, donde se menciona lo referente a la Educación Inclusiva, características y la inclusión desde el marco legal; segundo, considera los fundamentos para una educación inclusiva, epistemológicos, antropológicos, teológicos y psicopedagógicos, base para el diseño de una propuesta metodológica que desarrolle capacidades de lecto-escritura.

### **2.2.1 La Educación Inclusiva en el Perú**

#### **2.2.1.1 Definición de Educación Inclusiva**

Parafraseando a Carmen (2000:15-16) la filosofía de la integración escolar se fundamenta básicamente en el principio de normalización. Asimismo, manifiesta que no existen dos seres humanos iguales, puesto que todos somos diferentes. Con frecuencia se hace referencia a la persona con alguna discapacidad como un ser diferente a la mayoría, pero ¿qué es la mayoría?, la mayoría viene representada por un conjunto de personas que aun siendo diferentes entre sí muestran una serie superior de semejanzas, diferenciándose en cuanto a su forma de comportarse, vivir, actuar y funcionar en los diferentes niveles de su existencia dentro del contexto social al que pertenecen.

En el contexto de este enfoque Keith citado por Carmen (2000:17) indica, “la integración como filosofía significa una valoración positiva de las diferencias

humanas”. No se trata de eliminar las deficiencias que puede tener una persona, sino de aceptar su existencia y ofrecerle las mejores condiciones para el desarrollo máximo de sus capacidades, poniendo a su alcance los mismos beneficios y oportunidades de vida normal.

Sintetizando, y desde nuestra reflexión en el tema, la integración consiste en valorar de manera positiva las diferencias, puesto que la persona es un ser único y como tal, diferente a todos los demás, más aún de valorar positivamente las diferencias, brindando el apoyo necesario para que las personas se desenvuelvan favorablemente en la vida. En este sentido, la integración es el punto de partida para referirnos a la educación inclusiva.

Saldarriaga (2004:1) refiriéndose a la educación inclusiva la define como: “brindar apoyo a las necesidades y al fortalecimiento de las cualidades de todos y cada uno de los alumnos, para que se desarrollen seguros y con éxito”.

En esa línea Stainback (2004) refiriéndose a la educación inclusiva señala:

*Escuelas inclusivas consiste en garantizar que todos los alumnos, los discapacitados físicos y psíquicos graves y profundos, los que plantean serios problemas de disciplina, los superdotados y quienes están en situación de riesgo sean aceptados en pie de igualdad, reconocidos por lo que cada uno tiene que ofrecer a la comunidad educativa y se les ofrezcan las adaptaciones curriculares y las ayudas necesarias para que su aprendizaje sea satisfactorio. (p.11).*

Contextualizando las dos definiciones, la Educación Inclusiva consiste en garantizar que todos los alumnos sean aceptados en las aulas regulares y con pleno derecho de recibir apoyo institucional para su crecimiento cognitivo, afectivo, a través de las adaptaciones curriculares, políticas educativas y micropolíticas, infraestructura, medios y materiales para que logren aprendizajes. Desde nuestra reflexión, la Educación Inclusiva permite valorar

a todos los alumnos(as) sin discriminaciones, donde se respete y valore a la persona como tal.

### **2.2.1.2 Características de las Aulas Inclusivas**

Stainback (2004: 25-29) haciendo referencia a las características de las aulas inclusivas, manifiesta, que en dichas aulas las clases se organizan de forma heterogénea y se estimula a alumnos y profesores para que se apoyen mutuamente. Entre las características de las aulas inclusivas tenemos:

*Filosofía de la clase:* se parte de la filosofía de que todos los niños pertenecen al grupo y todos pueden aprender en la vida normal de la escuela y de la comunidad, puesto que se valora la diversidad.

*Reglas de aula:* consiste en pegar en la pared, carteles con frases como: “tengo derecho a aprender de acuerdo con mi capacidad”, significa que nadie se burlará por mi forma de aprender; “en esta clase, tengo derecho a ser yo mismo”, significa que nadie me tratará de forma injusta por el color de mi piel, mi peso, estatura, sexo.

*Enseñanza adaptada al alumnado:* se presta apoyo y asistencia a los alumnos para ayudarlos a alcanzar los objetivos curriculares adecuados. El currículo de la enseñanza se adapta, se amplía o ambas cosas.

*Apoyo en el aula ordinaria:* se prestan determinados servicios a los alumnos que se encuentran en aulas inclusivas, entre esos servicios tenemos: el fomento de las redes naturales de apoyo (promover la colaboración de toda la comunidad educativa), la capacitación (capacitar a los alumnos para que presten apoyo a sus compañeros que lo requieren), el fomento de la comprensión de las diferencias individuales y la flexibilidad (aceptación del cambio y la disposición a cambiar).

Las características de las aulas inclusivas planteadas por el autor permiten tener una idea más amplia del servicio que se ofrece con la educación inclusiva, empezando por la filosofía de la clase; donde se valora la diversidad

y es tomada como una fortaleza del aula, hasta la adaptación de la enseñanza y el involucramiento de los niños del grupo mayoritario en apoyar a sus compañeros que tienen dificultades en su aprendizaje. Por tanto, dichas características me permiten interiorizar mejor en el problema de estudio y llevar dichos conocimientos al campo de acción, el cual se concretizará en una propuesta.

Por su parte Saldarriaga (2004) haciendo referencia a las características de las aulas inclusivas menciona las siguientes: aceptar el principio de heterogeneidad; respetar la individualidad del niño, su estilo y su ritmo de aprendizaje; aplicar diferentes estrategias, programas individuales de refuerzo, manejo de problemas de conducta, programas para padres de familia.

Saldarriaga coincide en algunas características mencionadas por Stainback como es el caso de valorar la diversidad, respetar la individualidad del educando, utilizar estrategias diferenciadas. Una característica que menciona Saldarriaga, es el programa para padres de familia. Tomar a la familia como agente activo en la educación de su hijo(a) es de vital importancia, pues la educación y todo lo que implica educar no es solo tarea del profesor(a) sino que la familia juega un rol fundamental.

Dichas características, permiten visualizar mejor el panorama de la Educación Inclusiva. Llevarlas a la práctica contribuye a un mejor servicio de esta, por tal razón serán tomadas como directrices de la propuesta.

### **2.2.1.3 La Educación Inclusiva desde el Marco Legal**

La Educación Inclusiva en el Perú se encuentra normada en la Ley General de Educación N° 28044 julio - 2003. Dicha ley tiene por objetivo establecer los lineamientos generales de la Educación y del Sistema Educativo Peruano.

La Educación Peruana se sustenta en los siguientes principios: ética (promover valores), equidad (igualdad de oportunidades), inclusión

(incorporación de las personas con discapacidad), calidad (educación integral), democracia (respeto a los derechos humanos), interculturalidad (respeto a las diferencias), conciencia ambiental (cuidado y conservación del entorno natural).

Para mejorar la comprensión sobre la Educación Peruana, la Ley General de Educación presenta la siguiente organización:

*La Educación Básica:* es obligatoria. Satisface las necesidades básicas de aprendizaje de niños, jóvenes y adultos, considerando las características individuales y socioculturales de los educandos. Se organizan en: Educación Básica Regular; Educación Básica Alternativa y Educación Básica Especial.

1. *La Educación Básica Regular:* es la modalidad que abarca los niveles de Educación inicial, primaria y secundaria. Está dirigida a los niños y adolescentes que pasan, oportunamente, por el proceso educativo de acuerdo con su evolución física, afectiva y cognitiva.
2. *La Educación Básica Alternativa:* es una modalidad que tiene los mismos objetivos y calidad equivalente a la educación básica regular. Enfatiza la preparación para el trabajo y el desarrollo de capacidades empresariales.
3. *La Educación Básica especial:* tiene un enfoque inclusivo y atiende a personas con Necesidades Educativas Especiales (NEE), con el fin de conseguir su integración en la vida comunitaria y su participación en la sociedad.

*La Inclusión:* según la ley general de educación N° 28044, los estudiantes que presentan necesidades educativas, asociadas a discapacidades sensoriales, intelectuales, motrices y quienes presentan talento y superdotación son incluidos en las Instituciones Educativas.

Las Instituciones Educativas que atienden a estudiantes con NEE se denominan Instituciones Educativas Inclusivas, mientras que las instituciones educativas que atienden exclusivamente a estudiantes con NEE asociados a

discapacidad severa y multidiscapacidad se denominan Centros de Educación Básica Especial (CEBE).

En síntesis, las instituciones inclusivas son aquellas que abren sus puertas a la diversidad y atienden a los niños y niñas con NEE, para ello el niño(a) que va a ser incluido(a) debe tener una discapacidad leve y moderada, en cambio los niños que presentan discapacidad severa y multidiscapacidad deben permanecer en un Centro de Educación Básica Especial para ser atendidos de acuerdo a sus necesidades.

Para trabajar con la inclusión, se cuenta con un equipo de profesionales que se encargan de dicha labor. El equipo encargado de la inclusión se llama SAANEE (Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales). La Defensoría del Pueblo, citado por el Foro Educativo (2007:20) refiriéndose al SAANEE manifiesta lo siguiente:

*“Son los responsables de orientar, asesorar y capacitar al personal docente y no docente de las instituciones educativas inclusivas de todos los niveles y modalidad del sistema educativo con vistas a que sus estudiantes con discapacidad reciban una mejor atención. Así mismo, están encargados de la prevención, detección, diagnóstico, tratamiento e inclusión familiar, educativa, laboral y social de estudiantes con discapacidad”*

Desde nuestra reflexión, el SAANEE cumple funciones muy importantes en las instituciones educativas inclusivas, ya que es el más indicado para orientar mejor la enseñanza de los niños con NEE o habilidades diferentes, prescindir de él, es correr el riesgo de no orientar de manera óptima la educación inclusiva.

#### **2.2.1.4 Estudiantes con Necesidades Educativas Diferentes (NED)**

Para tener un panorama general sobre estudiantes con NED o habilidades diferentes Santrock (2003:220) presenta una clasificación: alteraciones sensoriales (déficit visual, déficit de audición), alteraciones físicas (alteraciones ortopédicas, alteraciones neuromotoras, convulsiones), discapacidad intelectual (factores genéticos, daño cerebral), alteraciones del habla y del lenguaje, trastornos de déficit de atención con hiperactividad (TDAH), alteraciones emocionales y de comportamiento (autismo, comportamientos agresivos o fuera de control, depresión, ansiedad y miedos, talento y superdotación).

Por razones de delimitar el trabajo investigativo, nos centraremos en la discapacidad intelectual o déficit intelectual, específicamente, en el síndrome de Down.

##### ***Discapacidad Intelectual***

La Dirección Regional de Educación Básica Especial (DINEBE) (2007) haciendo referencia a la discapacidad intelectual señala lo siguiente: “esta discapacidad se caracteriza por limitaciones de diversos grados en el funcionamiento intelectual, en la conducta adaptativa, que se manifiesta en habilidades, prácticas sociales y conceptuales” (p.10)

Por lo referido, queda claro que hablar de discapacidad, es hablar de limitaciones, ya sea en el plano intelectual, social, etc.

La DINEBE, señala que las personas con discapacidad intelectual pasan por las mismas etapas de desarrollo que cualquier otra persona sin discapacidad de su misma edad, la diferencia está en el progreso, ya que se da a un nivel más lento. Asimismo menciona algunas características que presentan las personas con discapacidad intelectual (DINEBE. 2007:10)

*A nivel Psicomotor*, logran un mayor desarrollo en las habilidades globales que en las segmentarias; presentan torpeza, de diferentes grados, en la ejecución de habilidades motrices básicas.

*A nivel intelectual*, funciones directamente relacionadas con el aprendizaje, como la atención, concentración y memoria van a influir en los procesos de aprender; asimismo, la simbolización, abstracción, generalización, transferencia, solución de problemas también van a interferir en su aprendizaje.

*A nivel social*, presentan inmadurez afectiva, es decir, tienen cambios bruscos de carácter.

*A nivel orgánico*, presentan alteraciones perceptuales, con más énfasis en la visión y audición.

*A nivel académico*, logran aprendizajes, pero a un ritmo más lento, por ello se debe utilizar al máximo las habilidades que no están afectadas o que se encuentran menos afectadas. Para mayor orientación el DINEBE (2007:10) presenta algunas características de los niños con discapacidad intelectual a nivel académico: retienen y comprenden mejor las imágenes que las palabras, memorizan y retienen información concreta, aprenden con facilidad rutinas, bien motivados se esfuerzan por aprender, son afectuosos, tienden a la imitación, presentan un retraso psicomotor, presentan un retraso académico, a mayor edad mayor dificultada para aprender.

Las características presentadas por la DINEBE brinda una vista general de lo que es capaz de lograr y sus limitaciones un niño(a) con discapacidad intelectual, Por tanto, servirá de orientación para el desarrollo de la propuesta.

El aprendizaje de los niños con discapacidad intelectual, se va a ver influenciado por el apoyo pedagógico que brinda el profesor (a), por ello es

importante conocer cómo se desarrollan los procesos psicológicos de dichos niños.

*La percepción:* debido a la lentitud de los procesos de análisis y síntesis, perciben una cantidad menor de elementos, por tal motivo sus descripciones son pobres.

*El pensamiento:* el desarrollo del pensamiento es lento. Pueden aprender nociones, conceptos, pero de memoria, sin comprender su sentido.

*La memoria:* tienen dificultades para organizar los recuerdos y olvidan rápido lo percibido.

*La atención:* la atención voluntaria es limitada y se da solo a través de espacios muy cortos.

*El lenguaje:* su léxico es pobre, sus expresiones son limitadas y poco fluidas.

*Personalidad:* por la sobreprotección se limita las experiencias de un niño con discapacidad. Por otro lado, su autoconcepto es pobre, tienen baja autoestima, y como resultado de ello tienen poca iniciativa, son dependientes e inseguros. (DINEBE. 2007:12)

Recobra importancia conocer los procesos psicológicos de los niños y niñas con discapacidad intelectual, puesto que se ven afectados, y en consecuencia van a influir en su aprendizaje. Es importante enfocar la mirada en sus capacidades y no fijar mucho la atención en sus limitaciones. Por tal motivo, serán tomados en cuenta en la aplicación de la propuesta.

## ***El Síndrome de Down***

Santrock (2003: 225) haciendo referencia al síndrome de Down señala lo siguiente: “La forma más común de discapacidad intelectual es el síndrome de Down, transmitido genéticamente. Los niños con síndrome de Down tienen 47 en vez de 46 cromosomas como todos los seres humanos”. Asimismo, señala que la discapacidad intelectual se clasifica en leve, moderada, severa y profunda.

Por su parte Rondal (2000:13) manifiesta que existen tres subtipos de trisomía 21, los tres conducen al síndrome de Down y, en consecuencia, a la discapacidad intelectual. Se trata de la trisomía 21 llamada estándar o libre 95% de los casos, de la trisomía 21 por mosaico 1% y de la trisomía 21 por traslocación 4%.

Siguiendo a Rondal, el niño trisómico 21 aprende continuamente, desarrolla sus conocimientos como lo hace un niño normal, pero lo hace con mayor lentitud. Por ello, es necesario adaptar los aprendizajes al ritmo de adquisición de los conocimientos del niño Down, facilitarle el trabajo, estimularlo y motivarlo.

De lo referido, se puede llegar a la conclusión que el síndrome de Down es transmitido genéticamente. Las personas que adquirieron el síndrome tienen discapacidad intelectual, pero también es cierto que aprenden continuamente, la diferencia radica en que lo hace a un ritmo más lento. Por tal motivo es necesario hacer las adaptaciones curriculares para orientar sus aprendizajes.

### **Características de los niños con Síndrome de Down**

Rondal (2000:15-23) brinda un panorama general de cómo son los niños con síndrome de Down física, cognoscitiva y afectivamente.

1. *Características físicas*: la cabeza es chica, la nariz es pequeña, los ojos son ligeramente rasgados y el iris puede tener manchas de

color en su parte externa, las orejas suelen ser pequeñas al igual que los ojos, la lengua es ligeramente mayor a lo normal, los dientes son pequeños, el cuello es grueso, las manos pequeñas y los dedos cortos, la estatura del niño es inferior a la media.

2. *Características cognoscitivas:* la evolución de las capacidades es lenta pero segura en las personas con Síndrome de Down, hay crecimiento mental hasta cerca de los 30 años de edad, es más lenta después de los 15 años.
3. *Características afectivas:* presentan las mismas necesidades, la misma sensibilidad, sentimientos y deseos que los demás; es afectuoso y exigente como cualquier otro niño; los niños trisómicos se integran de manera normal si se tiene el cuidado de educarlos y si se les permite integrarse, pueden ser compañeros de juegos de los niños normales o grupo mayoritario.

Asimismo, Rondal señala que se puede esperar de un niño con síndrome de Down dos cosas: la primera, es que las capacidades físicas, intelectuales y lingüísticas de los niños con este síndrome pueden variar considerablemente de un niño a otro, según la gravedad del daño en el sistema nervioso de un lado, y del otro la educación; la segunda: el niño progresa más cuando se le estimula tempranamente y suficiente.

Según lo expresado por los autores antes mencionados, permite tener una idea general de las posibilidades y limitaciones de los niños (as) con Síndrome de Down. Conocer sus características en el plano físico, psicológico, social es el punto de partida para orientar su aprendizaje. Por tanto, es importante que dichas características y sobre todo las cognitivas y afectivas sean consideradas en el diseño de la propuesta.

### **2.2.1.5 Adaptaciones curriculares para alumnos con discapacidad intelectual**

La Dirección Regional de Educación Básica Especial (DINEBE) (2007:19-21) señala que a partir del currículo, los centros educativos han de elaborar su Proyecto Curricular para cada uno de los niveles que se imparten en la institución. Cada profesor debe hacer su programación didáctica del ciclo y áreas que va a enseñar y además de ello debe realizar la Adaptación Curricular Individual (ACI) para el niño o niña que lo necesite.

En tal sentido, las adaptaciones curriculares individuales son el conjunto de decisiones educativas que se consideran desde la programación de aula para un determinado alumno (a). El proceso de las ACI, se inicia precisando lo siguiente: ¿qué debe aprender el alumno?, ¿cuándo y cómo debe aprender? y ¿cómo se evaluarán los logros de esos aprendizajes? y para su elaboración recibe la ayuda del SAANEE.

Los profesores de aula y de apoyo han de dar respuesta a las NEE de los estudiantes con discapacidad intelectual, adaptando el currículo a sus características individuales, a sus intereses, a su estilo de aprendizaje y a su forma de ser. Para hacer las adaptaciones es importante tener en cuenta que los estudiantes con discapacidad aprenden con más lentitud que otros alumnos. Los cambios que se puedan hacer en dichas adaptaciones son: bajar el nivel de exigencia de la habilidad, del contenido o la condición de una capacidad, desdoblar una capacidad en dos sub-capacidades, ampliar el tiempo previsto para el logro de una capacidad, priorizar la capacidad por la importancia que tiene para el estudiante de acuerdo a su plan de orientación individual.

Según lo expresado por la DINEBE, se puede concluir en lo siguiente: las adaptaciones curriculares para estudiantes con discapacidad intelectual son aquellas modificaciones o ajustes que se realizan al plan curricular elaborado para el grupo mayoritario (los estudiantes sin NEE). Los niños (as) con discapacidad intelectual aprenden a un ritmo más lento, por lo que es

necesario realizar algunas modificaciones en las capacidades como: bajar el nivel de exigencia de la habilidad o prolongar el tiempo para desarrollar dicha habilidad y en algunos casos hasta cambiar la capacidad por otra que se ajuste a sus necesidades. Conocer la forma cómo se deben hacer las adaptaciones para los estudiantes con discapacidad intelectual sirve como referencia para el desarrollo de la propuesta.

## **2.2.2. Fundamentos para la Educación Inclusiva**

### **2.2.2.1 Fundamentos Epistemológicos**

La Educación Inclusiva se abordó en párrafos anteriores, sin embargo, es importante conocer cómo nace este término.

Etimológicamente, el término educación proviene de dos voces latinas. Educare, que significa conducir, guiar; y educere que significa sacar fuera, criar. Los dos términos se complementan en toda la acción educativa.

Por su parte Medina y otros (2001) haciendo referencia a la educación señalan lo siguiente: “la educación implica tanto el cuidado y la conducción externa, como la necesaria transformación interior. Exige una influencia, que siempre provendrá del exterior, como un proceso de maduración, que sólo puede llevar a cabo el propio sujeto que se educa” (p. 23).

Altarejos y Nava (2004) refiriéndose a la educación, sostiene que es la “integración de la actividad de enseñar con la acción de aprender cuando éste tiene carácter formativo, es decir, implica crecimiento perfectivo para el que aprende” (p. 199).

Siguiendo a los dos autores presentados se puede decir que la educación involucra tanto la acción externa que viene hacer la actividad de enseñar, como la interna que corresponde a la misma persona que quiere aprender.

La educación no es fragmentada sino integral, al respecto Altarejos y Nava (2004:199) señala que la persona es “una unidad en su ser; unidad que se opera mediante sus potencias que se articulan en su actuación”. Según lo referido, se puede decir que la persona es un todo que no se puede dividir y por consiguiente al hablar de educación, ésta debe darse de forma integral, educar a la persona en todas sus dimensiones: cognitiva, afectiva, social y moral.

Parrilla (2002:12) haciendo referencia al origen de la educación inclusiva manifiesta, que es en la conferencia de 1990 en Jomtien (Thailandia) que la UNESCO promueve la idea de educación para todos, configurándose así el germen de la educación inclusiva. Cuatro años después la UNESCO en la conferencia de Salamanca, da la idea casi generalizada como principio y política educativa. Allí un total de 88 países y 25 organizaciones internacionales vinculadas a la educación asumen la idea de desarrollar o promover sistemas educativos con una orientación inclusiva.

El principio de la declaración de Salamanca fue: “Los sistemas educativos deberían ser diseñados y los programas aplicados para que recojan todas las diferentes características y necesidades. Las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso en un sistema pedagógico centrado en el niño, capaz de satisfacer estas necesidades. Las escuelas ordinarias con esta orientación representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, creando comunidades de acogida, construyendo una sociedad integradora y logrando una educación para todos”. (UNESCO 1994, p.2)

Fue a partir de 1990 que la UNESCO, en una conferencia inserta el término inclusión, haciendo referencia a una educación sin discriminación y en 1994 lo plantea como un principio. Años más tarde, Ainscow (1998) haciendo referencia a la inclusión manifiesta, que es el proceso mediante el cual una escuela se propone responder a todos los alumnos sin distinción alguna. Asimismo, se concibe la educación inclusiva como un derecho humano con un sentido tanto educativo como social, es decir, todos los niños y niñas tienen

derecho a aprender juntos independientemente de sus condiciones personales, color, cultura e incluso discapacidad. Es decir el enfoque inclusivo reconoce y valora las diferencias individuales y las concibe como una fuente de enriquecimiento y de mejora de la calidad educativa.

De lo referido anteriormente se concluye en lo siguiente: la educación inclusiva es un espacio abierto a la diversidad, donde se le considera como un valor que enriquece tanto a los niños del grupo mayoritario como a los niños inclusivos, puesto que se ve a la educación inclusiva como un espacio enriquecedor.

### **2.2.2.2 Fundamentos Antropológicos**

No podemos hablar de educación inclusiva y de la importancia que tiene sin antes entender la grandeza de la persona. García (2003) con respecto a la etimología del término persona señala que procede del verbo latino «personare», que significa resonar, hacer eco, sonar con fuerza. Pero la raíz de este significado se halla en el término griego *prósopon*, que significa: “aquello que se pone delante de los ojos”, era una máscara utilizada por los actores en el teatro para hacer más sonora la voz del actor, así la voz del personaje sobresalía, se hacía oír. De ahí se deriva la definición que se hace de persona.

Para García (2003) “persona es sujeto de derecho e incomunicable para otro”, mientras que para Boecio citado por García la persona es “substancia individual de naturaleza racional” (p. 119).

A partir de estas dos definiciones, se entiende por persona como un ser diferente a otro, que tiene inteligencia.

Por su parte Melendo (2005) expresa que persona es un nombre de dignidad, pues es lo más perfecto que existe en toda la naturaleza. La condición de persona expresa excelencia, grandeza, nobleza, realce. Millan citado por Melendo, señala que hay dos tipos de dignidad: la dignidad ontológica y la dignidad moral. La dignidad ontológica es la que corresponde a

toda persona por el sublime hecho de serlo, por poseer un rango de ser elevadísimo, mientras que la dignidad moral está referida a la forma de actuar en conformidad con su naturaleza y con su ser, perfeccionándolo pero también se puede perder cuando la propia persona se comporta de modo que deshace o atenúa su índole de persona. La dignidad ontológica es intangible, es decir no se puede perder, mientras que la dignidad moral puede crecer o disminuir.

Sintetizando, la persona es un ser único, diferente a cualquier otra persona, por tanto, no se puede discriminar a las personas porque sean “diferentes”, puesto que nadie es igual a otra persona, somos únicos e irrepetibles. Asimismo, la persona posee dignidad, lo que significa que es digna de respeto, valoración. Por tanto, la educación inclusiva tiene mucho sentido y respaldo desde la antropología, desde la valoración de la persona por el mismo hecho de poseer dignidad.

### **2.2.2.3 Fundamentos Teológicos**

Así como es importante conocer lo que significa ser persona desde el punto de vista antropológico, también es relevante saber cómo es considerada la persona desde la teología.

Antes de citar algunos textos bíblicos se hará referencia a la encíclica “Caritas in veritate” escrita por Benedicto XVI (2009) quien haciendo alusión al valor de la persona manifiesta: la visión cristiana tiene la peculiaridad de afirmar y justificar el valor incondicional de la persona humana y el sentido de su crecimiento. Asimismo, Benedicto XVI nos invita a amarnos entre hermanos y señala: Al concluir el Año Paulino, me complace expresar este deseo con las mismas palabras del Apóstol en su carta a los Romanos: “Que vuestra caridad no sea una farsa: aborreced lo malo y apegaos a lo bueno. Como buenos hermanos, sed cariñosos unos con otros, estimando a los demás más que a uno mismo” (p. 123)

Con estas palabras, Benedicto XVI reafirma el gran valor de la persona humana independientemente de sus características físicas, intelectuales, etc. Así como también nos expresa un deseo: que amemos a los demás, incluso, más que a nosotros mismos.

La Sagrada Biblia, en el libro de Génesis capítulo 1, nos revela sobre la creación del hombre y la mujer. Dios los creó a imagen y semejanza suya y no sólo los creó sino que además los bendijo, ahí podemos notar del amor tan especial que nos tiene Dios. Además, Dios Padre nos envió a su hijo Jesús como Redentor y Salvador nuestro, y es en los Evangelios donde está plasmada la vida de Jesús.

Jesús para hacer comprender mejor a la gente, explicaba a través de parábolas. Hay una parábola donde Jesús explica sobre los talentos y que nosotros conocemos como habilidades. En el evangelio de Mateo (25,14-18) Jesús habla sobre los talentos y manifestó lo siguiente: un hombre que yéndose a lejanas tierras, convocó a sus criados y les entregó sus bienes. A uno le dio cinco talentos, a otro dos talentos y uno sólo a otro, a cada uno según su capacidad y se marchó inmediatamente. El que recibió cinco talentos fue y negociando con ellos, sacó de ganancia otros cinco. De la misma suerte, aquel que había recibido dos, ganó otros dos. Más el que recibió uno, fue e hizo un hoyo en la tierra y escondió el dinero de su Señor.

La enseñanza que se puede extraer de la parábola es la siguiente: Dios a cada persona ha dotado de talentos, capacidades, de manera que debemos trabajar en ellas para desarrollarlas y se puedan poner al servicio de los demás. Los niños (as) con habilidades diferentes no son la excepción, también tienen talentos que es tarea de los profesores, familiares descubrirlos para apoyarlos, orientarlos y hacer producir sus talentos según su capacidad.

Jesús, antes de partir al cielo nos dejó un nuevo mandamiento y es el siguiente: "Que se amen unos a otros; y que del modo que yo los he amado a

ustedes, así también se amen recíprocamente. Así conocerán todos que son mis discípulos, porque se tienen un total amor unos a otros” (Jn 13, 34-35)

Con estas palabras Jesús nos exhorta a amar a nuestro prójimo. Por tanto, la educación inclusiva es una invitación de amor al prójimo, se debe respetar a las personas que tienen alguna discapacidad porque son seres humanos tan dignos como cualquier otra persona y empezar a ver la diferencia como un valor que nos permite crecer como personas. En tal sentido esta conclusión es asumida como base para la propuesta.

#### **2.2.2.4 Fundamentos Psicopedagógicos**

Así como ha sido necesario conocer fundamentos antropológicos, teológicos para entender mejor la inclusión, también es importante recibir algunos aportes de teorías que hablan sobre el aprendizaje para luego ponerlos en práctica en la elaboración de la propuesta.

##### **Teoría de las inteligencias múltiple de Gardner**

Según Gardner (1999) la inteligencia no es una, sino múltiples. Los distintos tipos de inteligencia actúan en forma armónica, pero son relativamente autónomas.

Gardner citado por Brites y otros (2002) afirma de que no hay una inteligencia sino múltiples, es decir, múltiples maneras de percibir el mundo, de conocer, representar, comunicar la información a través de palabras, imágenes, números, el cuerpo en movimiento, etc. Para Gardner hay muchas facetas distintas en el conocimiento y considera que la persona posee diferentes potenciales cognoscitivos que llevan a diferentes estilos en la manera de conocer.

Gardner citado por Santrock (2003:144-146) presenta una síntesis de los 8 tipos de inteligencias, que plantea Gardner:

1. *Inteligencia verbal*: es la habilidad de pensar en palabras y de usar el lenguaje para expresar significados (escritores, periodistas, locutores)
2. *Inteligencia lógico-matemática*: es la habilidad de efectuar operaciones matemáticas (científicos, contadores, ingenieros)
3. *Inteligencia espacial*: es la habilidad de pensar en tercera dimensión (arquitectos, artistas)
4. *Inteligencia kinestésica corporal*: es la habilidad de manipular objetos y ser físicamente diestros (artesanos, bailarines, atletas)
5. *Inteligencia musical*: es la sensibilidad para percibir una melodía, el ritmo y el tono (compositores, músicos)
6. *Inteligencia interpersonal*: es la habilidad de entender e interactuar de manera efectiva con otras personas (profesores, doctores)
7. *Inteligencia intrapersonal*: es la habilidad de entenderse a sí mismo y dirigir con efectividad la propia vida (teólogos, psicólogos)
8. *Inteligencia naturalista*: es la habilidad de observar patrones en la naturaleza y de entender los sistemas naturales y los hechos por el hombre (ecologistas, botánicos)

Seguendo a Brites y otros (2002) para Gardner cada persona tiene por lo menos ocho inteligencias o habilidades cognitivas, pero se destaca en una o dos. Estas inteligencias, aunque funcionan con cierta autonomía, trabajan juntas.

Tomando como premisa que son múltiples las inteligencias, en el aspecto educativo Brites y otros refieren que no hay una manera ideal, universal de enseñar y aprender, siendo tarea de los profesores ayudar a los alumnos puedan descubrir sus múltiples inteligencias, y conozcan las áreas en las que tienen mayor potencial.

De lo referido se puede concluir que la teoría de las inteligencias múltiples aporta al entendimiento de la educación inclusiva, puesto que se parte de la idea de que cada niño(a) tiene el potencial para desarrollar fortalezas en una o más áreas y los niños con habilidades diferentes no son la excepción. Por

tanto, es necesario comprender que no existe una manera ideal de enseñar y aprender sino múltiples, por ello es necesario buscar diversas estrategias de enseñanza para diferentes maneras de aprender. Por tal razón esta teoría será asumida en el desarrollo de la propuesta.

### **Teoría de Lev Vygotsky**

Rojas y Perales (2002:129) haciendo referencia a los aportes de Vygotsky señalan que para él la intervención pedagógica es un mecanismo privilegiado y la escuela un ambiente por excelencia de interacción social que potencializa el desarrollo del ser humano. Para Vygotsky la potencialización de las capacidades de la persona se da a partir de las zonas de desarrollo y lo explica de la siguiente manera:

1. *La zona de desarrollo real o actual (ZDR):* es la actuación individual de cada persona; está determinada por las capacidades ya interiorizadas (lo que el niño(a) puede hacer en ese momento).
2. *La zona de desarrollo próximo (ZDP):* es el nivel al que puede llegar el niño(a) por la mediación del docente o sus compañeros más diestros.
3. *El nivel de desarrollo potencial:* es el nivel más alto o complejo a la que se puede aspirar en el aprendizaje.

Un punto esencial en la teoría de Vygotsky es la mediación del maestro, pues la tarea del profesor(a) es facilitar al alumno el paso del nivel real al potencial y convertirse el nivel potencial en real, de tal manera que se vaya cimentando la estructura cognitiva del niño(a) para alcanzar aprendizajes cada vez más superiores. (Rojas y Perales, 2002:130)

Desde nuestra reflexión, los aportes de Vygotsky contribuyen a un mejor entendimiento del proceso de aprendizaje del niño(a). La mediación del profesor(a) y compañeros más hábiles en su aprendizaje, juegan un papel fundamental en el logro de aprendizajes de niños con habilidades diferentes.

Sin duda el trabajo colaborativo es enriquecedor y con más énfasis se puede aplicar en la educación inclusiva, puesto que el maestro(a) necesita de niños monitores que le ayuden a trabajar con los niños que aprenden a un ritmo mucho más lento.

### **Contribuciones de Vygotsky al conocimiento de las personas con habilidades diferentes o necesidades educativas diferentes**

Vygotsky realizó trabajos investigativos y prácticos sobre la educación de niños y niñas con deficiencias, en el siguiente apartado, Vygotsky menciona los términos: deficiencias, defectos ya sea primario o secundario haciendo alusión a personas con alguna discapacidad. Son tomados en cuenta estos términos para una mejor comprensión, pero actualmente estos términos quedan desfasados y son adoptados otros como: necesidades educativas especiales, necesidades educativas diferentes o habilidades diferentes.

Vygotsky citado por Mitjás (2009) expresa varios aspectos de gran relevancia para el trabajo educativo en la educación especial, se mencionarán cuatro de ellos, puesto que son los que más se relacionan con la presente investigación.

1. *Los conceptos de defecto primario y defecto secundario:* el defecto primario es de naturaleza biológica y diferente del defecto secundario que se origina a partir del defecto primario. Un defecto primario, de naturaleza biológica no necesariamente implica una deficiencia. Para mayor comprensión nos ilustra un ejemplo: el que una persona nazca ciega (defecto primario) no quiere decir que sea deficiente, si en el contexto cultural en el que está incluido cuenta con recursos necesarios (sistema braille, educación especializada, etc.) tendrá las mismas posibilidades de aprendizaje, de desempeño que otros niños, pues en este caso sobre el defecto primario no se han construido defectos secundarios. En este sentido, manifiesta que el objetivo de la educación de los niños y niñas deficientes es evitar que a partir del defecto primario se produzcan defectos secundarios.

2. *El enfoque social de la deficiencia:* según Vygotsky la deficiencia es una construcción social, pues son las características del contexto las que le asigna al defecto biológico la connotación de deficiencia. Si una persona ciega, sorda deficiente mental u otro tipo de defecto, se siente parte de la vida social y participa activamente en ella no pensará, ni sentirán su deficiencia, así como tampoco dará motivos a los demás para que la sientan.
3. *El énfasis de la persona y no en la deficiencia:* es necesario poner la atención en lo que el niño tiene, de esta manera se puedan promover estrategias educativas que ayuden a su aprendizaje. En contraste, centrarse en lo que el niño(a) no tiene o le falta en relación a niños de su edad es poner la atención en los defectos y no ver la grandeza de la persona.
4. *La creatividad asociada a la deficiencia:* desde el punto de vista psicológico es incorrecto negar la presencia de procesos creadores en el niño retrasado mental, pues estos procesos son frecuentemente más altos en el niño deficiente mental que en el normal, pero no con respecto a la productividad, sino en cuanto a la intensidad. Con el fin de lograr lo mismo que el niño normal, el retrasado mental debe mostrar más creatividad.

A partir de lo referido por Vigotsky se puede concluir que está en nuestras manos ayudar a las personas que nacieron con alguna dificultad a desarrollarse de la mejor manera, brindándoles los medios necesarios para lograrlo y esta idea toma más fuerza cuando se dice que la deficiencia es una construcción social. Por tanto, nace en este contexto la responsabilidad del rol de los educadores y de las instituciones educativas enaltecer a la persona con alguna limitación biológica para que se sienta parte de la vida social, por ello un aspecto de gran relevancia es fijar la atención en lo que el niño tiene, en lo que es capaz de dar, es decir, poner énfasis en la persona y no en sus limitaciones. Tales aportes serán considerados en el trabajo investigativo, pues contribuyen

a un mejor entendimiento de las personas con necesidades educativas diferentes.

Mitjás, A. (2009:22) haciendo referencia al diagnóstico y evaluación en la niñez con deficiencias expresa lo siguiente:

*Para el delineamiento de estrategias pedagógicas, al docente le resulta útil conocer cuál es el nivel de desarrollo ya alcanzado por el alumno o alumna, lo que es capaz de hacer de forma independiente, los conocimientos y habilidades que ya posee, cómo los utiliza, en qué condiciones, cuáles son las estrategias que emplea para aprender, cuáles son las barreras que enfrenta en esos procesos, entre otros aspectos.*

Asimismo, considera de gran relevancia para el diagnóstico, la historia de vida de cada infante, las características de los principales contextos sociales en los que participa, las personas con quienes establece sus vínculos afectivos más fuertes, las principales influencias educativas que recibe y de manera especial, cómo la familia ha tomado su deficiencia y cómo la enfrentan. Todo esto, más el conocimiento de sus fuerzas y posibilidades permitirá no sólo comprender muchos aspectos de sus procesos de aprendizaje, sino diseñar estrategias pedagógicas que lo consideren de forma integral.

En este apartado reflexionamos sobre la importancia de realizar un buen diagnóstico de los niños y niñas con habilidades diferentes; para ello es necesario conocer bien al niño y eso se puede ir logrando en el trato directo con él, conociendo su historia de vida, su entorno, lo que es capaz de hacer por sí solo o con ayuda, los conocimientos y destrezas que tiene, el cómo aprende y qué dificultades encuentra en el proceso de aprendizaje, pues dicha información va a permitir tener un punto de referencia para buscar, diseñar, aplicar estrategias que favorezcan su aprendizaje, toda esa información permite saber de qué realidad se parte y hasta dónde es capaz de llegar el niño

con los medios que se le proporcionen. Dichos aportes serán tomados en cuenta en la aplicación de la propuesta.

### **Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel**

Autores como Piaget, Bruner, Gagné, entre otros, utilizan el término significativo, cada uno de ellos desde su perspectiva, pero es David Ausubel quien logra insertar y con mucha acogida el ya conocido aprendizaje significativo por recepción.

Rojas y Perales (2002:137) tomando los planteamientos de Ausubel señalan que para dicho autor aprendemos cuando los datos se convierten en significativos, es decir los relacionamos con los conceptos y proporciones relevantes que tenemos sobre un determinado tema, lo así aprendido se integra a nuestra estructura cognitiva. Asimismo, señala que el aprendizaje significativo fortalece el aprendizaje de tres maneras: proporcionando un significado adicional, reduciendo el olvido, haciéndolo más recuperable es por ello que el aprendizaje significativo se opone al aprendizaje repetitivo o memorístico, con el cual difícilmente se alcanza la significación.

Ausubel citado por Martínez y otros (1998) señala que un aprendizaje es significativo cuando el material de aprendizaje puede relacionarse, de manera sustancial con lo que el alumno ya sabe y para ello es necesario que la materia sea potencialmente significativa, es decir, coherente en su estructura, con la estructura cognoscitiva, también es importante el interés por aprender por parte del educando.

Por consiguiente, para que el aprendizaje sea potencialmente significativo se debe tener en cuenta lo siguiente: partir de los conocimientos previos de los alumnos, que la materia esté muy bien estructurada, motivar al alumno por aprender.

Rojas y Perales (2002:149) mencionan algunos principios que Ausubel sostiene en su teoría. Los principios a los que se hacen alusión son: principio de significación, de requisitos previos, de práctica permanente, de configuración global, de comunicación eficiente, conflicto cognitivo, desequilibrio o desestabilización. A pesar de que Ausubel en su teoría plantea diversos principios manifiesta lo siguiente: “Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría éste: el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto, y enseñe consecuentemente.”(p.150)

Ausubel, nos manifiesta que la tarea principal del maestro es averiguar lo que el niño ya conoce sobre un determinado tema para luego enseñar uno nuevo, y sólo de esa manera se podrá enseñar consecuentemente. La teoría del aprendizaje significativo, es de gran importancia, pues orienta y da pautas para lograr un aprendizaje altamente significativo en los alumnos, que va desde el conocimiento de los saberes previos de los niños hasta generar en ellos motivación e interés por aprender. Por tanto, los aportes de dicha teoría serán tomados en cuenta en el diseño de la propuesta.

### **Teoría Psicogenética de Jean Piaget**

Piaget en su teoría psicogenética explica el desarrollo del pensamiento. En este sentido, considera que el desarrollo cognitivo se basa en una secuencia de cuatro etapas o estadios, cada una de ellas se encuentra relacionada con la edad y tiene sus propias características. Las etapas o estadios son: sensorio-motor, pre-operacional, operaciones concretas y operaciones formales.

Rojas y Perales (2002: 110-115) haciendo referencia a las etapas piagetianas señalan lo siguiente: en la etapa sensorio-motor (0-2 años) el niño utiliza sus sentidos y capacidades motoras para conocer lo que le rodea; en la etapa pre-operacional (2-6 años) el niño en este nivel internaliza sus esquemas sensorio-motrices (conducta) en forma de esquemas cognoscitivos (pensamientos), además el niño (a) se inicia en la práctica de un lenguaje

articulado, aflora su egocentrismo, aparece el pensamiento simbólico y el pensamiento intuitivo: en cuanto a la etapa que corresponde a las operaciones concretas (7-12 años) el niño ya no conoce intuitivamente sino racionalmente, sin embargo no maneja abstracciones, pues su pensamiento está anclado en la acción concreta que puede realizar; finalmente, la etapa de las operaciones formales (12 años a más) la persona es capaz de operar ya no sólo con lo concreto, sino también con lo abstracto, utiliza el razonamiento hipotético.

De lo referido anteriormente se puede decir que las cuatro etapas que Piaget plantea para explicar el desarrollo del pensamiento son de gran relevancia, pues brindan información sobre cómo va evolucionando el pensamiento y las variaciones de una etapa a otra, por esto es necesario identificar en cuál de ellos se encuentran los alumnos con los que se va a trabajar y poder aplicar estrategias acorde a su desarrollo cognitivo. En el caso de los niños con discapacidad intelectual, se conoce que su edad cronológica no corresponde a su edad mental, pues su nivel de aprendizaje va a estar por debajo de su edad, por tal motivo, el punto de partida es conocer en qué etapa se encuentra y aplicar estrategias que correspondan a su nivel de pensamiento.

Con respecto a los procesos cognitivos Piaget (1952) citado por Santrock (2002:34) señaló que un esquema es un concepto o marco de referencia que existe en la mente del ser humano para organizar e interpretar la información y que dos procesos son los responsables de cómo la persona usa y adapta sus esquemas: la asimilación y la acomodación. La asimilación se da cuando una persona incorpora un nuevo conocimiento al ya existente y la acomodación ocurre cuando la persona se ajusta a la nueva información.

Rojas y Perales (2002: 123) haciendo referencia a los dos procesos, asimilación y acomodación, señalan lo siguiente: la asimilación es el proceso por el cual cada concepto o experiencia busca incorporarse a la estructura cognitiva de la persona originando un desequilibrio cognitivo, la acomodación es el proceso de transformación de los esquemas en función de los nuevos

conocimientos y construcción de una nueva estructura cognitiva, estableciéndose el reequilibrio.

Por consiguiente, la adquisición del conocimiento es un proceso activo, donde intervienen dos procesos, la asimilación y la acomodación, mientras que en la asimilación se da el conflicto o desequilibrio cognitivo, en la acomodación se logra ajustar el nuevo conocimiento propiciando un nuevo equilibrio cognitivo. Dichos conceptos son claves para entender cómo se logra la construcción del conocimiento, por tal razón, serán considerados en el diseño y aplicación de la propuesta que se concretiza en sesiones de aprendizaje.

### **El Modelo de la Educación personalizada**

El modelo de la educación personalizada, aporta a la educación inclusiva, la importancia de ver a la persona de manera integral, ve al ser humano como un ser que siente, piensa y actúa; respetando los estilos y ritmos de aprendizaje.

*Principios de la educación personalizada en el nivel primario:* entre los principios de la educación personalizada según García Hoz tenemos:

1. *El niño como unidad personal integrada:* la característica esencial de la unidad personal constituye el fundamento de todas las acciones del sujeto en referencia al concepto de substancia, siendo la persona una unidad psico-orgánica. Por lo tanto, el carácter unitario de la persona y su actuar reclama una educación que atienda a esa unidad personal (García Hoz, 1988). En tal sentido la educación personalizada es una educación integral, con un enriquecimiento personal que parte de la raíz misma de la unidad del hombre.
2. *La singularidad personal:* la persona humana es singular, por lo que cada sujeto, cada niño, presenta un modo de ser único, distinto a los demás. García Hoz (1993) mencionan las siguientes formas para atender a la singularidad personal del estudiante:

*Desarrollo del talento creador en el niño:* es una dimensión de la educación personalizada, que se enfoca en el desarrollo de la capacidad creadora del niño, cultivando la espontaneidad, imaginación a partir de materiales concretos o hechos reales, la expresión plástica, propiciando el desarrollo de la excelencia personal desde el cultivo de la creatividad con el fin de dar un sentido a la educación.

*La individualización educativa:* la persona en sí misma es singular e irrepetible, es por ello que el complemento del estilo convivencial que demanda la educación personalizada es un estilo singularizador, teniendo en cuenta en el desarrollo de cada escolar su capacidad y ritmo personal, por lo que es necesario que el profesor adapte la enseñanza a los ritmos de aprendizaje de cada niño.

*El cultivo de la intimidad, el autoconocimiento:* la singularidad personal implica el conocimiento de sí mismo, que es la intimidad, presentando un sentido de interioridad y también de contenido. En el niño se debe cultivar el autoconocimiento y la intimidad, aunque no tenga gran relevancia como en la adolescencia.

Así nos vamos acercando a una definición de educación personalizada, en tal sentido Huamán (2005) expresa que la educación personalizada es una actividad educativa centrada en la persona. Siendo el objetivo fundamental el perfeccionar las facultades del niño(a) o del joven, tanto intelectuales como morales.

Asimismo, García Hoz (1993) nos manifiestan que la educación personalizada supone un estilo de educación, que se realiza en la vida del estudiante a través de la relación personal con el profesor, incluyendo dos manifestaciones básicas: un estilo de aprendizaje y conocimiento, y un estilo docente o de enseñanza, en esta fusión se constituye la persona del que se educa. Por lo tanto es un estilo personalizado de la educación.

El modelo de la educación personalizada contribuye a fundamentar la educación inclusiva, puesto que el mencionado modelo se centra en atender a la persona en todas sus dimensiones; es decir no sólo se preocupa por la parte cognitiva sino también tiene en cuenta la parte afectiva y hasta los valores. Dicho modelo enfatiza en la importancia de respetar los estilos y ritmos de aprendizaje de los alumnos, el cual tiene mucha relación con la educación inclusiva, puesto que cada ser humano es único e irrepetible y por tanto, tiene su propio ritmo, estilo de aprendizaje. Por tal razón es asumida esta teoría en el desarrollo de la propuesta.

### **La Teoría psicogenética de Emilia Ferreiro**

En este apartado se hará referencia a la lectoescritura y para explicar cómo se va adquiriendo se ha tomado en cuenta la teoría de Emilia Ferreiro quien habla sobre los niveles de construcción de la escritura.

Emilia Ferreiro desarrolló una teoría basada en los aportes de Piaget, por ello se le denomina la teoría psicogenética. En ella nos da a conocer que el niño para llegar a escribir convencionalmente pasa por unos niveles que a continuación se hacen referencia.

#### ***Niveles de escritura:***

Kaufman (1995) presenta los niveles de escritura que plantea Ferreiro.

1. *Nivel Pre-silábico:* en este nivel las escrituras son ajenas a toda búsqueda de correspondencia entre grafías y sonidos, es decir no hay correspondencia entre las letras y los sonidos. Además el niño (a) no diferencia entre el trazo – dibujo y el trazo – escritura.

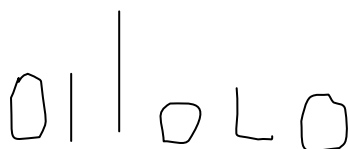
Ferreiro citada por Ugarte (1995) señala lo siguiente: si se le presenta al niño una escritura y se le pregunta qué dice, él responde que no dice nada, o que ahí dice letras o números, etc. Pero cuando se le presenta un cuento ilustrado y se le pregunta dónde se puede leer, señala las

imágenes. Por tanto, para el niño los textos sin dibujos todavía no tienen significados.

Más adelante, las producciones realizadas por el niño muestra una diferencia entre el trazo que realiza para dibujar y el utilizado para escribir. Algunos niños insertan la escritura en el dibujo, luego poco a poco empieza a separar un poco la escritura del dibujo. A estas representaciones que los niños hacen en un intento por comprender el sistema de escritura, con predominio de garabatos se les denomina grafismos primitivos.

En este nivel encontramos la reproducción de rasgos que constituyen una forma básica de escritura, ya sea cursiva o de imprenta. Por ejemplo:

Si es cursiva se puede encontrar grafismo ligados entre si



Si trata de imitar la letra de imprenta los grafismos se encuentran separados, y se combinan líneas rectas y curvas.

2. *Nivel Silábico:* en el nivel silábico se encuentra el silábico inicial y silábico estricta.

*Silábico inicial:* en este nivel corresponde a un periodo de transición entre la escritura Presilábica y la hipótesis silábica estricta. Se trata de los primeros intentos de escribir tratando de asignar a cada letra un valor sonoro silábico.

La hipótesis de este nivel es la diferencia entre las escrituras del niño, valiéndose de escasos números de grafismos, realiza diferentes combinaciones para lograr también significaciones diferentes. Ejemplo: Marcela Escalante combinará su nombre y apellido de la siguiente manera.

MRA = Marcela

FMR = Escalante

*Silábico estricta:* en el presente nivel las escrituras tienden a establecer una correspondencia sistemática entre la cantidad de letras que se utiliza y la cantidad de sílabas que se quiere escribir.

En este nivel se presenta la hipótesis silábica que consiste en dar un valor sonoro a cada una de las letras que componen una escritura, pero ese intento divide la palabra en sílabas y cada letra vale por una sílaba.

Ejemplo:

M = me

A = sa

3. *Nivel Silábico Alfabético:* es el periodo de transición donde el niño trabaja simultáneamente con dos hipótesis diferentes: la silábica y la alfabética. Es el pasaje de la hipótesis silábica a la alfabética. Es un periodo de investigación entre el nombre de la sílaba y la representación fonética de las letras.

Ferreiro citada por Ugarte (1995) indica que las representaciones escritas de los niños manifiestan la coexistencia de la concepción

silábica y la alfabética para establecer la correspondencia entre la escritura y los aspectos sonoros del habla de tal manera que a cada grafía corresponde un sonido. Por ejemplo “PTO” cuando intentan escribir pato o “CSA” para escribir casa, esto indica que el niño está trabajando con la hipótesis silábica y alfabética al mismo tiempo, por ello en el primer ejemplo P tiene valor sonoro de “pa” y en el segundo, la C corresponde a la sílaba “ca”. Desde el punto de vista psicogenética el niño se está acercando a la escritura alfabética.

4. *Nivel Alfabético*: este último nivel constituye la escritura alfabética. El niño otorga un fonema para cada grafismo y a partir de ese momento afronta solamente problemas de ortografía.

Puede haber escrituras alfabéticas sin valor sonoro convencional y escrituras alfabéticas con valor sonoro convencional. Las escrituras son construidas en base a una correspondencia entre fonemas y letras.

A estas representaciones escritas se les denomina alfabéticas porque manifiestan que el niño ha comprendido una de las características fundamentales de nuestro sistema de escritura: la relación fonema- letra. Pero ahora el niño se enfrentará a nuevos problemas relacionados sobre todo con la comprensión de los aspectos formales de la lengua escrita tales como la ortografía, la separación de palabras.

La teoría de Emilia Ferreiro, de la que Kaufman y Ugarte hacen referencia, brinda un aporte valioso a la enseñanza de la lecto-escritura, puesto que a través de sus investigaciones plantea unos niveles de desarrollo de la escritura, por ello, en el presente trabajo investigativo se asume dicha teoría pues permite al profesor (a) identificar en qué nivel de escritura se encuentra un niño (a) y en base a ese diagnóstico poder orientar estrategias de enseñanza.

### **III. MATERIALES Y MÉTODOS**

#### **3.1. Método de investigación**

##### **Paradigma y modalidad de la investigación**

La investigación se realizará desde un enfoque mixto, predominando el cualitativo porque se intenta penetrar en el contexto de los estudiantes, insertándose en el ambiente de los participantes y poder describir rigurosamente e interpretar los acontecimientos como base para la elaboración de una propuesta.

El investigador cualitativo busca insertarse en el ambiente donde se encuentran los participantes, el investigador vive su realidad. (Bernardo y Calderero, 2000)

La modalidad metodológica predominante es la investigación - acción, porque se dará desde la práctica educativa, en el que hacer ordinario para mejorar la realidad.

*Paradigma:* socio-crítico

*Enfoque:* cualitativo

*Modalidad:* investigación – acción

#### **3.2.Población y muestra**

##### **3.2.1. Localización del escenario y de los participantes**

La Institución Educativa Inclusiva está ubicada en el departamento de Lambayeque. Es una Institución que cuenta con los niveles: Inicial, Primaria y Secundaria. Su población total de estudiantes desde inicial hasta secundaria es de 240 alumnos, 42 niños tienen habilidades diferentes (niños con Síndrome de Down, autismo, TDH, déficit mental) de todos los grados (leve, moderado, severo y profundo). Niños con Síndrome de Down hay en los tres niveles: inicial (1), primaria (2), secundaria (4).

### 3.2.2. Identificación y selección de los participantes

El aula de 3° grado de Educación Primaria es sección única, por tanto la población y muestra es la misma.

Participantes				
Niños	Niñas	Niño con Síndrome de Down	Niño con autismo	Total
7	5	1	1	14

### 3.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

#### Estrategias de recolección y registro de información

Las estrategias de recolección y registro de información empleados en la presente investigación son las siguientes:

**Técnicas:** la observación participante, la entrevista, grabaciones de audio, análisis de documentos.

*La observación participante:* se utilizó dicha técnica porque permite al observador participar en la vida del grupo que estudia, estableciendo un estrecho contacto con ellos. "(...) es un medio para llegar profundamente a la comprensión y explicación de la realidad por la cual el investigador participa de la situación que quiere observar (...)" (Woods citado por Bernardo y Calderero, 2000:115)

*La entrevista:* es una técnica que permite al investigador enriquecer, completar o contrastar información acerca del fenómeno estudiado así lo manifiestan Bernardo y Caldero (2000). Por consiguiente, es una técnica muy útil en la presente investigación.

*Grabaciones de audio:* se empleó esta técnica porque ayuda a registrar información relevante, Bernardo y Caldero (2000) señalan que las grabaciones de audio permite al investigador revisar la información detalladamente. Esta técnica se utilizó en el pre-test y pos-test en la dimensión de lectura con el niño inclusivo y para la lectura en voz alta de algunos niños del grupo mayor, así como también en la entrevista a la especialista en inclusión de niños con habilidades diferentes.

*Análisis de documentos:* se utilizó esta técnica porque podemos obtener información relevante acerca del proceso enseñanza – aprendizaje (cuadernos de los alumnos, unidades de aprendizaje, sesiones de aprendizaje) y poder contrastarlo con la información que brinda la profesora de aula.

**Instrumentos:** los instrumentos que se emplearon fueron: test de lectura y escritura, guía de entrevista. Para el test de lecto-escritura se tomó como referencia un test de lectura y escritura de *Toro y otros (2000)* denominado “Escalas Magallanes de Lectura y Escritura”

*Test de lecto-escritura (niños sin NED)*

Se aplicó un pre-test y un pos-test a los estudiantes del 3er grado de Educación Primaria (Véase anexo N° 1) y fue validado por especialistas (profesores de Educación Primaria de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo): Mgtr Santiago Bobadilla Ocaña, Dra. Lilian Hidalgo Benites, Mgtr Osmer Campos Ugaz. (Véase anexo N° 3)

El test de lecto-escritura tiene como dimensiones a la lectura y escritura; en la lectura se consideró la fluidez y entonación y la comprensión de lectura; en la escritura se consideró la escritura libre y espontánea que consistió en crear una historia teniendo en cuenta la imagen presentada. Se aplicó tanto el pre-test como el pos-test. El pre-test para conocer cómo se encuentran los niños en cada una de las dimensiones señaladas y el post-test para valorar los resultados de la aplicación de la propuesta.

*Test de lecto-escritura para el niño inclusivo (niño con Síndrome de Down)*

Al niño se le aplicó un pre-test y pos-test que tiene como dimensiones la lectura y escritura (Véase anexo N° 2) y fue validado por especialistas (profesores de educación primaria y una profesora de educación inicial y psicóloga de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo): Mgtr Santiago Bobadilla Ocaña, Dra. Lilian Hidalgo Benites, Mgtr Osmer Campos Ugaz, Mgtr Mónica Giurlizza Garnique. (Véase anexo N° 3).

En la primera dimensión se consideró la lectura de imágenes, descripción de imágenes y la comprensión de lectura, también se tuvo en cuenta la relación nombre-imagen y oración- imagen; en la segunda dimensión se le pidió al niño escriba los nombres de los dibujos presentados. Se aplicó el pre-test para conocer el nivel de lecto-escritura del niño, lo que es capaz de hacer solo o con ayuda. El pos-test para conocer el avance obtenido en lecto-escritura.

Se asignó una valoración en cada uno de los apartados de su test, dependiendo del nivel de complejidad de cada uno de los aspectos a evaluar (todo el test tiene una valoración de 20 puntos). El puntaje solo es referencial, predominando la interpretación de los resultados obtenidos.

*Guía de entrevista:* se aplicaron entrevistas al director y profesora del 3er Grado de la Institución Educativa Inclusiva y también a una especialista en inclusión de niños (as) con habilidades diferentes (no se mencionan nombres de las personas entrevistadas y tampoco el nombre de la institución educativa con la finalidad de conservar el anonimato).

Todas las guías de entrevista son semi-estructuradas porque sirven como punto de referencia para iniciar y orientar un diálogo entre entrevistado y entrevistadora, al respecto, Bernardo y Caldero (2000) manifiestan que en el caso de la entrevista semi-estructurada se dispone de un guión base que puede ser modificado por interés del entrevistado (a) aunque manteniéndose el objetivo para el cual fue preparado y los diversos puntos sobre los que debe obtenerse información.

La entrevista al director de la Institución Educativa Inclusiva tuvo como finalidad recoger información acerca del servicio que ofrece su institución a los estudiantes con habilidades diferentes.

La entrevista a la especialista en inclusión de niños con habilidades diferentes tuvo como finalidad recoger información sobre la educación inclusiva, criterios para la inclusión, logros obtenidos.

### **3.4. Análisis de la información**

Se consideraron los siguientes aspectos:

La información se fue analizando conforme se iba obteniendo, porque el análisis comienza con la recolección de los primeros datos que van siendo parte del diagnóstico.

Al respecto, Tojar (2006:284) señala que la interpretación va unida inseparablemente al análisis cualitativo de los datos que se van obteniendo. Asimismo, manifiesta que analizar cualitativamente supone también interpretar, asignar significados, además analizar cualitativamente incluye valorar, elaborar y razonar juicios sobre criterios que se han hecho explícitos. Para el análisis de la información se tendrá en cuenta lo siguiente: reflexión, acción, reflexión.

*Reflexión:* la reflexión se da antes, durante y después de la recogida de datos. La reflexión que se da antes de la recogida de datos está relacionada con la focalización y delimitación del problema.

*Acción:* está referida a la recolección de datos. Miles y Huberman (1984) citado por Tojar (2006) otorgan gran importancia a la disposición y transformación de los datos a través de gráficos y matrices, tanto descriptivas como explicativas ya que facilitan la comprensión y el análisis de la misma. En la presente investigación se recogieron los aportes por dichos autores.

*Reflexión:* consiste en el análisis del contenido. Después de tener la información sistematizada se pasa a encontrar significados, conexiones entre la información recogida, por lo que fue necesario que después de aplicar cada sesión de aprendizaje se realice una reflexión sobre los logros o dificultades encontradas durante la aplicación de la propuesta.

### **3.5. Técnicas de procesamiento de datos**

#### **Pre-test y pos-test**

Para procesar la información y analizar los datos del pre-test y pos-test de los niños del grupo mayor se utilizó el programa Excel, con la finalidad de elaborar tablas y a partir de la información sintetizada en dichas tablas se pasó a interpretar los resultados obtenidos. En cuanto a los resultados del pre- test y pos- test del niño inclusivo se procesó la información en base a la interpretación, para luego hacer un análisis.

En las entrevistas realizadas al director y profesora de aula se procesó la información a través de la interpretación. Información que sirvió para tener más claridad sobre la problemática.

Para procesar la información dada por la especialista en inclusión de niños con habilidades diferentes se utilizó la interpretación, estableciendo unidades de análisis. Información que sirvió para la segunda variable de estudio, la educación inclusiva, es por ello que también se presenta como resultados de la investigación.

## IV. RESULTADOS

### 4.1. Resultados cuantitativos y cualitativos del pre-test y pos-test

#### 4.1.1. Resultados del pre-test de lecto-escritura

Los resultados del diagnóstico que se presenta a continuación, corresponde a los niños del 3er grado de educación primaria sin Necesidades Educativas Diferentes (NED). Asimismo, se presentan los resultados del niño con habilidades diferentes (niño con Síndrome de Down). No se presentan resultados del niño que tiene autismo porque aún se encuentra en una etapa de aprestamiento y todavía coge el lápiz con ayuda de la profesora.

**Tabla Nº 1**

Lectura en voz alta

<b>Fluidez y entonación</b>	<b>Lectura en voz alta</b>	
	<b>Nº</b>	<b>%</b>
No lee	1	8,3
Palabra por palabra	2	16,7
Vacilante	5	41,7
Con pausa y entonación	2	16,7
Comprensiva	2	16,7
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100</b>

**Fuente:** Test de lecto-escritura aplicada a niños del 3er grado sin NED

La lectura en voz alta se aplicó a 12 alumnos que corresponde al 100% de los que no tienen NED o habilidades diferentes, de ellos 9 han pasado el nivel silábico de la lectura, es decir, ya no leen sílaba por sílaba. 3 estudiantes que corresponde al 25 % tienen dificultades para leer y lo hacen palabra por palabra. 5 niños que equivalen al 41,7% leen de manera vacilante, es decir, algunas palabras las repiten, se rectifican y realizan pausas donde no corresponde. No se encontró niños que lean mecánicamente, sin pausas. 3 estudiantes se encuentran en un buen nivel de lectura ya que lo hacen con pausa y entonación. 1 estudiante no pudo leer el texto presentado. Por

consiguiente, 9 de los 12 niños tienen dificultades en leer un texto y será necesario brindarles los medios para que mejoren la lectura en voz alta y lo hagan con fluidez y comprensión.

Los resultados demuestran que a pesar de estar en el mismo grado, tener la misma edad, las personas somos únicas y como tal tenemos nuestro propio ritmo, estilo de aprendizaje como afirma García Hoz y para ello es necesario aplicar estrategias diferenciadas, respetando los procesos cognitivos de los que habla Piaget. Para implementar estrategias que ayuden a los niños a mejorar la fluidez lectora será de gran relevancia orientar el aprendizaje en base a lo que menciona Vigotsky sobre el trabajo colaborativo.

**Tabla Nº 2**  
Comprensión de lectura

<b>Comprensión de lectura</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>
Muy bajo	1	8,3
Bajo	4	33,3
Medio	4	33,3
Alto	3	25,0
Muy alto	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>12</b>	<b>100</b>

**Fuente:** Test de lecto-escritura aplicada a niños del 3er grado sin NED

De los 12 estudiantes sin NED 4 que equivale al 33,3 % se encuentran en un nivel bajo de comprensión lectora. 4 niños y niñas corresponde al 33,3 % se encuentran en un nivel medio de comprensión y finalmente 3 estudiantes alcanza el 25,0 % tienen un nivel alto de comprensión de lectura. No se encontraron estudiantes con un nivel alto de comprensión. Dichos resultados reflejan la necesidad de aplicar estrategias para mejorar la comprensión lectora de los niños. Con respecto al niño que no puede leer, fue necesario leerle el texto para que pueda contestar a las preguntas planteadas y como resultado obtuvo un nivel muy bajo en comprensión de texto, obteniendo sólo 2 puntos cuando el puntaje máximo era 10.

Los resultados demuestran la necesidad de aplicar estrategias que ayuden a mejorar la comprensión lectora de los niños. Para ello se tendrá en cuenta la teoría de Ausubel, quien habla sobre el aprendizaje significativo, y para ello va a ser necesario que las lecturas proporcionadas a los niños sean de su interés y promover en ellos la motivación por leer. Asimismo se tendrá en cuenta la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner quien señala que no hay una inteligencia sino múltiples. Así como hay niños que les gusta el área de comunicación, otros destacan en otras áreas, pero aún así es importante estimular la inteligencia lingüística.

**Tabla Nº 3**  
Escritura libre

<b>ESCRITURA</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>
Escritura convencional	11	91,7
Escritura no convencional	1	8,3
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100</b>

**Fuente:** Test de lecto-escritura aplicada a niños del 3er grado sin NED

En la presente tabla se observa a 11 niños, que equivalen al 91%, los cuales tienen una escritura convencional, es decir, una escritura libre de omisiones, inversiones, adiciones, unión, fragmentación de letras, sílabas, palabras. Sin embargo, cuando escriben su texto tienen errores ortográficos y omiten signos de puntuación y a pesar que se les pide creen una historia teniendo en cuenta la imagen presentada 4 de ellos solo describen el lugar y 5 escriben un texto muy pequeño para su edad. Mientras que 1 niño no tiene una escritura convencional, el niño solo transcribe y cuando le dictan una palabra no sabe como escribirla. Estos resultados nos demuestran la necesidad de trabajar con estrategias les ayude a producir textos. Con respecto al niño que no utiliza la escritura convencional va a ser necesario conocer la razón del por qué no lo ha logrado a su edad, pues puede ser que se trate de un problema de aprendizaje y tenga NED, por tanto será necesario saber en qué nivel de

escritura se encuentra y para ello se tendrá en cuenta la teoría de Emilia Ferreiro quien nos da a conocer los niveles de construcción del sistema de escritura.

### **Resultados del niño con habilidades diferentes (niño inclusivo)**

Para el niño inclusivo fue necesario aplicar un instrumento adaptado a su nivel de desarrollo cognitivo, pues su edad mental no corresponde a su edad cronológica.

Tomando como referencia el puntaje de su test de lecto-escritura el niño logró 15 puntos de los 20. Los resultados obtenidos se los interpretan de la siguiente manera:

En cuanto a la lectura de imágenes el niño las reconoció y expresó oralmente sus nombres. Con respecto a la descripción de imágenes, contestó correctamente a las preguntas planteadas, excepto la imagen en la que confundió la cantidad de elementos pues incluyó uno distinto al resto. Sobre la lectura oral, se le leyó el texto y luego conteste las preguntas plantadas. Como resultado: sólo contestó dos preguntas correctamente (eran 4 preguntas). En las otras dos se confundió un poco y agregó información que no estaban en el texto. En cuanto a la relación nombre-imagen hizo cuatro relaciones correctamente y en una se confundió. Con referencia a la escritura y tomando los aportes de Emilia Ferreiro el niño se encuentra en el nivel presilábico y escribe con letra imprenta mayúscula. Cabe destacar que en este nivel el niño asigna cualquier letra para escribir.

Los resultados demuestran que el niño es capaz de: realizar lecturas de imágenes, se fija en características muy resaltantes para hacer descripciones y realiza descripciones en base a preguntas, relaciona nombre-imagen, oración-imagen. Tiene dificultades para prestar atención a la lectura, y en la escritura es necesario aplicar estrategias para que pueda ir pasando al otro nivel de escritura que hace referencia Emilia Ferreiro.

#### 4.1.2. Resultados del pos-test de lecto-escritura

**Tabla Nº 4**

Lectura en voz alta

<b>Fluidez y entonación</b>	<b>Lectura en voz alta</b>	
	<b>Nº</b>	<b>%</b>
No lee	1	8,3
Palabra por palabra	0	0,0
Vacilante	3	25,0
Con pausa y entonación	5	41,7
Comprensiva	3	25,0
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100</b>

**Fuente:** Test de lecto-escritura aplicada a niños del 3er grado sin NED

De los 12 niños que no tienen NED, 3 de ellos realizaron una lectura vacilante, 5 alumnos que corresponde al 41,7% lo hacen con pausa y entonación, 3 estudiantes lograron realizar una lectura comprensiva, es decir realizaron una lectura entendible, fluida. Mientras que 1 niño no logra leer el texto, pues solo realiza lectura de imágenes. Estos resultados nos demuestran que aplicando la propuesta muchos de los niños han mejorado la lectura en voz alta.

**Tabla Nº 5**

Comprensión de lectura

<b>Comprensión de lectura</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>
Muy bajo	0	0,0
Bajo	0	0,0
Medio	3	25,0
Alto	5	41,7
Muy alto	4	33,3
<b>TOTAL</b>	<b>12</b>	<b>100</b>

**Fuente:** Test de lecto-escritura aplicada a niños del 3er grado sin NED

En la tabla siguiente se establece en porcentajes el nivel de comprensión lectora en los estudiantes. Del total, sólo 3 corresponde al 25%, lograron un nivel medio de comprensión, 5 niños (33,3%) alcanzaron un nivel

alto y 4 llegaron al nivel muy alto. Estos resultados reflejan una mejora en esta capacidad. Incluso el niño que no sabe leer, mejoró su nivel de comprensión. En este último caso es necesario recalcar que para obtener estos resultados fue necesario leerle el texto y las alternativas varias veces por su falta de retención (se olvida con facilidad).

**Tabla Nº 6**  
Escritura libre

<b>ESCRITURA</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>
Escritura convencional	11	91,7
Escritura no convencional	1	8,3
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100</b>

**Fuente:** Test de lecto-escritura aplicada a niños del 3er grado sin NED

Los resultados del pos-test con respecto a la escritura de los niños tienen el mismo porcentaje del pre-test. Sin embargo, han logrado mejorar en su producción. Del total, 6 niños pueden crear una historia tomando como referencia la imagen presentada. Y los niños que en el pre-test escribieron muy poco en el pos-test ampliaron su texto. El niño con dificultades para leer y escribir, logró redactar un pequeño párrafo con ayuda de las letras móviles.

### **Resultados del niño con habilidades diferentes**

Se le aplicó el pos-test de lecto-escritura, la misma que se utilizó antes de empezar con la propuesta. Tomando como referencia el puntaje de su prueba, el niño logró 18 puntos de 20. Los resultados se interpretan de la siguiente manera:

En cuanto a la lectura de imágenes, el niño las reconoció y expresó verbalmente sus nombres. En la descripción, respondió correctamente a las preguntas planteadas, pero sigue manteniendo la misma confusión que en el pre-test, en el momento de contar, incluye elementos distintos a los demás. Con respecto a la lectura oral contestó correctamente a 3 preguntas y se

confundió en una donde agregaba información que no estaba incluida en el texto. Sobre la relación nombre-imagen y oración-imagen, el niño las realizó correctamente.

En cuanto a la escritura, el niño se encuentra en un nivel de transición entre el nivel pre-silábico y el silábico, puesto que en su escritura se puede observar hipótesis de variedad (asigna letras diferentes para cada escritura y están en relación al tamaño del dibujo, es decir coloca más letras a los dibujos de objetos que él sabe que son más grandes), además de ello, va descubriendo los sonidos silábicos y va colocando las primeras letras según el sonido. Se puede deducir entonces que el niño ha mejorado con respecto al pre-test.

#### 4.1.3. Comparación del pre-test y pos-test

En la interpretación de resultados del pos-test del niño inclusivo ya se realizó la comparación entre el pre-test de lecto-escritura y el pos-test, por lo que solo es necesario presentarla comparación de resultados de los estudiantes sin NED.

**Tabla Nº 7**

Lectura en voz alta

	<b>Lectura en voz alta</b>			
	<b>Pre-test</b>		<b>Post- test</b>	
	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>
<b>Fluidez y entonación</b>				
No lee	1	8,3	1	8,3
Palabra por palabra	2	16,7	0	0,0
Vacilante	5	41,7	3	25,0
Con pausa y entonación	2	16,7	5	41,7
Comprensiva	2	16,7	3	25,0
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100</b>	<b>12</b>	<b>100</b>

**Fuente:** Test de lecto-escritura aplicada a niños del 3er grado sin NED

Al comparar el pre-test con el pos-test los resultados son los siguientes:  
Los niños antes de empezar con la propuesta tenían poca práctica de lectura en voz alta; pero, brindándoles los medios mejoró su fluidez.

En el pre-test se detectó a 5 niños con una lectura vacilante y en el pos-test bajó a 3 alumnos. Asimismo, se observa en el pre-test 2 alumnos realizaban una lectura con pausa y entonación y en el pos-test subió a 5 niños.

Tales resultados son evidencia de avance en la fluidez verbal de la lectura en voz alta, y para ello se tuvo que recurrir a la práctica de lectura. Asimismo se puede observar que a pesar de tener la misma edad y estar en el mismo grado no todos se encuentran en el mismo nivel de fluidez lectora. En este sentido, García Hoz manifiesta que el ser humano es único y como tal tiene su propio ritmo y estilo de aprendizaje; por ello, se debe respetar y orientar la enseñanza de acuerdo al ritmo y estilo de aprendizaje.

**Tabla Nº 8**  
Comprensión de lectura

Comprensión de lectura	Comprensión de lectura			
	Pre-test		Post- test	
	Nº	%	Nº	%
Muy bajo	1	8,3	0	0,0
Bajo	4	33,3	0	0,0
Medio	4	33,3	3	25,0
Alto	3	25,0	5	41,7
Muy alto	0	0	4	33,3
Total	12	100	12	100

**Fuente:** Test de lecto-escritura aplicada a niños de 3er grado sin NED

Con respecto a la comprensión de lectura, los niños han mejorado en esta capacidad. Mientras que en el pre-test 3 niños se encontraron en un nivel alto de comprensión, en el pos-test subió a 5 niños. También, se puede apreciar a un alumno que en el pre-test obtuvo un nivel muy bajo en comprensión de texto pues logró 1.5 puntos cuando el puntaje máximo es de 10 y en el post-test alcanzó un nivel medio de comprensión logrando 5 puntos; tanto en el pre como en el pos-test fue necesario leerle el texto y las alternativas y él marcaba la respuesta que consideraba correcta.

Dichos resultados reflejan un avance en la comprensión de texto de los niños, para ello se ha tenido en cuenta los aportes de Ausubel con su famoso aprendizaje significativo y para ello se proporcionó a los niños lecturas que despertaban su interés y motivación para luego plantearles preguntas desde literales hasta preguntas de opinión.

**Tabla Nº 9**  
Escritura libre

<b>ESCRITURA</b>	<b>Pre test</b>		<b>Post test</b>	
	<b>Nº</b>	<b>%</b>	<b>Nº</b>	<b>%</b>
Escritura convencional	11	91,7	11	91,7
Escritura no convencional	1	8,3	1	8,3
Total	12	100,0	12	100,0

**Fuente:** Test de lecto-escritura aplicada a niños de 3er grado sin NED

En la presenta tabla se puede observar que 11 de los niños tienen una escritura convencional, es decir, es una escritura sin sustituciones, inversiones, adiciones, omisiones de grafemas y vocales como tampoco escriben palabras fragmentadas. Pero, se encontró en su redacción errores ortográficos y omisión de signos de puntuación. Un niño no logra pasar de su escritura no convencional a la convencional porque tiene problemas de atención y retención; a pesar de ello, en el post-test con ayuda de las letras móviles logró escribir un pequeño texto.

#### **4.2.Resultados de la entrevista a especialista en inclusión de niños con habilidades diferentes**

##### **Datos informativos:**

*Título profesional:* Educación Inicial

*Segunda especialidad:* Audición y lenguaje; problemas de aprendizaje

*Tiempo de servicio como coordinadora del SAANEE:* 5 años

### Entrevista a especialista en inclusión de niños con habilidades diferentes

UNIDAD DE ANÁLISIS	CATEGORÍAS	INTERPRETACIÓN
<p>Es una evaluación completa, que consta de una evaluación psicológica, pedagógica y de lenguaje.</p> <p>Psicológica porque define el tipo de déficit intelectual (en el caso de los niños con déficit intelectual). Los niños incluidos son los que tienen déficit intelectual leve o moderado. Asimismo, deben ser niños sin ningún tipo de problema de conducta o que su dificultad conductual sea fácilmente manejable.</p> <p>La pedagógica nos permite ubicar el aula que le corresponde al niño, para ello se tiene en cuenta la edad mental y la edad cronológica. No se incluye con niños de su misma edad sino por debajo de 2 años como máximo.</p>	<p>Evaluación psicopedagógica</p>	<p>Para que un niño sea incluido, debe pasar por una evaluación psicopedagógica, puesto que es una evaluación completa que te informa cómo está el niño en la dimensión psicológica, pedagógica y de lenguaje.</p> <p>Es fundamental que todos los niños incluidos tengan acceso a una evaluación completa, pues a través de ella se conocerán las fortalezas, necesidades del niño y de acuerdo a ello orientar su aprendizaje. En este sentido, Mitjáns (2009) señala que es relevante realizar un buen diagnóstico a los niños con habilidades diferentes porque con esa información se sabe de qué realidad se parte para luego orientar su aprendizaje de manera eficiente.</p>

UNIDAD DE ANÁLISIS	CATEGORÍAS	INTERPRETACIÓN
<p>Entre las funciones que tiene el equipo SAANEE tenemos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La evaluación psicopedagógica.</li> <li>- El seguimiento que se realiza a: las instituciones inclusivas, profesores que tienen a cargo niños inclusivos (cada niño recibe una visita semanal y en la visita al profesor se trabaja todo lo que es la diversificación curricular).</li> <li>- Capacitar a los profesores inclusivos.</li> </ul>	<p>Funciones del equipo SAANEE tenemos:</p>	<p>El SAANEE tiene diversas funciones, entre ellas: realizar la evaluación psicopedagógica a los niños inclusivos, el seguimiento a las instituciones educativas, la capacitación a los profesores que tienen a cargo niños inclusivos, el seguimiento del avance de los niños inclusivos.</p> <p>Reflexionando sobre el tema, el equipo SAANEE tiene la responsabilidad de contribuir y verificar que se realice de la mejor manera la inclusión de los niños con NED y si una institución educativa que dice trabajar la inclusión, no trabaja en coordinación con el equipo SAANEE, corre el riesgo de no estar ofreciendo una educación inclusiva de acuerdo a lo normado.</p> <p>Para trabajar la inclusión es necesario tener una buena concepción de lo que significa ser persona, porque de no ser así no se podría comprender la inclusión y sería vista como una carga muy pesada de llevar.</p>

UNIDAD DE ANÁLISIS	CATEGORÍAS	INTERPRETACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los niños inclusivos se desarrollan socialmente muy bien.</li> <li>- Avanzan en la parte académica.</li> <li>- Los profesores que tienen a cargo niños inclusivos se capacitan a través del equipo SAANEE.</li> </ul>	<p>Habilidades sociales para una educación inclusiva</p>	<p>Entre las ventajas que ofrece el programa de educación inclusiva tenemos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El niño inclusivo se desarrolla socialmente, pues ve que hay otras personas con quienes puede relacionarse, compartir vivencias, sentimientos.</li> <li>- El poder avanzar en su aprendizaje ya es un gran logro, pues se busca con ello alcancen cierta independencia y esa es una tarea continua y con apoyo del SAANEE y el desprendimiento que tenga cada profesor por contribuir en esta noble tarea se va logrando.</li> </ul> <p>En líneas generales, el programa de inclusión ayuda al crecimiento personal de toda la comunidad educativa que ve en estos seres humanos la grandeza de la personas, ve las diferencias como un elemento enriquecedor.</p>

UNIDAD DE ANÁLISIS	CATEGORÍAS	INTERPRETACIÓN
Se trabaja con niños monitores.	Estrategia de inclusividad	La monitoria es una estrategia empleada con mucho más énfasis en aulas inclusivas. Los compañeritos que tienen la oportunidad de ser niños monitores les permite crecer en valores, pues es un acto de amor, de solidaridad, tolerancia. En ello se evidencia el trabajo colaborativo del que nos habla Vygotsky.
<p>Entre las desventajas más resaltantes tenemos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Que las instituciones educativas no quieran recibir a los niños con habilidades diferentes por el tema económico (no le conviene recibir a un inclusivo porque debe tener una aula con 20 niños más 1 inclusivo que una aula de 30 estudiantes que sí pagan matrícula ).</li> <li>- El programa de inclusión es un problema también de infraestructura porque si el gobierno planteó</li> </ul>	Políticas endógenas y exógenas de inclusión	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Algunas instituciones educativas no están dispuestas a recibir a niños con habilidades diferentes. En ocasiones por cuestiones económicas, en otras, por miedo al compromiso, temor a asumir retos.</li> <li>- La educación inclusiva permite abrir las puertas a todos y cada uno de los niños sin discriminación alguna, donde</li> </ul>

<p>esto, debe de construir más aulas en los colegios y adaptadas a las necesidades de los estudiantes.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Es un problema de personal, pues muchos colegios no cuenta con auxiliares.</li><li>- Es un problema de conciencia, de establecerse retos, de querer tener el deseo de trabajar con estos niños.</li></ul>		<p>se toma como directriz, valorar la diversidad. Para ello, es importante que todos contribuyamos a esa noble tarea, empezando por el Gobierno ya que se necesita implementar mejor el programa de inclusión, contar con personal idóneo, una buena infraestructura, concientizar a la población de la importancia que tiene apostar y trabajar por la inclusión y no sólo en la inclusión educativa, sino también en lo social, para ello es importante adquirir una cultura que valore la diversidad, pues se trata de aprender a vivir juntos.</p>
--	--	--

## V. DISCUSIÓN

### 5.1 Discusión de resultados del pre-test y pos-test de lecto-escritura.

La propuesta aplicada a los estudiantes del 3er grado de un aula inclusiva, logró el objetivo general al poder desarrollar capacidades de lecto-escritura. Capacidades reflejadas en la mejora de su fluidez para leer un texto, para comprender lo que lee y mejorar su redacción. El niño inclusivo también se benefició de la aplicación de la propuesta.

Con los resultados obtenidos, se logró confirmar que la inclusión de niños con habilidades diferentes no retrasa el aprendizaje de los niños del grupo mayoritario sino todo lo contrario, la enriquece. También se puede afirmar que los niños con Síndrome de Down que estudian en aulas inclusivas logran aprendizajes. En este sentido, Troncoso y Del Cerro (1998) respaldan tal afirmación, pues señalan que los niños Down pueden aprender a leer y escribir de un modo comprensivo, por su parte, Rondal (2000) manifiesta que los niños con Síndrome de Down aprenden continuamente pero lo hace con mayor lentitud.

Comparando la fluidez al leer un texto del grupo mayoritario se encontró que en el pre-test 5 niños tuvieron una lectura vacilante (lectura llena de vacilaciones, rectificaciones y repeticiones) y en el pos-test bajó a 3 alumnos. También se encontró que en el pre-test 2 alumnos realizaban una lectura con pausa y entonación y en el pos-test subió a 5 niños, esto demuestra que hubo una mejora de su fluidez. Tales resultados se deben a la práctica de la lectura oral realizada por los niños y al material adecuado de lectura proporcionado. Para mejorar la fluidez verbal de los niños se tomó en cuenta los aportes de Ausubel, quien hace referencia al aprendizaje significativo y para lograrlo plantea varios criterios, entre ellos se ha considerado al siguiente: el material debe ser interesante para el niño, en este caso se proporcionó lecturas que motivaron a los niños ya que en su mayoría eran fábulas y cuentos.

Con respecto a la comprensión de lectura, en el pre-test solo 3 niños se encontraron en un nivel alto de comprensión y en el pos-test subió a 5

alumnos. De los 12 niños (as) considerados como niños sin NED, resultó que había uno con dificultades para aprender y como resultado de ello no sabía leer y sólo transcribía. Haciendo la comparación entre pre y pos-test, el niño antes de aplicar la propuesta obtuvo un nivel muy bajo en comprensión de texto, logrando solo 1.5 puntos cuando el puntaje máximo era 10, pero al concluir la aplicación de la propuesta alcanzó un nivel medio de comprensión alcanzando 5 puntos. Cabe resaltar que en el pre y pos-test fue necesario leerle el texto y las alternativas. Estos resultados nos demuestran un avance en la comprensión de textos. Asimismo, queda claro que todos los niños no aprenden al mismo ritmo e incluso nos podemos encontrar con estudiantes con dificultades para aprender y se deben buscar otras estrategias para llegar al niño (a), así nos lo manifiesta García Hoz quien hace referencia al modelo de educación personalizada que consiste en atender a los estudiantes según su capacidad, siendo necesario que el profesor adapte la enseñanza a los ritmos y estilos de aprendizaje de sus alumnos, así lo manifiesta en dos de sus principios: la singularidad personal y la individualización educativa (García Hoz, 1988).

Haciendo referencia a la escritura, en el pre-test 11 niños tienen una escritura convencional, es decir, una escritura sin sustituciones, inversiones, adiciones, como tampoco escriben palabras fragmentada. Sin embargo, tienen muchos errores ortográficos y omiten signos de puntuación para su nivel académico, y en el pos-test además de tener una escritura convencional, los niños mejoraron su redacción, utilizando mejor los signos de puntuación, reduciendo errores ortográficos e incluso ampliando sus textos. En el caso del niño con dificultades en su aprendizaje, a pesar de que se aplicó diferentes estrategias de enseñanza no hubo mucho avance pues olvida rápidamente lo enseñado. Sin embargo, en el post-test logra escribir un pequeño texto con ayuda de las letras móviles y la orientación de la profesora. Se aplicaron diferentes estrategias con el niño y de manera especial se empleó la monitoria (2 niñas más hábiles colaboraron con su compañero en su aprendizaje), en este sentido Vigotsky manifiesta que la mediación juega un rol importante en la enseñanza y lo puede realizar el maestro o compañeros más diestros, pues se trata de facilitar al estudiante el paso del nivel real al potencial. También fue

necesario emplear la estrategia de trabajo en equipo ya que permite enriquecer los conocimientos.

En cuanto a los resultados obtenidos con el niño inclusivo se puede afirmar que hubo un progreso en su nivel de lecto-escritura. Este progreso fue lento pues el niño con Síndrome de Down aprende a un ritmo distinto al de un niño sin dicho síndrome. Siguiendo a Rondal (2000) manifiesta que el niño trisómico 21 (Síndrome de Down), desarrolla sus conocimientos como lo hace un niño normal, pero lo hace con mayor lentitud y fue necesario adaptar la enseñanza a su ritmo y estilo de aprendizaje. La adaptación de la enseñanza es respaldada por varios autores entre ellos: Rondal cuando manifiesta que los niños Down aprenden a un ritmo más lento, García Hoz cuando señala que cada estudiante es un ser único e irrepetible por lo que es necesario adaptar la enseñanza a su ritmo de aprendizaje, y la Dirección Regional de Educación Básica Especial (DINEBE, 2000) cuando manifiesta que se deben realizar las adaptaciones curriculares individuales para el niño o niña que lo necesite y para hacer las adaptaciones a los estudiantes con discapacidad intelectual se debe tener en cuenta sus características individuales, intereses, estilo de aprendizaje y su forma de ser.

Haciendo referencia a la lecto-escritura, Emilia Ferreiro señala que el niño aprende a leer y escribir de la misma manera que aprende a hablar, de manera natural. Plantea cuatro niveles de construcción del sistema de escritura, dichos niveles son: presilábico, silábico, silábico-alfabético y nivel alfabético, en cuanto al nivel alfabético para Ferreiro el niño ya se inicia en una escritura convencional pero todavía le falta superar algunas dificultades ortográficas y la separación de palabras. En este sentido conocer dichos aportes sirve para entender que cuando un niño escribe incorrectamente suprimiendo, agregando o alterando letras se debe a que este niño se encuentra en un determinado nivel de escritura. Tales aportes fueron significativos para determinar el nivel de escritura del niño con Síndrome de Down, por lo que fue necesario bajar el nivel de complejidad de la capacidad y profundidad del contenido para que esté acorde a su desarrollo cognitivo y exigirle de acuerdo a su ritmo de aprendizaje.

El niño antes de empezar con la aplicación de las sesiones se encontró en el nivel presilábico, y dentro de este nivel en la hipótesis de variedad (asigna diferentes letras para cada escritura y están en relación al tamaño del dibujo, es decir coloca más letras a los dibujos que él sabe que son más grandes) y después de la propuesta el niño mejora, pero aún no alcanza el siguiente nivel que corresponde al nivel silábico, sin embargo, el niño va descubriendo los sonidos silábicos y va colocando las primeras letras según el sonido. Resultados que demuestran que el niño ha progresado en su escritura.

Asimismo, en el desarrollo de la propuesta se tuvo en cuenta los aportes de García Hoz donde manifiesta que el modelo de la educación personalizada se centra en la persona, vista la persona como una unidad, un ser que piensa, siente y actúa y que además de ello la persona es única y por ende tiene su propio ritmo, estilo de aprendizaje. Se tomó en cuenta los aportes de García al diseñar y aplicar las sesiones de aprendizaje que contenían estrategias diferenciadas.

Los aportes de Piaget en su teoría psicogenética fueron tomados en cuenta para la elaboración de la propuesta, puesto que explica de manera muy precisa el desarrollo del pensamiento y para explicar dicho desarrollo plantea cuatro etapas o estadios, cada una de ellas se encuentra relacionada con la edad y tiene sus propias características, por lo que fue necesario saber en qué etapa se encuentran los niños con o sin NED para diseñar estrategias que guarden coherencia con su desarrollo cognitivo.

Con la aplicación de la propuesta se logró desarrollar capacidades de lecto-escritura cuyos participantes fueron los alumnos del 3er grado de educación primaria de un aula inclusiva. En los niños sin necesidades educativas diferentes (NED) se logró una mejora para leer un texto en voz alta, mejora en su comprensión de lectura y en su escritura. En el niño con habilidades diferentes se logró un pequeño avance en la comprensión de lectura y mejoró su escritura.

## **5.2. Discusión de resultados de la entrevista realizada a especialista en inclusión de niños con habilidades diferentes**

La entrevista realizada permitió conocer más a fondo la educación inclusiva. Entre los puntos más relevantes abordados fueron: las funciones del equipo SAANEE, la evaluación psicopedagógica que se le realiza al niño (a), criterios pedagógicos para una educación inclusiva, políticas endógena y exógena de inclusión.

En la Ley de Educación (28044) se hace referencia al equipo SAANEE quienes son los encargados de trabajar directamente con las instituciones educativas inclusivas y son los responsables de orientar, asesorar y capacitar al personal docente y no docente de todos los niveles y modalidades del sistema educativo. Tal información fue confirmada en la entrevista realizada a la coordinadora del SAANEE quien manifestó tener como funciones: realizar la evaluación psicopedagógica a los niños inclusivos, hacer el seguimiento a las instituciones educativas inclusivas, la capacitación a los profesores que tienen a cargo niños con habilidades diferentes y el seguimiento del avance de los mismos. La institución educativa particular donde se realizó la investigación no trabaja en coordinación con el equipo SAANEE, porque no están de acuerdo con la metodología empleada y prefieren trabajar la inclusión según sus criterios e intereses.

Con respecto a los criterios pedagógicos para una educación inclusiva, la especialista en inclusión manifestó que uno de ellos es realizar al estudiante la evaluación psicopedagógica; pues, es una evaluación completa que brinda información sobre su estado psicológico, pedagógico y de lenguaje. Otro criterio importante es que el niño o niña sea aceptado y valorado por toda la comunidad educativa. En el caso de niños con discapacidad intelectual debe ser de tipo leve o moderada y sin problemas conductuales. Al respecto, la Ley de Educación (28044) manifiesta lo siguiente: los estudiantes que presentan necesidades educativas, asociados a discapacidades sensoriales, intelectuales y motrices deben ser incluidos en una aula regular y si el niño o niña presenta

discapacidad severa y multidiscapacidad deben asistir a un Centro de Educación Básica Especial (CEBE) para ser atendidos de acuerdo a sus necesidades.

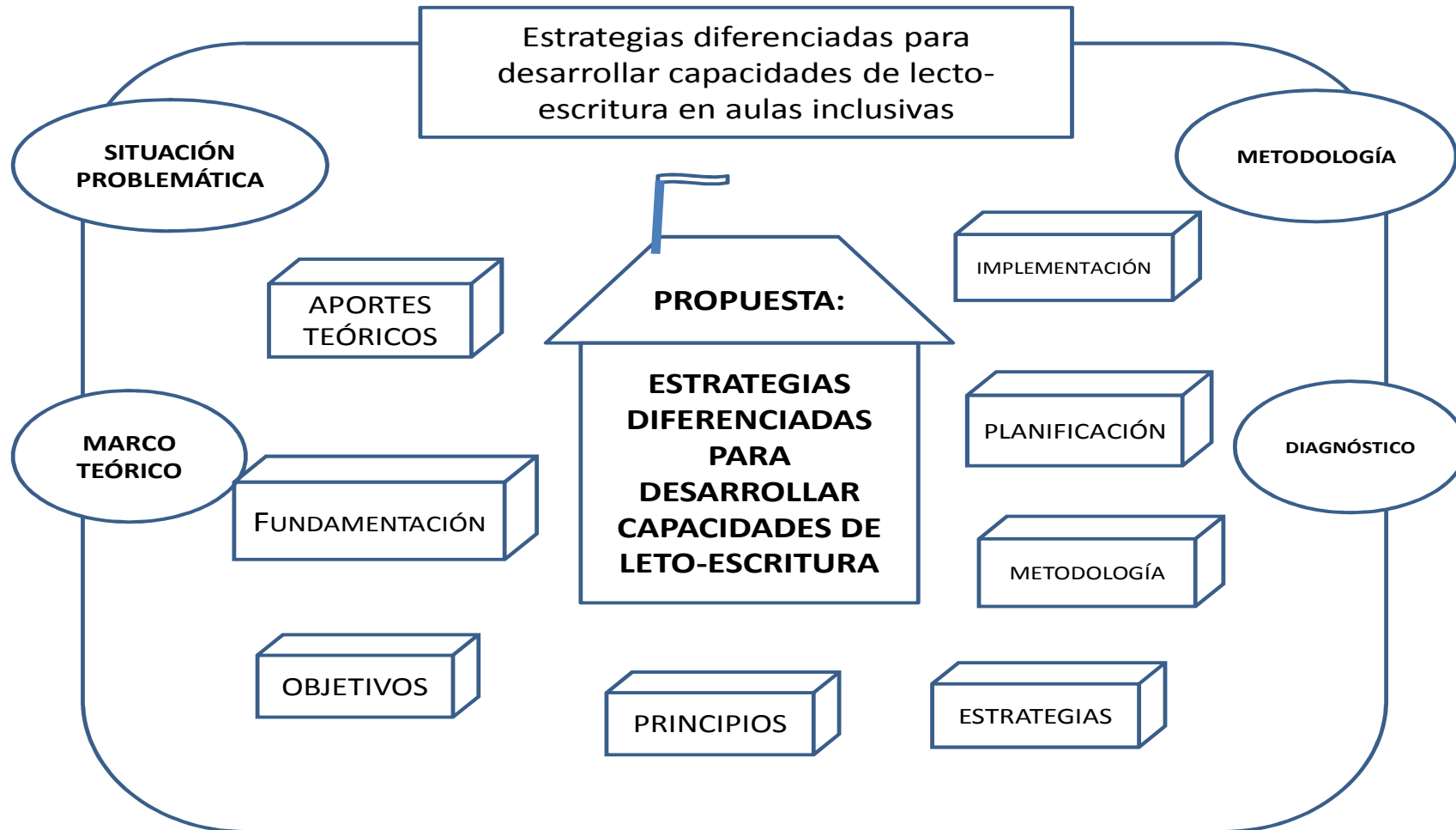
Con respecto a la discapacidad intelectual, el criterio para incluir a un niño (a) a un aula regular es que sea de tipo leve y moderada, así lo señala la Ley de Educación (28044) y la coordinadora del equipo SAANEE. Sin embargo, en la institución educativa donde se realizó el trabajo investigativo no toman en cuenta este criterio y reciben a los estudiantes con discapacidad intelectual leve, moderada y hasta profunda pues consideran que no se debe discriminar a nadie. Según lo expresado por la especialista no es conveniente que los niños con discapacidad severa o profunda sean atendidos en un aula regular porque no serán atendidos de acuerdo a sus necesidades ya que no se cuenta con los profesionales idóneos para trabajar con ellos.

La especialista entrevistada haciendo referencia a las ventajas que ofrece la educación inclusiva señaló que toda la comunidad educativa se beneficia de este programa. La inclusión le permite al niño inclusivo desarrollarse socialmente, lograr avances académicos. Los compañeros de los niños inclusivos también se benefician, puesto que crecen en valores y de manera especial los niños monitores. Los estudios realizados por López (2005) contribuyen a fortalecer la idea de lo beneficiosa que es la educación inclusiva ya que considera necesaria una educación intercultural, capaz de educar a una ciudadanía comprometida con la diversidad, que valore, defienda y promueva las diferencias humanas. Además, plantea que la inteligencia no está determinada de modo inapelable por la genética, sino que puede ser construida si se tiene una educación y un entorno adecuado. El pequeño avance del niño con Síndrome de Down en lecto-escritura confirma lo expresado por la coordinadora del SAANEE y López.

## VI. PROPUESTA

*ESTRATEGIAS DIFERENCIADAS PARA DESARROLLAR CAPACIDADES DE LECTO-  
ESCRITURA EN NIÑOS DE 3ER GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE UNA AULA  
INCLUSIVA*

1. Modelo teórico de la propuesta (gráfico)



## **2. Definición de la propuesta**

La propuesta se sustenta en fundamentos epistemológicos, antropológicos, teológicos y psicopedagógicos, cada uno da una naturaleza propia. Dichos aportes son la columna vertebral de la propuesta y las teorías que se encuentran en los fundamentos psicopedagógicos son la base para entender no sólo la maravilla de la persona, sino que además contribuyen al diseño de sesiones de aprendizaje, donde se plasman estrategias diferenciadas para el desarrollo de capacidades de lecto-escritura respetando el ritmo y estilos de aprendizaje de los estudiantes del aula inclusiva.

## **3. Aportes teóricos- científicos**

La propuesta se sustenta en aportes epistemológicos, antropológicos, teológicos y psicopedagógicos. El conjunto de aportes teóricos son las directrices de la que se alimenta la propuesta.

Los aportes epistemológicos enriquecen la propuesta, porque permite conocer el origen del término inclusión en el plano educativo, llegando a la conclusión de que es un espacio abierto a la diversidad y es vista como un valor que beneficia tanto a los niños del grupo mayoritario como a los niños inclusivos.

Por su parte, los aportes antropológicos dan sentido al trabajo inclusivo, pues su esencia está en ver a la persona como el ser más grandioso que existe, por tanto, digna de respeto y valoración.

Los aportes teológicos nos ayudan a sensibilizarnos más con nuestro prójimo y ver a los niños inclusivos como oportunidades que nos da la vida para crecer en amor y asumir con responsabilidad el mandamiento nuevo que nos dejó Jesús: “Amar al prójimo como a ti mismo”.

Dentro de los fundamentos psicopedagógicos se ha tenido en cuenta varias teorías, entre ellas tenemos: la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner

ya que aporta al entendimiento de la educación inclusiva, pues se parte de la premisa de que cada niño(a) tiene el potencial para desarrollar fortalezas en una o más áreas y los niños con habilidades diferentes no son la excepción; la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel quien orienta y da pautas para lograr un aprendizaje altamente significativo en los alumnos y es tomado en cuenta en el diseño de las sesiones de aprendizaje; la teoría de Vygotsky quién señala que es a partir de la mediación del profesor(a) y compañeros más hábiles, el niño puede llegar a la zona de desarrollo próximo, sustentándose así el trabajo colaborativo, además de ello, Vygotsky brinda aportes muy valiosos sobre las personas con habilidades diferentes, señala que la deficiencia es una construcción social y son características del contexto las asignadas al defecto biológico, la connotación de deficiencia. También, es importante poner énfasis en la persona y no en su deficiencia, pues se trata de centrarse en lo que el niño tiene y es capaz de dar o hacer, sin duda sus contribuciones permiten un mejor conocimiento de los niños con NED o habilidades diferentes.

Asimismo, tenemos el modelo de la educación personalizada de García Hoz ya que tiene un fundamento antropológico, el cual concibe a la persona como un ser único, diferente a los demás y para atender a esa singularidad es necesario adaptar la enseñanza a los ritmos y estilos de aprendizaje de los niños, por tal razón es tomado en cuenta en el diseño de las sesiones de aprendizaje y finalmente; la teoría de Emilia Ferreiro también es asumida en la presente propuesta porque a través de su teoría permitió conocer el nivel de escritura del niño inclusivo y a partir de esa información, orientar su aprendizaje.

Por tal razón, dichos aportes han sido tomados en consideración para el diseño de las sesiones de aprendizaje.

#### **4. Fundamentación**

La propuesta denominada “estrategias diferenciadas para desarrollar capacidades de lecto-escritura” se realiza a partir de la observación de la práctica educativa por parte de la investigadora, entrevistas realizadas y la información obtenida en el diagnóstico. A través de la información recogida, se pudo determinar que los niños del 3er grado de educación primaria de un aula inclusiva presentan dificultades en lecto-escritura. Ante esta situación, se desarrolla una propuesta que contiene un conjunto de estrategias diferenciadas que permiten desarrollar capacidades de lecto-escritura tanto para el grupo mayoritario como para el niño con habilidades diferentes. Dichas estrategias se encuentran desarrolladas en las sesiones de aprendizaje y han sido extraídas a partir de los aportes teóricos.

La presente propuesta es de gran utilidad para aquellos profesionales que trabajan con aulas inclusivas y tienen a cargo niños con discapacidad intelectual y de manera especial niños con Síndrome de Down de tipo leve y moderado, ya que se presenta un conjunto de estrategias que pueden ser usadas con los niños del grupo mayoritario y niños con Síndrome de Down. Si bien es cierto, no es un método de enseñanza, las estrategias sirven como referente para adecuarlas a las necesidades de los niños y niñas que se tienen a cargo.

#### **5. Objetivos**

##### **Objetivo General:**

Desarrollar capacidades de lecto-escritura en los estudiantes del 3er grado de educación primaria de un aula inclusiva.

##### **Objetivos específicos:**

- Diseñar sesiones de aprendizaje utilizando estrategias diferenciadas para estudiantes del 3er grado.

- Aplicar las sesiones de aprendizaje en el aula inclusiva del 3er grado de Educación Primaria.
- Reflexionar sobre los resultados obtenidos en cada una de las sesiones de aprendizaje.

## **6. Principios**

La propuesta ha considerado unos principios que orientan el trabajo pedagógico cuando se tiene a cargo aulas que acogen a niños con habilidades diferentes. Dichos principios fueron considerados al diseñar y aplicar las sesiones de aprendizaje, ya que orientan el trabajo inclusivo.

*Principio de valoración y de grandeza:* la persona es el ser más perfecto que existe en toda la naturaleza y su condición de persona expresa excelencia, grandeza, además posee dignidad ontológica y jamás la puede perder porque es digno por el solo hecho de ser persona. Por tal razón, no se puede ver a las personas con habilidades diferentes como seres inferiores porque son tan dignos de respeto, valoración como cualquier otra persona.

*Principio de igualdad de oportunidades:* basado en los aportes de Vygotsky. Es vital poner mayor énfasis en lo que el niño tiene, en lo que es capaz de dar, de hacer y no en sus limitaciones, de tal manera que cada estudiante es importante y debe ser aceptado, respetado y atendido con estrategias que ayuden a su aprendizaje.

*Principio de amor al prójimo:* basado en el mandato que Jesús nos hace “Amarás al prójimo como a ti mismo”. La educación inclusiva es una invitación de amor al prójimo, pues se trata de ver en los niños con habilidades diferentes como una oportunidad para crecer como personas, crecer en amor, en solidaridad.

*Principio de singularidad:* basado en el modelo de la educación personalizada. A través de éste principio, se fomenta en los niños la aceptación de las diferencias, partiendo de que todos somos diferentes porque somos únicos e irrepetibles, no existe otro ser humano igual a mí. Por tanto, si yo merezco respeto porque soy único, las otras personas también merecen respeto por ser únicas.

*Principio de la enseñanza adaptada a cada estudiante:* basado en el modelo de la educación personalizada y la teoría de las inteligencias múltiples. Cada persona tiene derecho a ser educada respetando su singularidad. Los ritmos y estilos de aprendizaje son propios de cada persona por ello es necesario adaptar la enseñanza a cada estudiante.

*Principio de colaboración:* basado en la teoría de Vygotsky. Es importante el apoyo y mediación del profesor(a) y la colaboración de los estudiantes más hábiles con los niños que necesitan ayuda y orientación.

*Principio de significatividad:* basado en la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel. El aprendizaje debe ser significativo, de tal manera que lo aprendido por el estudiante pueda aplicarlo a su vida cotidiana, dándole un sentido de trascendencia a lo que aprende.

## **7. Estrategias**

En el desarrollo de las sesiones de aprendizaje se desarrollaron diversas estrategias, entre ellas tenemos:

- Trabajo individual
- Trabajo en equipo
- Juegos educativos o juegos lúdicos
- El diálogo
- La monitoría
- El cuento

Las estrategias presentadas tienen un fundamento teórico y cada una de ellas utilizadas con una finalidad específica. En el caso del trabajo individual, los niños logran resolver sus fichas prácticas de manera autónoma propiciando su autoconocimiento y la construcción de su propio aprendizaje. El trabajo en equipo ha sido de gran importancia porque a partir de él se impulsa el trabajo colaborativo entre los niños. La estrategia del juego educativo fue muy utilizada en las sesiones de aprendizaje porque permitían motivar a los niños en su aprendizaje y de una manera divertida, lúdica se lograban aprendizajes. La monitoría también es una estrategia muy usada que consiste en que los niños más hábiles ayudan, orientan a sus compañeros que tienen dificultades en su aprendizaje y en una aula inclusiva es necesario trabajar esta estrategia. Finalmente, el cuento es una estrategia que permite despertar el interés de los niños y a partir de él se podía trabajar los tres componentes del área de comunicación.

Cada estrategia va acompañada de un conjunto de recursos que nos permiten motivar a los niños a construir su propio conocimiento y consoliden su aprendizaje. Entre los recursos más utilizados para el grupo mayoritario son: las imágenes, los dibujos, juegos educativos (pupi-letras o sopa de letras, el dominó, el bingo, el ludo, buscando las respuestas, el rompecabezas, el crucigrama), lecturas informativas, fábulas, fichas de trabajo. Los recursos más usados para trabajar con el niño con habilidades diferentes son: las imágenes, los dibujos, las fotografías, materiales concretos, tarjetas léxicas, letras móviles, lecturas, fichas de trabajo.

## **8. Metodología**

La metodología empleada en la propuesta, recibe los aportes de las teorías abordadas en el marco teórico. Se emplean los métodos activos, pues son los que más se ajustan al enfoque constructivista. Los mencionados métodos reciben los aportes teóricos de Ausubel, Piaget, Vigotsky, entre otros. La teoría de Emilia Ferreiro también responde a un enfoque constructivista, por consiguiente, son los más idóneos para emplear en la propuesta. Gálvez

(2004:61) haciendo referencia a dichos métodos, señala que los métodos dan la oportunidad a que el alumno actúe e investigue por sí mismo poniendo en juego sus facultades físicas y mentales bajo la orientación del profesor(a). El estudiante se convierte en autor principal de su propio aprendizaje.

Se emplearon los siguientes métodos:

*Método de trabajo individual:* basado en los aportes de las inteligencias múltiples de Gardner y la educación personalizada de García Hoz. Este método consiste en atender a cada niño respetando sus estilos y ritmos de aprendizaje. Los estudiantes trabajaron con materiales de estudio como fichas de trabajo, hojas de práctica.

*Método de preguntas:* basado en los aportes de Ausubel y Ferreiro. Consiste en trabajar con los niños a partir de las preguntas que se le plantean como parte de indagación de sus saberes previos. Para los niños inclusivos se trabaja las preguntas como medio para conocer lo que ellos quieren expresar a través de sus dibujos o grafías.

*Método de trabajo en equipo:* basado en los aportes de Vigotsky, los trabajos en equipo son muy enriquecedores para todos. En el caso de los niños con habilidades diferentes, en ocasiones pueden trabajar con los niños del grupo mayoritario, para ello primero hay que preparar a los niños del grupo mayor para que conozcan cómo apoyar a sus compañeros inclusivos.

*Método lúdico:* se puede trabajar individualmente o en equipo, se emplean juegos lúdicos como: rompecabezas, lecto-ludos, pupiletras, crucigramas, entre otros. En el caso de niños con habilidades diferentes, a través de los juegos lúdicos se van relacionando con las imágenes, letras, palabras.

## 9. Planificación de la propuesta:

A continuación se presenta la planificación de las 20 sesiones de aprendizaje en el área de comunicación. Están ordenadas por organizadores (Expresión y comprensión oral, comprensión de texto y producción de textos) y no en orden de aplicación de las sesiones.

Para la planificación de las sesiones de aprendizaje del niño con habilidades diferentes (discapacidad intelectual) se ha realizado la adaptación correspondiente, es por ello que en cada sesión se encuentra la palabra adaptación. El tema es el mismo para todos los niños del aula pero se hace la adaptación a las capacidades e indicadores, bajando el nivel de exigencia de la habilidad, de la condición y en algunos casos se ha cambiado la capacidad por otra que se ajusta a sus necesidades y a su desarrollo cognitivo.

<b>COMUNICACIÓN</b>			
<b>COMPETENCIA</b>	<b>CAPACIDAD Y ACTITUDES</b>	<b>CONOCIMIENTO</b>	<b>INDICADORES</b>
<b>EXPRESIÓN Y COMPRENSIÓN ORAL</b> Expresa con fluidez sus ideas, necesidades, sentimientos, y experiencias y escucha en forma activa e intercambia mensajes con sus interlocutores en diversas situaciones comunicativas.	Dialoga sobre temas de su interés manifestando seguridad y confianza.	El diálogo	Dialoga con orden y seguridad respetando las normas establecidas por el moderador.  Expresa con seguridad su punto de vista sobre el tema a tratar.
	<b>Adaptación:</b> Escucha con atención las participaciones de sus compañeros.		<b>Adaptación:</b> Escucha con atención las intervenciones de sus compañeros.
<b>COMPRENSIÓN DE TEXTOS</b>	Comprende textos narrativos señalando partes importantes del texto demostrando constancia.	La leyenda	Infiere el significado del texto siguiendo una secuencia.

<p>Comprende textos informativos, instructivos, poéticos y dramáticos describiendo los aspectos elementales de la lengua y los procesos que realiza como lector, valorando la información como fuente de saber.</p>	<p><b>Adaptación:</b> Comprende oralmente el texto narrativo manifestando curiosidad y espontaneidad.</p>	<p>Comprensión de textos</p>	<p><b>Adaptación:</b> Escucha con atención la leyenda.  Narra oralmente y con ayuda de imágenes la leyenda.</p>
	<p>Comprende textos narrativos señalando partes importantes del texto demostrando seguridad y confianza.</p>		<p>Infiere el significado del texto siguiendo una secuencia.</p>
	<p><b>Adaptación:</b> Comprende oralmente el texto narrativo manifestando espontaneidad y satisfacción.</p>		<p><b>Adaptación:</b> Escucha con atención el relato del cuento a partir de imágenes.  Responde oralmente a interrogantes sobre el cuento.</p>
<p><b>PRODUCCIÓN DE TEXTOS</b></p> <p>Produce con seguridad, textos informativos, instructivos, poéticos y dramáticos a través de los cuales expresa sus ideas, intereses, sentimientos, necesidades y emociones, haciendo uso reflexivo de los elementos lingüísticos y no lingüísticos que favorecen la coherencia de los textos.</p>	<p>Establece con precisión la concordancia de género y número.</p>	<p>Género y número de los sustantivos</p>	<p>Identifica y escribe el género y número de los sustantivos presentados a través de imágenes.  Convierte el género y número de los sustantivos presentados en su ficha práctica.</p>
	<p><b>Adaptación:</b> Identifica mediante imágenes el género y el número de los sustantivos mostrando curiosidad y satisfacción.</p>		<p><b>Adaptación:</b> Identifica el género y número de los sustantivos presentados mediante imágenes.  Señala y pinta los sustantivos singulares y plurales de las imágenes presentadas.</p>

COMPETENCIA	CAPACIDAD Y ACTITUDES	CONOCIMIENTO	INDICADORES
<p><b>PRODUCCIÓN DE TEXTOS</b></p> <p>Produce con seguridad, textos informativos, instructivos, poéticos y dramáticos a través de los cuales expresa sus ideas, intereses, sentimientos, necesidades y emociones, haciendo uso reflexivo de los elementos lingüísticos y no lingüísticos que favorecen la coherencia de los textos.</p>	<p>Usa adjetivos calificativos para resaltar una cualidad demostrando interés e iniciativa.</p>	<p>Adjetivos calificativos</p>	<p>Identifica los adjetivos calificativos de las oraciones presentadas.</p> <p>Utiliza adjetivos calificativos para describir imágenes.</p>
	<p><b>Adaptación:</b></p> <p>Expresa oralmente adjetivos calificativos manifestando satisfacción.</p>		<p><b>Adaptación:</b></p> <p>Menciona adjetivos calificativos a través de la descripción oral que realiza a fotografías presentadas.</p>
	<p>Utiliza correctamente el guión en los textos que produce demostrando seguridad y autonomía.</p>	<p>El guión</p>	<p>Identifica el guión en el texto presentado.</p> <p>Emplea el guión correctamente en la creación de un texto breve.</p>
	<p><b>Adaptación:</b></p> <p>Diferencia el signo del guión de otros signos de puntuación con seguridad y confianza.</p>		<p><b>Adaptación:</b></p> <p>Reconoce el guión de otros signos de puntuación como la coma, el punto.</p> <p>Utiliza el guión para separar sílabas.</p>

COMPETENCIA	CAPACIDAD Y ACTITUDES	CONOCIMIENTO	INDICADORES
<p><b>PRODUCCIÓN DE TEXTOS</b></p> <p>Produce con seguridad, textos informativos, instructivos, poéticos y dramáticos a través de los cuales expresa sus ideas, intereses, sentimientos, necesidades y emociones, haciendo uso reflexivo de los elementos lingüísticos y no lingüísticos que favorecen la coherencia de los textos.</p>	<p>Clasifica palabras de su vocabulario según su sílaba tónica mostrando constancia y perseverancia.</p>	<p>Palabras agudas, graves y esdrújulas</p>	<p>Identifica palabras agudas, graves y esdrújulas en un conjunto de palabras.</p> <p>Aplica reglas ortográficas en la tildación de palabras.</p> <p>Clasifica palabras según su sílaba tónica.</p>
	<p><b>Adaptación:</b> Reconoce imágenes e identifica la sílaba tónica mostrando constancia.</p>		<p><b>Adaptación:</b> Identifica la sílaba tónica de los nombres de las imágenes presentadas.</p> <p>Escribe el nombre de las imágenes presentadas en su ficha de trabajo.</p>
	<p>Utiliza adecuadamente el punto en los textos que produce y valora las producciones de sus pares.</p>	<p>Uso del punto</p>	<p>Identifica reglas ortográficas para el uso del punto a través del juego del ludo.</p> <p>Utiliza los diferentes tipos de punto en la producción de su texto.</p>
	<p><b>Adaptación:</b> Utiliza el punto en oraciones cortas demostrando constancia.</p>		<p><b>Adaptación:</b> Diferencia el punto de otros signos de puntuación como la coma, el signo de interrogación.</p> <p>Utiliza el punto en las oraciones que escribe con ayuda de imágenes.</p>

COMPETENCIA	CAPACIDAD Y ACTITUDES	CONOCIMIENTO	INDICADORES
<p><b>PRODUCCIÓN DE TEXTOS</b></p> <p>Produce con seguridad, textos informativos, instructivos, poéticos y dramáticos a través de los cuales expresa sus ideas, intereses, sentimientos, necesidades y emociones, haciendo uso reflexivo de los elementos lingüísticos y no lingüísticos que favorecen la coherencia de los textos.</p>	<p>Utiliza con precisión y confianza los determinantes posesivos.</p>	<p>Los determinantes posesivos</p>	<p>Identifica los determinantes posesivos de las oraciones.</p> <p>Crea un texto utilizando los determinantes posesivos con ayuda de imágenes.</p>
	<p><b>Adaptación:</b> Utiliza los determinantes posesivos según su nivel de escritura manifestando iniciativa e interés.</p>		<p><b>Adaptación:</b> Relaciona los determinantes posesivos con las imágenes presentadas.</p> <p>Escribe los determinantes posesivos de los dibujos presentados.</p>
	<p>Identifica los verbos en diferentes tiempos con seguridad y confianza.</p>	<p>El verbo</p>	<p>Identifica los verbos en el texto presentado.</p> <p>Construye oraciones utilizando el verbo en sus diferentes tiempos.</p>
	<p><b>Adaptación:</b> Expresa oralmente verbos a partir de imágenes manifestando curiosidad e interés.</p>		<p><b>Adaptación:</b> Menciona verbos a través de imágenes.</p> <p>Construye oraciones con las tarjetas léxicas apoyado de imágenes.</p>

COMPETENCIA	CAPACIDAD Y ACTITUDES	CONOCIMIENTO	INDICADORES
<p><b>PRODUCCIÓN DE TEXTOS</b></p> <p>Produce con seguridad, textos informativos, instructivos, poéticos y dramáticos a través de los cuales expresa sus ideas, intereses, sentimientos, necesidades y emociones, haciendo uso reflexivo de los elementos lingüísticos y no lingüísticos que favorecen la coherencia de los textos.</p>	<p>Utiliza pronombres personales en los textos que produce mostrando respeto por las producciones de sus pares.</p>	<p>Los pronombres personales</p>	<p>Identifica los pronombres personales en el texto presentado.</p> <p>Escribe un texto empleando pronombres personales.</p>
	<p><b>Adaptación:</b></p> <p>Relaciona con precisión las imágenes con las oraciones que contienen pronombres personales.</p>		<p><b>Adaptación:</b></p> <p>Relaciona las imágenes con sus pronombres personales.</p> <p>Construye oraciones utilizando pronombres personales con las tarjetas léxicas apoyado de imágenes.</p>
	<p>Redacta con entusiasmo una noticia de su interés teniendo en cuenta su estructura.</p>	<p>La noticia</p>	<p>Revisa y corrige el borrador de su noticia teniendo en cuenta su estructura a través de una lista de cotejo.</p> <p>Reescribe la noticia corregida.</p>
	<p><b>Adaptación:</b></p> <p>Comprende el relato de una noticia manifestando satisfacción y confianza.</p>		<p><b>Adaptación:</b></p> <p>Escucha con atención el relato de una noticia.</p> <p>Describe oralmente la imagen utilizada en el relato de su noticia.</p>

COMPETENCIA	CAPACIDAD Y ACTITUDES	CONOCIMIENTO	INDICADORES
<p><b>PRODUCCIÓN DE TEXTOS</b></p> <p>Produce con seguridad, textos informativos, instructivos, poéticos y dramáticos a través de los cuales expresa sus ideas, intereses, sentimientos, necesidades y emociones, haciendo uso reflexivo de los elementos lingüísticos y no lingüísticos que favorecen la coherencia de los textos.</p>	<p>Produce textos descriptivos de personas con claridad y coherencia y valorando las producciones realizadas por sus compañeros.</p>	<p>Descripción de personas</p>	<p>Escribe la primera versión de su descripción, precisando características físicas y cualidades.</p> <p>Escribe la versión final de su descripción.</p>
	<p><b>Adaptación:</b> Expresa oralmente la descripción de personas manifestando espontaneidad y satisfacción.</p>		<p><b>Adaptación:</b> Describe oralmente la fotografía presentada, precisando características y cualidades.</p>
	<p>Utiliza la conjugación de verbos para producir su texto y demostrando confianza en sí mismo.</p>	<p>Conjugación de verbos</p>	<p>Emplea la conjugación de verbos en la construcción de oraciones.</p> <p>Utiliza la conjugación de verbos en la redacción de su texto.</p>
	<p><b>Adaptación:</b> Utiliza verbos con ayuda de imágenes con seguridad y confianza.</p>		<p><b>Adaptación:</b> Completa oraciones transcribiendo los verbos presentados con ayuda de imágenes.</p>

COMPETENCIA	CAPACIDAD Y ACTITUDES	CONOCIMIENTO	INDICADORES
PRODUCCIÓN DE TEXTOS	Elabora con autonomía un resumen utilizando el subrayado.	El resumen	Identifica las ideas principales de la lectura presentada.
	<b>Adaptación:</b> Comprende el texto informativo que escucha con atención.		Subraya las ideas principales y secundarias de la lectura.  Escribe un resumen con las ideas principales de la lectura.
	Utiliza las grafías B y V con palabras de su vocabulario demostrando iniciativa, interés y creatividad al producir.	Uso de grafías "B" y "V"	Utiliza las grafías B y V teniendo en cuenta reglas ortográficas en la construcción de oraciones.
	<b>Adaptación:</b> Escribe palabras utilizando las grafías B y V con perseverancia.		Emplea las grafías B y V en la producción de su cuento.
	Utiliza adecuadamente las letras C y Z con palabras de su vocabulario manifestando curiosidad e interés.	Uso de las letras "C y Z"	Utiliza las grafías C y Z considerando reglas ortográficas en la construcción de oraciones.
	<b>Adaptación:</b> Escribe palabras de su vocabulario utilizando las grafías C y Z con interés y constancia.		Escribe palabras con las grafías C y Z a través del juego de stop.
			<b>Adaptación:</b> Escribe el nombre de las imágenes presentadas utilizando las grafías C y Z.

COMPETENCIA	CAPACIDAD Y ACTITUDES	CONOCIMIENTO	INDICADORES
PRODUCCIÓN DE TEXTOS	Utiliza la consonante “S” con palabras de su vocabulario demostrando iniciativa y creatividad al producir.	Uso de la consonante “S”	Utiliza la consonante S teniendo en cuenta reglas ortográficas en la escritura de palabras.
	<b>Adaptación:</b> Escribe palabras de uso diario utilizando la consonante S con entusiasmo e interés.		Utiliza la consonante “S” en la creación de un cuento. <b>Adaptación:</b> Escribe palabras empleando la letra S apoyado en imágenes.
	Utiliza las consonantes G y J con palabras de su vocabulario manifestando seguridad y confianza.	Uso de las consonantes “G” y “J”	Emplea las consonantes G y J en oraciones y texto incompleto.
	<b>Adaptación:</b> Escribe palabras de uso diario utilizando las consonantes G y J demostrando satisfacción.		Utiliza reglas ortográficas en el uso de las consonantes G y J. <b>Adaptación:</b> Escribe palabras usando las consonantes G y J con ayuda de imágenes.
	Crea una fábula teniendo en cuenta su estructura y atendiendo las sugerencias de otros.	La fábula	Escribe la primera versión de su fábula.
	<b>Adaptación:</b> Comprende el texto narrativo que escucha con atención y curiosidad.		Revisa y mejora la producción de su fábula. Escribe la versión final de su fábula. <b>Adaptación:</b> Escucha con atención el relato de una fábula. Describe la imagen de la fábula y responde a interrogantes.

## **10. Implementación, ejecución y evaluación de los procesos de las sesiones de aprendizaje**

En la implementación de la propuesta, se presentan dos fases resaltantes. La primera es la acción, que corresponde a la presentación de la sesión, la segunda fase es la interpretación de dicha sesión. En la interpretación se explica la estrategia aplicada y se reflexiona sobre los resultados obtenidos.

En cada una de las sesiones de aprendizaje se emplea el mismo proceso: acción, reflexión, acción.

- **Acción**

Fase que permite aplicar cada una de las sesiones de aprendizaje. La estructura de la sesión responde a datos informativos, planificación de la sesión, estrategias metodológicas, referencias bibliográficas y anexos (Véase anexos 01, 02, 03, 04, 05, 06)

## **“Conjugamos verbos”**

### ***SESIÓN DE APRENDIZAJE***

#### **I. Datos informativos**

- 1.1. Institución Educativa** : “X”
- 1.2. Profesor Practicante** : Elizabeth Santur Robledo
- 1.3. Grado** : 3º “Sección Única”
- 1.4. Ciclo** : IV
- 1.5. Profesora de aula** : “X”
- 1.6. Fecha** : 08 de Octubre

## II. Planificación de la sesión

NOMBRE DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE			
"Conjugamos verbos"			
ÁREA	ORG. CURRICULAR / COMPETENCIA	CAPACIDADES Y ACTITUDES	CONOCIMIENTOS
Comunicación	<p><b>Producción de texto:</b></p> <p>Produce con seguridad, textos informativos, instructivos, poéticos y dramáticos a través de los cuales expresa sus ideas, intereses, sentimientos, necesidades y emociones, haciendo uso reflexivo de los elementos lingüísticos y no lingüísticos que favorecen la coherencia de los textos.</p>	<p>Utiliza la conjugación de verbos para producir su texto y demostrando confianza en sí mismo.</p> <p><b>Adaptación:</b></p> <p>Utiliza verbos con ayuda de imágenes con seguridad y confianza.</p>	Conjugación de verbos.
INDICADORES DE LOGRO			
<p>Emplea la conjugación de verbos en la construcción de oraciones.</p> <p>Utiliza la conjugación de verbos en la redacción de su texto.</p>			

<p><b>Adaptación:</b> Completa oraciones transcribiendo los verbos presentados con ayuda de imágenes.</p>
<p><b>INCLUSIÓN</b></p>
<p>El niño resuelve una ficha práctica con el apoyo de una compañera monitora.</p>
<p><b>INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN</b></p>
<p>Fichas autoevaluativas.</p>
<p><b>MATERIALES Y RECURSOS</b></p>
<p>Dibujos, juegos educativos, colores.</p>

### III. Desarrollo/ Estrategias metodológicas

- ✓ Se inicia la sesión entregándoles a los niños y niñas un pupiletras para que lo resuelvan en parejas. (Véase anexo N° 1)
- ✓ Después que los niños encontraron las palabras en su pupiletras se pregunta: ¿Qué palabras han encontrado en el pupiletras? y la profesora va escribiendo las palabras en la pizarra.
- ✓ Para recuperar saberes previos se plantean las siguientes preguntas: de las palabras que han encontrado en su pupiletras ¿Cuáles son verbos?, ¿Qué expresan los verbos?, ¿En qué consiste la conjugación de verbos?...
- ✓ Se entrega a cada niño y niña una ficha informativa sobre el tema. (Véase anexo N° 2) y se plantean las siguientes preguntas: ¿Qué es un infinitivo?, ¿De qué manera se conjugan los verbos?...
- ✓ Con los aportes de los estudiantes se explica el tema y se elabora la síntesis. (Véase anexo N° 3)

- ✓ Se forman equipos de trabajo de 4 integrantes cada uno y participan de un juego educativo sobre el tema abordado. (Véase anexo N° 4)
- ✓ El niño inclusivo resuelve una ficha práctica y auto-evaluativa con el apoyo de una compañera monitora. (Véase anexo N° 5)
- ✓ Se entrega a cada uno de los alumnos una ficha autoevaluativa para que la resuelvan en casa. (Véase anexo N° 6)

#### **IV. Referencias Bibliográficas de la sesión de aprendizaje**

Ávila, F. (2004). *Cómo se conjuga el verbo*. (20 ed.) Bogotá: Norma. Extraído de:

[http://books.google.com.pe/books?id=qcwRffZh8ssC&printsec=frontcover&dq=EL+VERBO&hl=es&ei=rgp1TNqOOIP-8Aae-ryFBw&sa=X&oi=book\\_result&ct=book-thumbnail&resnum=8&ved=0CE4Q6wEwBw#v=onepage&q&f=false](http://books.google.com.pe/books?id=qcwRffZh8ssC&printsec=frontcover&dq=EL+VERBO&hl=es&ei=rgp1TNqOOIP-8Aae-ryFBw&sa=X&oi=book_result&ct=book-thumbnail&resnum=8&ved=0CE4Q6wEwBw#v=onepage&q&f=false)

Santillana. Lengua castellana 3 de Educación Primaria (s/f). Santillana.

#### **V. Anexos de la sesión de aprendizaje**

# PUPILETRAS

Busca en el pupiletras las palabras que se encuentran en el rectángulo.

B	U	S	C	A	R	R	J	U	L	Z
H	N	U	L	K	R	A	I	U	E	X
A	N	O	S	O	T	R	O	S	E	A
V	A	E	S	T	U	D	I	A	R	F
I	E	L	E	C	O	C	I	N	A	R
V	J	L	H	G	T	L	D	K	G	A
I	C	O	N	T	E	N	T	O	H	L
R	I	S	O	P	E	R	M	I	T	I
P	E	R	M	I	T	I	R	B	D	G



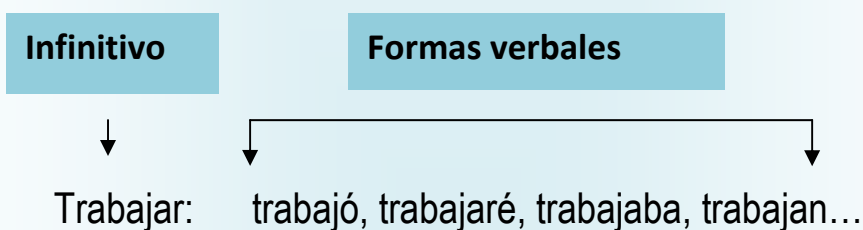
NOSOTROS  
 PERMITIR  
 ELLOS  
 ESTUDIAR  
 LEER  
 CONTENTO  
 COCINAR  
 BUSCAR

# NOS INFORMAMOS



Los verbos son palabras que expresan acciones. Cada verbo tiene diferentes formas verbales. El conjunto de las formas de un verbo es su conjugación.

**El infinitivo** es la forma que usamos para nombrar los verbos. Ejemplos: invitar, leer, pedir, etc.



Para conjugar hay que tener en cuenta lo siguiente:

1ª Conjugación: con infinitivos terminados en **ar**. Ejemplos: cocinar, lavar, planchar, etc.

2ª Conjugación: con infinitivos terminados en **er**. Ejemplos: leer, encender, perder, etc.

3ª Conjugación: con infinitivos terminados en **ir**. Ejemplos: reír, permitir, pedir, etc.

## Recuerda...

Los verbos tienen tiempos que nos permiten expresar acciones que han ocurrido **antes**, que están ocurriendo **ahora** o que ocurrirán después. Cada verbo tiene un **tiempo verbal** que puede ser **presente, pasado o futuro**.





# TRABAJO EN EQUIPO

## JUGANDO BINGO

### REGLAS DE JUEGO:

- ❖ El número de alumnos para este juego es de 4 estudiantes por equipo que se forman por afinidad.
- ❖ Cada equipo elegirá su tarjeta de bingo.
- ❖ La profesora leerá las preguntas o ítems que tiene escritas en un papel (algunas respuestas no están en su bingo y en ese caso los niños no deben marcar nada) y les dará un minuto para que busquen la respuesta en su tarjeta o cartón.
- ❖ El equipo que completa primero, el tablero gritará **Bingo**. Se revisa si son correctas las respuestas y el equipo será el ganador.

# TRABAJO EN EQUIPO

## ITEMS Y RESPUESTAS

1. Son palabras que expresan acciones. **Los verbos.**
2. Es la forma que usamos para nombrar los verbos. **El infinitivo.**
3. El conjunto de las formas de un verbo se llama. **Conjugación**
4. Trabajo, trabajaré, trabajaba son formas. **Verbales.**
5. Correré, corrí, corro son formas verbales del infinitivo. **Correr.**
6. Describir, describiré, describo son formas verbales del infinitivo.  
**Describir.**
7. Forma verbal del infinitivo amar. **amaba**
8. Forma verbal del infinitivo caminar. **caminas**
9. Cada verbo tiene un tiempo verbal que puede ser. **Presente, pasado o futuro.**
10. Yo trabajaré está en tiempo. **Futuro.**

<b>BINGO</b>		
CONJUGACIÓN	EL INFINITIVO	VERBALES
LOS VERBOS		CORRER
AMABA	PRESENTE, PASADO O FUTURO	FUTURO

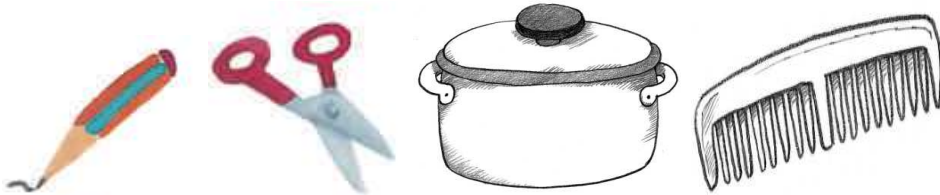
<b>BINGO</b>		
CONJUGACIÓN	EL INFINITIVO	VERBALES
LOS VERBOS		CORRER
AMABA	PRESENTE, PASADO O FUTURO	FUTURO

<b>BINGO</b>		
CONJUGACIÓN	EL INFINITIVO	VERBALES
LOS VERBOS		CORRER
AMABA	PRESENTE, PASADO O FUTURO	FUTURO

# PRACTICANDO VOY APRENDIENDO

Las palabras que expresan acciones son los verbos

Observa las imágenes y expresa oralmente para qué sirve cada uno de ellos.



Observa las imágenes y expresa oralmente ¿qué hace cada uno de ellos? y con ayuda de las letras móviles escribe el verbo.



EL NIÑO \_\_\_\_\_ BICICLETA.



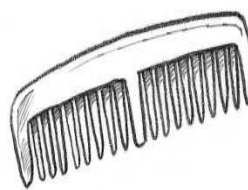
LOS NIÑOS \_\_\_\_\_ SUS LIBROS.



LA NIÑA \_\_\_\_\_ UNA CARTA.

# UN PEQUEÑO RETO

3. Observa las imágenes y escribe debajo de la imagen para qué sirve cada uno de ellos con ayuda de las letras móviles.



4. Observa las imágenes y completa las oraciones con los verbos que están en el rectángulo.

MANEJA

LEEN

ESCRIBE



EL NIÑO \_\_\_\_\_ BICICLETA.



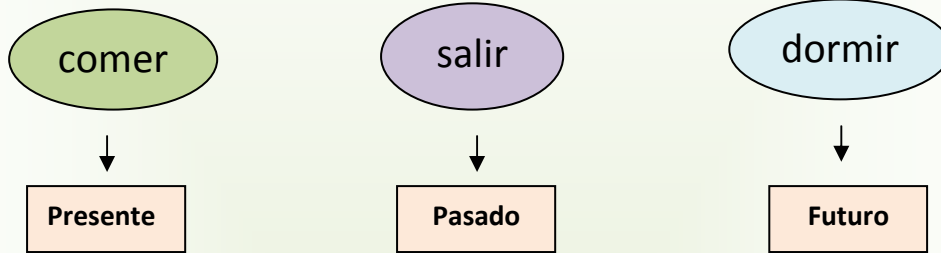
LOS NIÑOS \_\_\_\_\_ SUS LIBROS.



LA NIÑA \_\_\_\_\_ UNA CARTA.

# COMPRUEBO MI APRENDIZAJE

1. Completa el cuadro conjugando verbos, según el tiempo indicado.



Yo	como
Tú	
Él (ella)	
Nosotros (as)	
Ustedes	
Ellos (as)	

Yo	salí
Tú	
Él (ella)	
Nosotros (as)	
Ustedes	
Ellos (as)	

Yo	dormiré
Tú	
Él (ella)	
Nosotros (as)	
Ustedes	
Ellos (as)	

2. Escribe una oración con cada uno de los infinitivos.

**Comer** \_\_\_\_\_

**Subir** \_\_\_\_\_

**Jugar** \_\_\_\_\_

3. Escribe un texto de lo que harás hoy, luego subraya los verbos que utilices.  
¿Qué vas a hacer hoy?

-----

-----

-----

- **Reflexión**

Fase donde se hace una interpretación de la sesión de aprendizaje considerando los siguientes elementos: estrategia, naturaleza de la estrategia, recursos empleados, procedimiento de la sesión desde que inicia hasta que culmina, reflexión sobre logros y dificultades encontradas y finalmente toma de decisiones que lleva a una nueva acción.

## “Conjugamos verbos”

### **Estrategia**

Trabajo en equipo

### **Definición**

Es un trabajo realizado por todos los integrantes del equipo que uniéndose realizan una tarea encomendada.

### **Naturaleza**

El trabajo en equipo permite lograr un trabajo mucho más enriquecido, puesto que todos sus integrantes colaboran para realizar su tarea de la mejor manera. Además de ello, el trabajo en equipo fomenta el compañerismo. Dicha estrategia se fundamenta en los aportes de Gardner quien señala que cada persona tiene por lo menos ocho inteligencias o habilidades cognitivas, pero que se destaca en una o más, es decir el trabajo en equipo permite que sus integrantes aporten en lo que más saben hacer. Vygotsky también brinda aportes sobre el trabajo en equipo ya que manifiesta la importancia que tiene el trabajo colaborativo.

### **Recursos**

Pupiletras, bingo, imágenes, letras móviles.

El pupiletras o sopa de letras se utilizó como una actividad motivadora y para recoger saberes previos, mientras que el bingo se empleó para el trabajo en

equipo, y a través de este juego se reforzó el tema abordado (conjugación de verbos).

Las imágenes y las letras móviles fueron usadas para trabajar con el niño inclusivo.

## **Procedimientos**

### *Primera parte de la sesión*

- Se inició la sesión con la entrega de un pupi-letras para que los niños resuelvan en parejas.
- Después de encontrar todas las palabras en el pupi-letras, la profesora practicante pidió que mencionen verbalmente las palabras encontradas y luego que las escriban en la pizarra.
- Para explorar los saberes previos de los niños, la profesora planteó las siguientes interrogantes: de las palabras escritas ¿cuáles son verbos?, ¿qué expresan los verbos? además pidió la participación de los niños para que escriban una oración por cada verbo y otros niños que subrayen el verbo, luego preguntó ¿qué cambio observan en el verbo?
- Para generar el conflicto cognitivo la profesora preguntó: ¿Qué es un infinitivo?, ¿Cómo se le denomina a las diferentes formas de escribir un verbo?, ¿En qué consiste la conjugación de verbos?

### *Segunda parte de la sesión:*

- Se entregó a cada uno de los niños una ficha informativa sobre la conjugación de verbos. En un primer momento los niños leen su ficha de forma silenciosa, luego realizaron una lectura compartida y finalmente lo hizo la profesora y realizó las siguientes preguntas: ¿De qué trata la lectura?, ¿Qué es un infinitivo?, ¿En qué consiste la conjugación de verbos?
- Tomando en cuenta las participaciones de los niños se explicó el tema.
- Se sintetizó la información a través de un esquema visual y los niños escribieron la síntesis en su cuaderno.
- El niño inclusivo con apoyo de una compañera trabaja la primera parte de su ficha práctica y luego la resuelve con orientación de la profesora.

- Se formaron equipos de 4 integrantes cada uno y se explicó en qué consistía el juego del bingo.
- Uno de los equipos logró ganar, pues había contestado correctamente a cada una de las preguntas.

*Tercera parte de la sesión:*

- Los niños trabajaron en casa una ficha autoevaluativa referida a la conjugación de verbos.
- En otro momento el niño con habilidades diferentes con apoyo de la profesora practicante terminó de desarrollar sus fichas.

### **Reflexión**

Emplear el pupi-letras ayudó a generar expectativas en los niños, fue muy útil para motivar a los niños y a partir de esa actividad recuperar los saberes previos. Asimismo, el uso del bingo fue muy fructífero porque los niños participaron de él con mucho entusiasmo, pues era una actividad nueva para ellos.

Las dificultades que se tuvieron en la sesión fueron:

- No contar con mucho tiempo para trabajar con el niño inclusivo porque estaba trabajando con el grupo mayor.
- A pesar de entregó al niño con habilidades diferentes dibujos para que pinte mientras se está trabajando con los compañeros, el niño las rompió y reacciona así cuando nadie monitorea su trabajo.

### **Acción**

- Es muy provechoso trabajar actividades que motiven a los niños en su aprendizaje, por lo que es importante seguir insertando en las sesiones actividades lúdicas que propicien su aprendizaje.
- Es necesario buscar alguna alternativa para que el niño inclusivo trabaje mientras la profesora está ocupada atendiendo a los otros niños.
- Como al niño le gusta pintar es necesario llevarle dibujos para pintar.

- **Acción**

Fase que permite aplicar cada una de las sesiones de aprendizaje. La estructura de la sesión responde a datos informativos, planificación de la sesión, estrategias metodológicas, referencias bibliográficas y anexos (Véase anexos 01, 02, 03, 04, 05)



**“Usamos la letra S”**

***SESIÓN DE APRENDIZAJE***

**I. Datos informativos**

- |                                   |                            |
|-----------------------------------|----------------------------|
| <b>1.1. Institución Educativa</b> | : “X”                      |
| <b>1.2. Profesor Practicante</b>  | : Elizabeth Santur Robledo |
| <b>1.3. Grado</b>                 | : 3º “Sección Única”       |
| <b>1.4. Ciclo</b>                 | : IV                       |
| <b>1.5. Profesora de aula</b>     | : “X”                      |
| <b>1.6. Fecha</b>                 | : 15 de Noviembre          |

## II. Planificación de la sesión

NOMBRE DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE			
"Usemos la letra "S"			
ÁREA	ORG. CURRICULAR / COMPETENCIA	CAPACIDADES Y ACTITUDES	CONOCIMIENTOS
Comunicación	<p><b>Producción de texto:</b></p> <p>Produce con seguridad, textos informativos, instructivos, poéticos y dramáticos a través de los cuales expresa sus ideas, intereses, sentimientos, necesidades y emociones, haciendo uso reflexivo de los elementos lingüísticos y no lingüísticos que favorecen la coherencia de los textos.</p>	<p>Utiliza la consonante "S" con palabras de su vocabulario demostrando iniciativa y creatividad al producir.</p> <p><b>Adaptación:</b></p> <p>Escribe palabras de uso diario utilizando la consonante S con entusiasmo e interés.</p>	Uso de la letra "S"
INDICADORES DE LOGRO			

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utiliza la consonante S teniendo en cuenta reglas ortográficas en la escritura de palabras.</li> <li>- Utiliza la consonante “S” en la creación de un cuento.</li> </ul> <p><b>Niños Inclusivos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escribe palabras empleando la letra S apoyado en imágenes.</li> </ul>
<b>INCLUSIÓN</b>
Con apoyo de una compañera de clase desarrolla su ficha práctica sobre el uso de la letra S. Realiza lectura de imagen, colorea, transcribe los nombres de los dibujos, relaciona el nombre con su dibujo y finalmente escribe los nombres de los dibujos.
<b>INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN</b>
Fichas autoevaluativas.
<b>MATERIALES Y RECURSOS</b>
Dibujos, rompecabezas, fichas de prácticas,

### III. Desarrollo/ Estrategias metodológicas

- ✓ Se inicia la sesión presentando a los alumnos la silueta de un rompecabezas plasmado en cartulina. (Véase anexo N° 1) y con la participación de todos los niños se arma el rompecabezas y se descubren las palabras (el niño inclusivo también participa).
- ✓ La profesora plantea las siguientes interrogantes: ¿Qué palabras encontramos en el rompecabezas?, ¿Qué otras palabras se escriben con S?...
- ✓ Los niños mencionan algunas palabras que se escriben con S y la profesora las va escribiendo en la pizarra, luego plantea las siguientes preguntas: ¿Qué reglas podemos identificar?, tomando en cuenta las reglas encontradas ¿qué otros ejemplos podemos mencionar?

- ✓ Considerando los aportes de los niños se explica el tema.
- ✓ Los niños y niñas participan de dos actividades que se trabajan por columnas para reforzar el tema. Gana la columna que acumula más puntos (Véase anexo N° 2)
- ✓ Se refuerza el tema con la síntesis plasmada en papelote y se entrega a cada uno de los niños el esquema mudo para que escriban según corresponda.(Véase anexo N° 3)
- ✓ El niño inclusivo desarrolla una ficha práctica sobre el tema. (Véase anexo N° 4 )
- ✓ Se entrega a cada uno de los niños y niñas su ficha autoevaluativa para que la desarrollen en casa. (Véase anexo N° 5).

#### **IV. Referencias bibliográficas de la sesión**

Forero, M. (2007) *Jugando se aprende ortografía*. Montevideo. Arquetipo grupo editorial.

#### **V. Anexos de la sesión de aprendizaje**

# DESCUBRAMOS LAS PALABRAS



# UN PEQUEÑO DESAFÍO

## Primera actividad

Se trabaja por columnas (3 columnas). Cada niño responde con un ejemplo, si es correcta la respuesta obtienen 1 punto para su columna, si necesita ayuda sus compañeros de columna lo pueden ayudar (el ganador es la columna que acumula más puntos).

Palabras que terminen en oso, osa

Palabras que terminen en sivo, siva

Palabras que terminen en ísimo, ísima

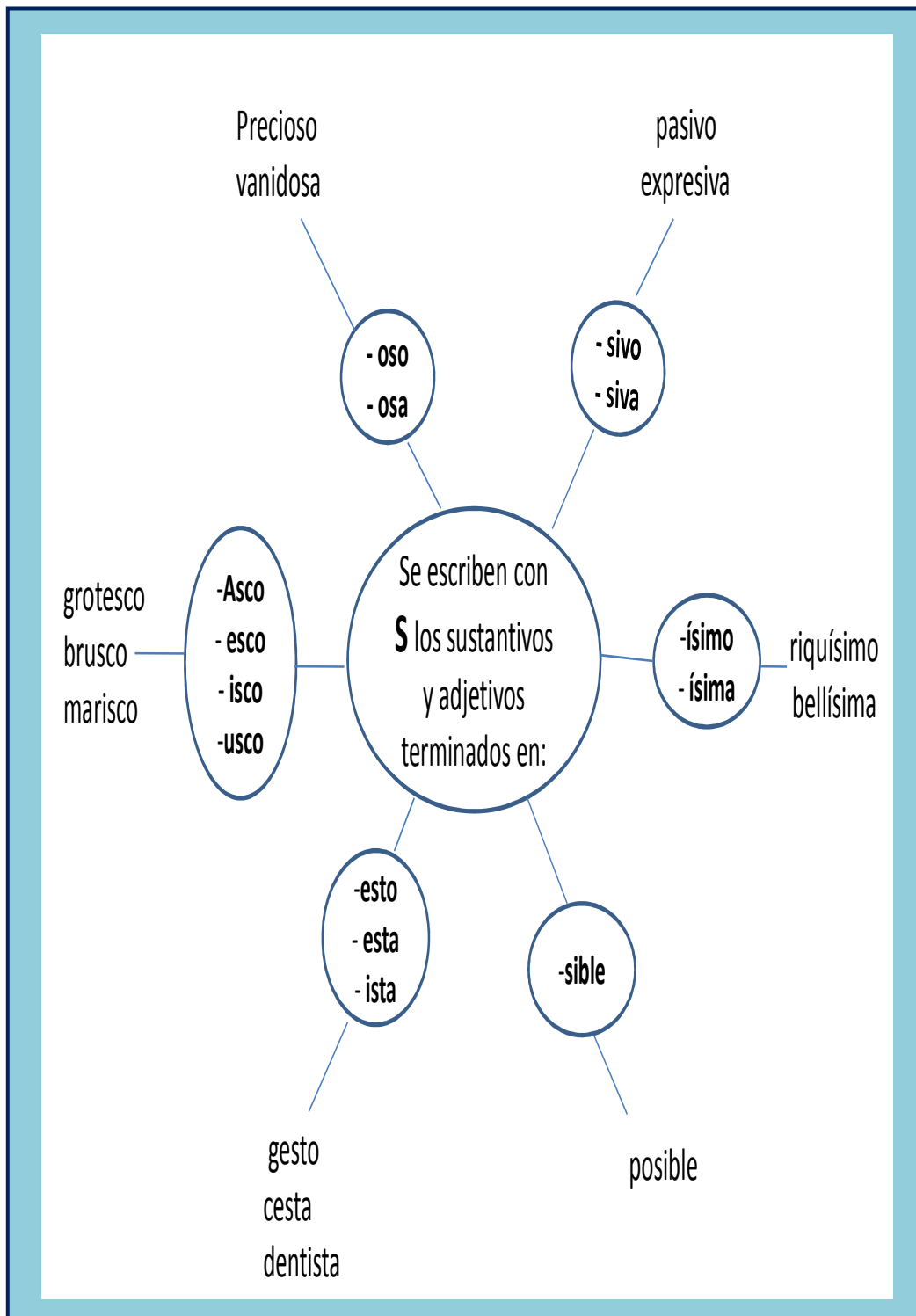
## Segunda actividad

Por columnas (llenar el crucigrama). Un representante de la columna sale a la pizarra a escribir la palabra.

1. La persona que hace humor es.....
2. Amor excesivo a uno mismo.....
3. Una persona que hace bromas.....
4. El que cura la dentadura es.....
5. Religión fundada por Cristo.....
6. Persona que ayuda a los demás.....

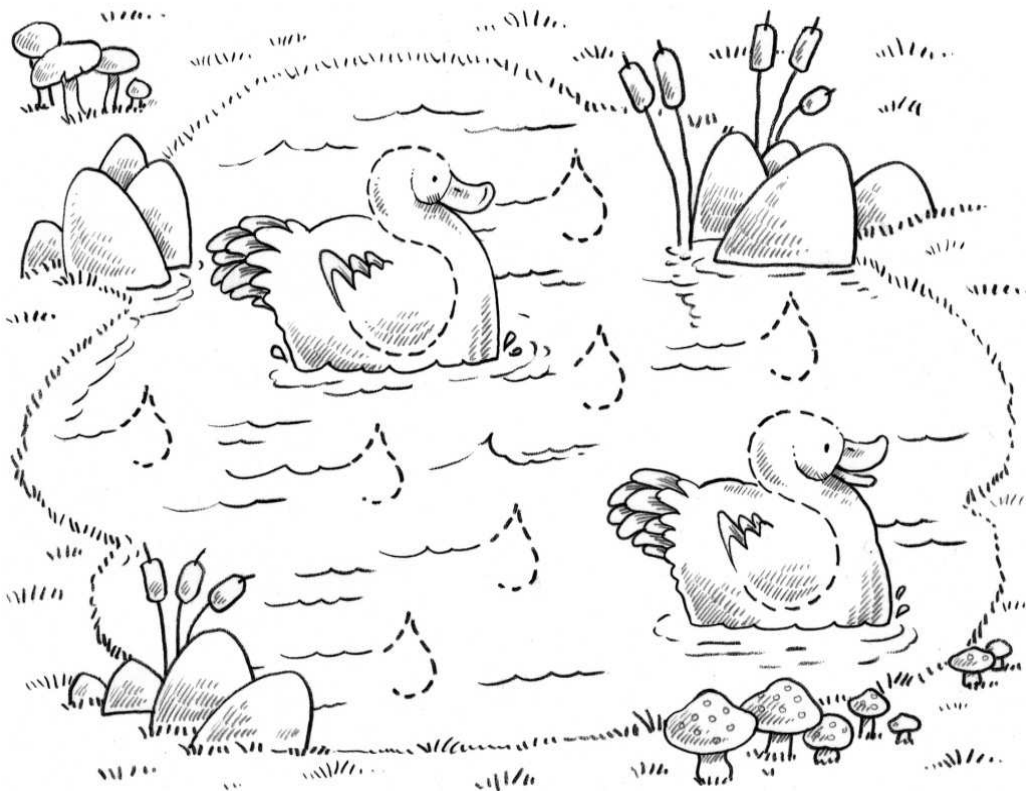
1	H	U	N	O	R	I	S	T	A			
2	E	G	O	I	S	M	O					
3	B	R	O	M	I	S	T	A				
4	D	E	N	T	I	S	T	A				
5	C	R	I	S	T	I	A	N	I	S	M	O
6	S	O	L	I	D	A	R	I	O			

SÍNTESIS DEL TEMA



# UN PEQUEÑO DESAFÍO

## LECTURA DE IMAGEN



1. ¿Qué observas?
2. ¿Cuántos patos hay?
3. ¿Qué hacen los patos?

Pasa con color sobre las líneas punteadas; luego colorea el dibujo.

(Niño con habilidades diferentes)

1. OBSERVA LAS IMÁGENES Y CON COLOR ENCIERRA LA LETRA **S**  
LUEGO ESCRIBE EL NOMBRE DEL DIBUJO EN LAS LÍNEAS.

1

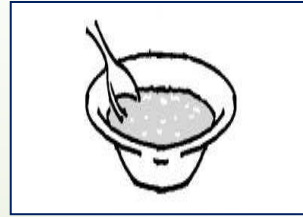


**SAPO**

---

---

2

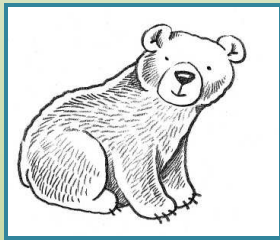


**SOPA**

---

---

3

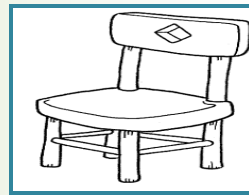


**OSO**

---

---

4



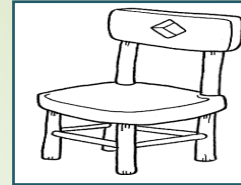
**SILLA**

---

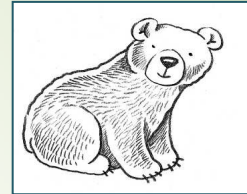
---

2. ESCUCHA CON ATENCIÓN LOS NOMBRES DE LAS IMÁGENES Y RELACIONA SEGÚN CORRESPONDA.

SAPO



SOPA



OSO



SILLA



3. ESCRIBE LOS NOMBRES DE LAS IMÁGENES.



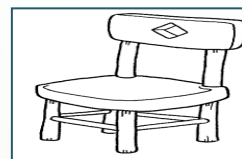
.....



.....



.....



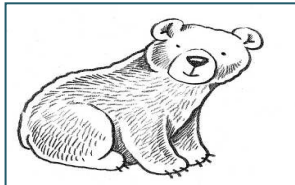
.....

# COMPRUEBO MI APRENDIZAJE

1. Escribe palabras terminadas en **oso, osa, ísima, ísomo, sivo, siva** (una de cada una).

- 1.....
- 2.....
- 3.....
- 4.....
- 5.....
- 6.....

2. Crea un cuento utilizando la letra S. Puedes elegir el dibujo que más te guste para el relato de tu cuento.



-----

-----

-----

-----

-----

----- y colerín colorado este cuento se ha terminado.

**¡TÚ PUEDES!**

## 11. Evaluación al proceso de la propuesta

La evaluación de la propuesta es continua. Después de cada sesión de aprendizaje aplicada es evaluada con la finalidad de encontrar fortalezas, debilidades y poder mejorar en la siguiente sesión.

En la evaluación se tiene en cuenta lo siguiente: planificación, recojo de la información, interpretación y valoración de la información y finalmente toma de decisiones. (Tomando como referencia el proceso de evaluación según el Diseño Curricular Nacional)

### *Planificación:*

- Seleccionar las capacidades que se desarrollarán en cada sesión de aprendizaje y hacer las adaptaciones necesarias para el niño inclusivo.
- Seleccionar indicadores que respondan a las capacidades y hacer las adaptaciones respectivas para el niño inclusivo.
- Diseñar las estrategias diferenciadas que serán aplicadas en las sesiones de aprendizaje.
- Diseñar las fichas de evaluación para comprobar si se logra la capacidad planificada.

*Recojo y selección de la información:* en esta etapa de la evaluación se aplican los instrumentos seleccionados para la recogida de información y luego se selecciona la información que será sometida a juicio del investigador.

*Interpretación y valoración de la información:* en esta etapa se contrasta la información obtenida con los indicadores establecidos previamente, para luego ser interpretados. Seguidamente, del análisis que se haga de la información, se emitirá juicios de valor esencialmente cualitativos.

*Toma de decisiones:* esta es la última etapa del proceso de evaluación. Se reflexiona sobre los resultados obtenidos en la aplicación de la sesión de

aprendizaje y se toma la decisión de seguir con el mismo procedimiento o si se busca otras alternativas de solución para mejorar las dificultades encontradas si fuera el caso.

El proceso de evaluación antes mencionado será aplicado a cada una de las sesiones de aprendizaje. La interpretación que se realiza a cada sesión de aprendizaje se resume en dos puntos esenciales: reflexión, (qué se logró, cómo se logró, que dificultades se encontraron) acción (seguir con la misma metodología de trabajo o cambiar por otra acorde a las necesidades de los niños).

<b>REFLEXIÓN</b>		
<b>¿Qué se logró?</b> (En base a los indicadores)	<b>¿Cómo se logró?</b> (En base a las estrategias)	<b>Dificultades encontradas</b>

En cuanto a las fases: acción, reflexión fueron evaluadas de acuerdo al avance en que se iban aplicando las sesiones de aprendizaje. Cuando se pasaba a la fase de reflexión se tenía en cuenta los logros, dificultades presentadas en la acción, para que cuando nuevamente se aplique una sesión se evite caer en las mismas dificultades y por el contrario, los logros obtenidos en la acción sirven de referente para las siguientes sesiones.

## FICHA TÉCNICA PARA EVALUAR LAS SESIONES DE APRENDIZAJE

A continuación, se presenta una ficha técnica que permite evaluar la sesión de aprendizaje aplicada. La finalidad es reflexionar sobre los resultados obtenidos y tomar decisiones con respecto a la aplicación de las sesiones.

Nº	Items	Si	Parcial_ mente	No
1.	Se planificó la sesión de aprendizaje tomando en cuenta principios de la propuesta.			
2.	Se planificó la sesión respetando los estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes.			
3.	Se manejó acertadamente estrategias metodológicas que atienden a la diversidad.			
4.	Se utilizó medios y materiales que contribuyeron a la construcción de sus aprendizajes.			
5.	La sesión de aprendizaje se desarrolló según lo planificado.			

## FICHA TÉCNICA PARA EVALUAR LA PROPUESTA

A continuación se presenta una ficha técnica que permite evaluar la propuesta utilizando una escala de 1 a 5 en cada uno de los criterios: (1 significa muy deficiente, 2 deficiente, 3 intermedio, 4 sobresaliente y 5 muy sobresaliente)

CRITERIOS	NIVELES				
	5	4	3	2	1
Las Sesiones de aprendizaje cuentan con adaptaciones curriculares pertinentes.					
La propuesta guarda coherencia con el diagnóstico.					
En la propuesta se tiene claro el objetivo que se persigue.					
Medios y materiales acordes a las necesidades educativas de los estudiantes.					
Las sesiones son coherentes con el propósito que se persigue.					
El número de sesiones de aprendizaje aplicadas son suficientes para el logro del objetivo (20 sesiones).					
Se utilizó la monitoria como estrategia de trabajo en el aula inclusiva.					
Después de la aplicación de cada sesión de aprendizaje se interpretó y reflexionó sobre resultados obtenidos.					
Los instrumentos empleados permiten identificar la eficacia del programa.					
La evaluación de la propuesta es coherente en sus diversos procesos (diagnóstica, formativa y de salida)					

ESCALA VALORATIVA		
Escala Numérica	Escala Literal	Descripción
5	Muy sobresaliente	La propuesta logra aprendizajes muy sobresalientes.
4	sobresaliente	La propuesta logra aprendizaje sobresaliente.
3	intermedio	La propuesta logra aprendizajes suficientes.
2	Deficiente	La propuesta logra aprendizajes muy elementales, requiere reajustes.
1	Muy Deficiente	Propuesta no válida.

## **VII. CONCLUSIONES**

Se realizó un diagnóstico sobre lecto-escritura a los niños y niñas de un aula inclusiva de 3er grado y se encontró que 5 niños de 12 realizaban una lectura vacilante (repiten palabras, se rectifican y realizan pausas donde no corresponde) y solo 4 estudiantes realizaron una lectura con pausa y entonación y comprensivamente. Con respecto a la comprensión de lectura, se encontró que 4 niños se hallaban en un nivel bajo de lectura y 4 en el nivel medio y solo 3 estudiantes llegaban al nivel alto de comprensión. Asimismo se encontró que 11 niños de 12 tenían una escritura convencional pero su escritura estaba muy cargada de errores ortográficos y sus producciones muy pobres para el nivel académico en que se encontraban.

Se diseñó una propuesta con estrategias diferenciadas que fueron aplicadas en las sesiones de aprendizaje, las estrategias aplicadas fueron: trabajo individual, trabajo en equipo, juegos educativos, la monitoría, el cuento. Asimismo, tiene siete principios que fueron tomados en cuenta en el diseño de las sesiones de aprendizaje.

La propuesta aplicada a estudiantes de 3er grado de un aula inclusiva de educación primaria ha contribuido a la mejora de capacidades de lecto-escritura. Capacidades reflejadas en la mejora de su fluidez al leer un texto en voz alta, en comprender mejor una lectura y en su capacidad para redactar un texto.

Con la aplicación de la propuesta el niño con habilidades diferentes (niño inclusivo con Síndrome de Down) logró mejorar su nivel de lecto-escritura. Mejoró su comprensión de lectura y mejoró su nivel de escritura. Es pequeño el avance porque los niños y niñas con discapacidad intelectual aprenden a un ritmo muy lento, pero queda confirmado que sí logran aprendizajes académicos.

La Institución Educativa Inclusiva donde se realizó el trabajo investigativo brinda el servicio de integración y no brindan el servicio de inclusión, ya que se interesan solo por integrar al estudiantes con habilidades diferentes y es el alumno quien se debe adaptar a la institución educativa, al trabajo pedagógico. Asimismo, se pudo comprobar que hay indiferencia por parte de los padres de familia y profesores ante el aprendizaje de los niños.

## VIII. RECOMENDACIONES

Se recomienda a las instituciones educativas abrir sus puertas a la diversidad ya que permite el crecimiento personal de toda la comunidad educativa. Para ello es importante trabajar de la mano con el grupo SAANEE pues es el equipo más idóneo para orientar la inclusión de niños con habilidades diferentes, así como diferenciar conceptualmente y con claridad entre integración e inclusión. La primera está referido a que el estudiante debe adaptarse a la institución tal como se viene trabajando a nivel de política educativa del sector, que nunca resolverá el problema del niño como persona y la segunda, hasta el momento sigue siendo un enigma por resolver, ninguno todavía nos hemos involucrado en este proceso, sigue siendo un problema social de gran magnitud que ha generado demasiadas brechas en el contexto social.

Se sugiere a los profesores que tienen a cargo niños inclusivos, emplear la monitoría como estrategia de trabajo, favoreciendo tanto a los niños con discapacidad como aquellos que ejercen la monitoría, pues les ayuda a crecer en valores como: el amor, solidaridad, tolerancia, responsabilidad.

A los padres de niños con habilidades diferentes, se sugiere dar la oportunidad a sus hijos de estudiar con aquellos niños sin NED, porque se desarrollan socialmente y logran mejores resultados académicos. A los padres de niños sin NED se invita a aceptar con agrado la inclusión, puesto que sus niños también son beneficiados con este programa.

Hacer educación inclusiva en cualquier contexto es atender a la diversidad, por lo tanto, es necesario a nivel de todos los sectores implementar políticas de inclusión, desde una dimensión teórica y conceptual y no como describe la actual legislación o como vienen trabajando algunas instituciones dignas de reconocer pero que sólo hacen integración soslayando la función del estado que viene atentando la dignidad de la persona.

## IX. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ainscow, M. (1998) *Innovaciones en el campo de las Necesidades Educativas Especiales*. Seminario. Documento inédito.

Altarejos, F; Nava, C. (2004) *Filosofía de la educación*. (2° ed.). Pamplona: Universidad de Navarra.

Benedicto XVI. (2009) *Encíclica caritas in veritate*. Perú: Paulinas.

Bernardo, J; Caldero, J. (2000) *Aprendo a investigar en educación*. Madrid: RIAL.

Brites de Vila; Jenichen, A y Ligia. (2002) *Las inteligencias múltiples en el proceso de Enseñanza - Aprendizaje: Curso Virtual de Capacitación y Actualización Docente*. Buenos Aires. Bonum. Disponible en la URL. Recuperado el 20 de octubre del 2009 de:

Carmen, P. (2000) *Experiencias y Estudios sobre Integración*. España: Universidad nacional de educación a distancia.

Dirección Regional de Educación Básica Especial (DINEBE). (2007) *Educación Inclusiva. Manual de adaptaciones curriculares*. Perú: Ministerio de Educación.

Foro educativo. (2007) *La inclusión en la educación como hacerla una realidad*. Perú: Ministerio de educación.

Gálvez, J. (2004) *Métodos y Técnicas de Aprendizaje. Teoría y Práctica*. Perú: Gráfica Norte.

García, E. (2008) *Nuevos desafíos educativos en contextos de innovación. La formación de expertos en la educación de alumnos con necesidades múltiples*. Uruguay. Revista Iberoamericana de Educación. Disponible en la URL. Recuperado el 24 de abril del 2010 de:  
<http://www.rieoei.org/expe/2247Teske.pdf>

García Hoz. (1988) *Tratado de educación personalizada: La práctica de la educación personalizada*. Madrid: Ediciones RIAL.

García Hoz. (1993). *Tratado de Educación Personalizada: Educación infantil personalizada*. Madrid: Ediciones RIAL.

García, J. (2003) *Antropología filosófica: Una introducción a la filosofía del hombre* (2° ed.). Pamplona: Universidad de Navarra.

Gardner, H. (1999) *Estructuras de la Mente. Teoría de las inteligencias múltiples*. México: Fondo de cultura económica.

Huamán, J. (2005). *Educación personalizada*. Disponible en la URL. Recuperado el 31 de Agosto del 2009 de:  
<http://portal.educar.org/educacionpersonalizada>

Heno y Ramirez (1999) *Propuesta didáctica apoyada en tecnología multimedial para el desarrollo de habilidades comunicativas en niños con Síndrome de Down*. Colombia. Universidad de Antioquía.

Kaufman, A. (1995) *La Lecto – escritura y la escuela. Una experiencia constructivista*. Argentina: Santillana.

Martínez, R y otros. (1998) *Una Metodología Activa y Lúdica para la enseñanza de la Geometría*. Madrid: Síntesis, S.A.

Melendo, T. (2005) *Introducción a la Antropología: La Persona*. España: Gráficas Alzate.

Merino, B. (2007) *Educación Inclusiva. Educación para todos: Supervisión de la política educativa para niños y niñas con discapacidad en escuelas regulares*. Informe Defensorial N° 127. Perú. Disponible en la URL. Recuperado el 10 de Noviembre del 2009 de:

[http://www.ispa.edu.pe/ept/docreferencianacional/EDUCACION\\_INCLUSIVA\\_DEFENSORIA\\_2007.pdf](http://www.ispa.edu.pe/ept/docreferencianacional/EDUCACION_INCLUSIVA_DEFENSORIA_2007.pdf)

Mitjás, A. (2009) *La perspectiva histórica-cultural y la educación especial: contribuciones iniciales y desarrollos actuales*. Costa Rica.: Revista electrónica publicada por la Universidad de Costa Rica. Volumen 9.

*Ley general de Educación* N° 28044 (2003). Perú.

López, M. (2005) *Escuelas Inclusivas. El Proyecto Roma*. Universidad de Málaga. España. Cuadernos de pedagogía. N°346. Disponible en la URL. Recuperado el 10 de octubre del 2009 de:

[http://portal.perueduca.edu.pe/basicaespecial/articulos/art02\\_01-09-06.pdf](http://portal.perueduca.edu.pe/basicaespecial/articulos/art02_01-09-06.pdf)

Medina, R; García, L; Ruiz, M. (2001) *Teoría de la Educación Social*. Madrid: UNED

Parrilla, A. (2002) *Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva*. Universidad de Sevilla. España. Revista de Educación. Núm. 327. Disponible en la URL. Recuperado el 15 de Noviembre del 2011de:

[http://www.seq.guanajuato.gob.mx/CEducativa/Maestros/Formacin%20Continua%20Maestros/Lectura%2015%20Parrilla%20Latas%20\(2002\).pdf](http://www.seq.guanajuato.gob.mx/CEducativa/Maestros/Formacin%20Continua%20Maestros/Lectura%2015%20Parrilla%20Latas%20(2002).pdf)

Rondal, J. (2000) *Educación y hacer hablar al niño Down. Una guía al servicio de padres y profesores*. México: Trillas.

Rojas, J y Perales, M. (2002) *La Interacción Didáctica en el Área Lógico-Matemática*. Chiclayo-Perú: Cinto.

Stainback, S (2004) *Aulas inclusivas. Un nuevo modelo de enfocar y vivir el currículo*. Madrid: Narcea.

Santrock, J. (2003) *Psicología de la Educación; consideraciones básicas para un aprendizaje*. Colombia: Mc Graw-Hill Companies. Alejandría.

Troncoso, M; Del cerro, M. (1998) *Síndrome de Down. Lectura y Escritura*. Fundación Iberoamericana Down21; Talita Fundación Privada. Disponible en la URL. Recuperado el 20 de octubre del 2009 de:  
[http://www.ndscenter.org/espanol/docs/convencion\\_maria\\_victoria\\_troncoso.doc.pdf](http://www.ndscenter.org/espanol/docs/convencion_maria_victoria_troncoso.doc.pdf)

Tojar, J. (2006) *Investigación cualitativa comprender y actuar*. Madrid: La Muralla.

Toro, J; Cervera, M; Urío, C. (2000) *Escalas Magallanes de Lectura y Escritura: Manual de referencia*. España: Grupo ALBOR-COHS. Disponible en la URL. Recuperado el 20 de octubre del 2009 de:  
[http://www.preocupados.es/Archivos/emle\\_tale\\_manual.pdf](http://www.preocupados.es/Archivos/emle_tale_manual.pdf)

Ugarte, M. (1995) *Del Dibujo a la Escritura: el enfoque Piagetiano de Emilia Ferreiro*. Lima: Gráfica Maranatha.

## **X. ANEXOS**

### ANEXO N° 1

#### **TEST DE LECTO-ESCRITURA PARA LOS NIÑOS SIN NECESIDADES EDUCATIVAS DIFERENTES**

##### **INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR “X”**

##### **Objetivo:**

Determinar qué nivel de lectura y escritura presentan los niños del 3er grado de educación primaria de la Institución Educativa Particular “X”

#### **LECTURA Y ESCRITURA**

##### **I. LECTURA**

##### **1.1. Lectura de texto en voz alta**

##### **Lo que la naturaleza nos brinda**

Carolina acompañó a su mamá al mercado para hacer compras. Cuando llegaron, le pidió que le comprara chupetes, chocolates y gaseosa para llevar a su colegio.

La mamá le dijo: ¡No, hijita, estos no son alimentos importantes y no te ayudarán a crecer! Carolina le preguntó: ¿Y qué me ayudarán a crecer? Su mamá le contestó: Las frutas, verduras, yogur y cereales. Éstos son los alimentos que nos brinda la naturaleza y te darán fuerzas y energía.

Carolina le dijo: A mí me gustan las peras, los plátanos, las uvas, la sandía y los duraznos, así podríamos preparar una deliciosa ensalada natural de frutas.

## 1.2. Comprensión de lectura

Lee con atención el siguiente texto.

A Julián no le gusta ver mucho a su gato Mis con otras personas. Así que, cuando llegó a su casa y vio a sus primos Javier y María jugando con él se quedó observando. Sus primos le jalaron su rabo y el pobre gato empezó a correr por toda la casa, y sin querer tiró un jarrón. Julián sonreía viendo la escena, pero cuando vio la cara de su padre al entrar, se dio cuenta de que no estaba el horno para pan y que le iba a caer una buena.

Marca con una “x” la respuesta correcta.

1. ¿Qué personaje de esta historia llegó a casa de Julián? (1.5 puntos)

Julián       María       El padre       Javier

2. ¿De quién es el gato? (1.5 puntos)

Julián       María       El padre       Javier

3. ¿Cómo se siente Julián cuando ve jugando al gato con su primo? (1.5 puntos)

Triste       Alegre       Asustado       Enfadado

4. ¿De qué trata principalmente el texto que leíste? (2 puntos)

- Cómo es el gato.

- Cómo es Julián

- De la escena que vio Julián
- Del enojo del padre de Julián

**5. ¿Qué quiere decir “no estaba el horno para pan”? que:  
(2 puntos)**

- Su madre no había comprado dulces
- El horno estaba apagado
- Su padre estaba enfadado
- Su padre estaba sorprendido

**6. ¿Qué harías si estuvieras en el lugar de Julián? (1.5 puntos)**

- Saldría corriendo antes de que mi papá me reclame por lo ocurrido.
- Trataría de explicarle lo ocurrido.
- Después de que le pase el enojo a mi papá, le explico lo ocurrido.
- Le hecho la culpa a mis primos.

## II. ESCRITURA

Observa la fotografía y crea una historia.



.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

## LECTURA EN VOZ ALTA

### FLUIDEZ Y ENTONACIÓN

	Tiempo	Vacilaciones	Repeticiones	Rectificaciones
<b>Lectura de texto</b>				

### Valoración de la calidad lectora

Silábica

Palabra por palabra

Vacilante

Mecánica

Con pausa y entonación

Comprensiva

## LECTURA COMPRENSIVA

Muy bajo	1- 2 Puntos
Bajo	3- 4 Puntos
Medio	5- 6 Puntos
Alto	7- 8 Puntos
Muy alto	9-10 Puntos

## ESCRITURA

### CREA UNA HISTORIA

	Correctas	Sustituciones	Inversiones	Adiciones	Omisiones	Frament.	Uniones	Errores Ortográficos
<b>Pala- bras</b>								
<b>Fra - ses</b>								
<b>TOTAL ERRORES NATURALES</b>								

Con relación a su edad y nivel de instrucción su escritura es:

Convencional  No convencional

**Errores más frecuentes:**.....

## ANEXO N° 2

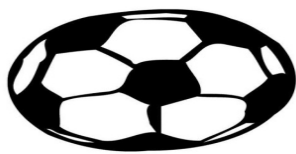
**TEST DE LETO-ESCRITURA A NIÑO CON HABILIDADES DIFERENTES**

**(NIÑO CON SÍNDROME DE DOWN)**

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA PARTICULAR "X"**

**Objetivo:** Determinar el nivel de lectura y escritura en un niño con habilidades diferentes (niño con Síndrome de Down)

**LECTURA DE IMÁGENES (2 puntos)**



¿Qué es?

.....

## DESCRIPCIÓN DE IMÁGENES

Vamos a observar algunos dibujos y responde a las siguientes preguntas:

### Imagen N° 1 (2 puntos)



¿Quién es?

.....

¿Qué hace?

.....

¿Cómo está vestido?

.....

**Imagen Nº 2 (2 puntos)**



¿Qué observas en la imagen?

.....

¿Cuántos pollitos tiene la gallina?

.....

¿Cuántos pollitos están sobre la gallina?

.....

## COMPRENSIÓN

Escucha con atención el relato (4 puntos)

### Alimentos para llevar al colegio

Carlos acompañó a su mamá al mercado para hacer compras. Cuando llegaron, Carlos le pidió que le comprara galletas, chocolates y gaseosa para llevar a su colegio.

La mamá le dijo: ¡No, hijito, estos alimentos no te ayudarán a crecer sano. Te compraré uvas, plátanos, manzanas para que lleves a tu colegio.



### Contesta las siguientes preguntas:

1. ¿A dónde fueron Carlos y su mamá?

.....

2. ¿Qué le pidió primero Carlos a su mamá?

.....

3. ¿Qué frutas pidió Carlos que le comprara su mamá?

.....

4. ¿Por qué es importante comer frutas?

.....

## RELACIÓN NOMBRE - IMAGEN

Señalar y pronunciar el nombre de la imagen para que el niño la relacione según corresponda, teniendo en cuenta los números. (2.5 puntos)

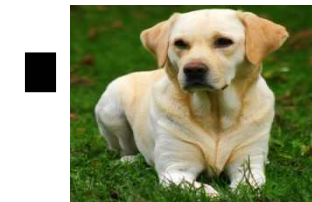
1. PERRO



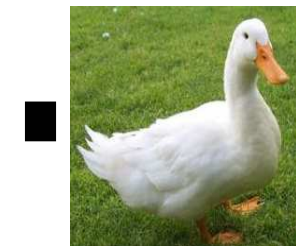
2. GALLINA



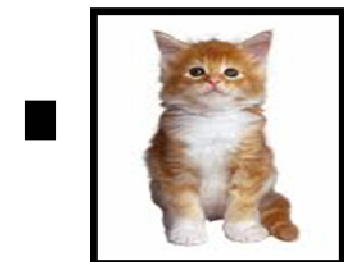
3. PELOTA



4. GATO



5. PATO



Escucha con atención las oraciones, luego une con una línea la oración con su dibujo. (1. 5 puntos)

MARCOS BARRE



MARCOS CORRE

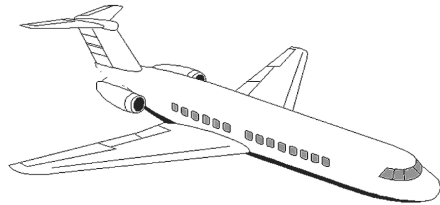


LUIS TOCA LA GUITARRA



## II. ESCRITURA

ESCRIBE EL NOMBRE DE LAS IMÁGENES (6 puntos)



## ANEXO N° 3

### Validación de instrumentos

Profesora: Mónica CiurlizzaGarnique

**TABLA DE VALIDACIÓN**

Nombre del evaluador(a) .....

Evalue el instrumento según las siguientes puntuaciones

1	2	3	4
Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo

	ESCALA DE VALORACIÓN			
	1	2	3	4
<b>LECTURA DE IMÁGENES</b>				
La cantidad de imágenes son las adecuadas para evaluar este criterio.			/	
Las imágenes son las adecuadas			/	
La valoración que se le ha dado es el indicado.		/		
<b>DESCRIPCIÓN DE IMÁGENES</b>				
La cantidad de imágenes son las adecuadas para evaluar este criterio.			/	
Las imágenes son las adecuadas			/	
Las preguntas son las pertinentes.			/	
La valoración que se le ha dado es el indicado.			/	
<b>RELACIÓN IMAGEN- NOMBRE</b>				
La cantidad de imágenes son las adecuadas para evaluar este criterio.			/	
Las imágenes son las adecuadas			/	
La valoración que se le ha dado es el indicado.			/	
<b>RELACIÓN FRASE-IMAGEN</b>				
La cantidad de imágenes son las adecuadas para evaluar este criterio.			/	
Las imágenes son las adecuadas		/		
La valoración que se le ha dado es el indicado.			/	
<b>COMPRENSIÓN DE LECTURA</b>				
El texto es el indicado para evaluar este criterio.			/	
Las preguntas son las adecuadas			/	
La valoración que se le ha dado es el indicado.			/	
<b>ESCRITURA</b>				
La cantidad de imágenes son las adecuadas para evaluar este criterio.			/	
El nivel de complejidad es el indicado.			/	
La valoración que se le ha dado es el indicado.			/	
<b>TOTAL</b>			<b>55</b>	

Observación: .....

*Dejamos la valoración de 4p de los ítems,  
 Tomo en cuenta orden de ubicación, Tomo  
 en cuenta las correcciones por 4p de los ítems*

*[Firma]*  
 Mónica CiurlizzaGarnique  
 Profesora de Lengua y Literatura  
 2017-2018

CUADRO RESUMEN

ESCALA

MUY BUENO	BUENO	REGULAR	DEFICIENTE
61 - 76	41 - 60	21 - 40	10 - 20

Chiclayo, Septiembre del 2010

  
\_\_\_\_\_  
Nombre y Firma  
Moisés L. V. ...

**TABLA DE VALIDACIÓN**

Nombre del evaluador(a): *Santiago Bobadilla Benito*

Evalúe el instrumento según las siguientes puntuaciones:

1	2	3	4
Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo

	ESCALA DE VALORACIÓN			
	1	2	3	4
<b>LECTURA DE IMÁGENES</b>				
La cantidad de imágenes son las adecuadas para evaluar este criterio.			/	
Las imágenes son las adecuadas.		/		
La valoración que se le ha dado es el indicado (2 puntos)			/	
<b>DESCRIPCIÓN DE IMÁGENES</b>				
La cantidad de imágenes son las adecuadas para evaluar este criterio.			/	
Las imágenes son las adecuadas.			/	
Las preguntas son las pertinentes.			/	
La valoración que se le ha dado es el indicado (4 puntos)			/	
<b>RELACIÓN IMAGEN- NOMBRE</b>				
La cantidad de imágenes son las adecuadas para evaluar este criterio.			/	
Las imágenes son las adecuadas.			/	
La valoración que se le ha dado es el indicado (2,5 puntos)			/	
<b>RELACIÓN FRASE-IMAGEN</b>				
La cantidad de imágenes son las adecuadas para evaluar este criterio.			/	
Las imágenes son las adecuadas.			/	
La valoración que se le ha dado es el indicado (1,5 puntos)			/	
<b>COMPRENSIÓN DE LECTURA</b>				
El texto es el indicado para evaluar este criterio.			/	
Las preguntas son las adecuadas.			/	
La valoración que se le ha dado es el indicado (4 puntos)			/	
<b>ESCRITURA</b>				
La cantidad de imágenes son las adecuadas para evaluar este criterio.		/		
El nivel de complejidad es el indicado.		/		
La valoración que se le ha dado es el indicado (6 puntos)		/		
<b>TOTAL</b>				

Observación: .....

.....

.....

.....

### TABLA DE VALIDACIÓN

Nombre del evaluador(a): Santiago Rodríguez

Evalúe el instrumento según las siguientes puntuaciones:

1	2	3	4
Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo

	Relación Dimensión + indicadores				Redacción				Escala de valoración				Relevancia de la información que recoge.			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
<b>LECTURA</b> <sup>1</sup>																
Fluidez y entonación <sup>2</sup>				X				X			X					X
Lectura comprensiva				X				X			X					X
<b>ESCRITURA</b>																
Escritura libre/spontánea				X				X				X				X
<b>Sub Total</b>																

Observación: .....

.....

.....

.....

<sup>1</sup> Dimensiones: Lectura y escritura  
<sup>2</sup> Indicadores: fluidez y entonación, lectura comprensiva, escritura libre/ espontánea

## CUADRO RESUMEN

### ESCALA

MUY BUENO	BUENO	REGULAR	DEFICIENTE
41 - 48	31 - 40	21 - 30	10 - 20

ITEM	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	PUNTAJE
1	Relación dimensión - indicadores	
2	Redacción	
3	Escala de Valoración	
4	Relevancia	
Total		

Chiclayo, Octubre del 2010



Nombre y Firma

**TABLA DE VALIDACIÓN**

Nombre del evaluador(a): Lilian Hidalgo Acuña

Evalúe el instrumento según las siguientes puntuaciones:

1	2	3	4
Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo

	Relación Dimensión - indicadores				Redacción				Escala de valoración				Relevancia de la información que recoge.			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
<b>LECTURA</b> <sup>1</sup>				/												
Fluidez y entonación <sup>2</sup>				/				/				/				/
Lectura comprensiva				/				/				/				/
<b>ESCRITURA</b>																
Escritura libre/spontánea				/				/				/				/
<b>Sub Total</b>																

Observación:.....  
 .....  
 .....  
 .....

<sup>1</sup> Dimensiones: Lectura y escritura  
<sup>2</sup> Indicadores: Fluidez y entonación, lectura comprensiva, escritura libre/ espontánea

## CUADRO RESUMEN

### ESCALA

MUY BUENO	BUENO	REGULAR	DEFICIENTE
41 - 40	31 - 40	21 - 30	10 - 20

ITEM	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	PUNTAJE
1	Relación dimensión - indicadores	
2	Redacción	
3	Escala de Valoración	
4	Relevancia	
Total		

Chiclayo, Octubre del 2010.

  
\_\_\_\_\_  
Nombre y Firma

### CUADRO RESUMEN

#### ESCALA

MUY BUENO	BUENO	REGULAR	DEFICIENTE
41 - 48	31 - 40	21 - 30	10 - 20

ITEM	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	PUNTAJE
1	Relación dimensión - indicadores	11
2	Redacción	12
3	Escala de Valoración	11
4	Relevancia	12
Total		46

Chiclayo, Octubre del 2010



Nombre y Firma

OSMER CAMPOS UGAR

## ANEXO N° 4

### **TRANSCRIPCIÓN DE LA ENTREVISTA QUE SE REALIZÓ A LA ESPECIALISTA EN INCLUSIÓN DE NIÑOS CON HABILIDADES DIFERENTES**

#### **Coordinadora del equipo SAANEE**

**Título profesional:** Educación Inicial

**Segunda especialidad:** Audición y lenguaje; problemas de aprendizaje

**Tiempo de servicio como coordinadora del SAANEE:** 5 años

#### **¿En qué consiste la evaluación psicopedagógica?**

Nosotros para incluir a un niño, tenemos en consideración una evaluación psicopedagógica. Es una evaluación completa, que consta de una evaluación psicológica, pedagógica y de lenguaje. Se supone que los niños que están incluidos cubren estas características.

Psicológica porque tenemos que definir, el tipo, en este caso déficit intelectual. Los niños que son incluidos en este caso son los niños que tienen déficit intelectual leve o moderado, y eso solamente lo va a dar la evaluación psicológica. Asimismo, tienen que ser niños que no presenten ningún tipo de problema de conducta o que su dificultad conductual sea fácilmente manejable.

La pedagógica es la que nos va a permitir ubicar el aula que le corresponde al niño, pero sin embargo, aquí hay otro criterio importante, la edad cronológica del niño. No se le puede incluir al niño directamente en aulas que tengan su misma edad igual, máximo por debajo de 2 años de su edad. Tiene 10 años este niño puede ir a una aula donde los niños tienen 8 años, porque nosotros tenemos que ver el nivel en que ellos se encuentran (la edad mental).

A nivel pedagógico, a veces el niño de 10 años no sabe ni siquiera sumar, pero sin embargo, un niño de 10 años ya suma, multiplica, divide, hace operaciones combinadas, entonces, no lo podemos poner muy, muy con los niños de su

edad porque el nivel de aprendizaje estaría demasiado bajo, entonces se lo baja 2 años como máximo. Eso es uno de los criterios, pero sin embargo, yo tampoco puedo poner a un niño de 10 años que no conoce los números en una aula de primer grado o de inicial de 5 porque está muy disparateo en tamaño, los juegos son muy diferentes, el niño es más delicadito, estos niños son más pequeños, se dice es grande, pero no, mentalmente son pequeños, pero sus juegos si son toscos y son juegos de grandes, se han visto casos en que el grande le pegó al más pequeñito o lo empujó con fuerza y hay problemas. Por eso es que te digo, 2 años por debajo de su edad es lo máximo que se puede ubicar.

**Si una mamá tiene un niño con Síndrome de Down, necesariamente tiene que venir al colegio especial para hacerle la evaluación psicopedagógica o se puede hacer la evaluación desde la mismas institución educativa**

Nosotros hemos hecho evaluaciones desde la misma institución educativa, lo ideal es que los niños hayan sido preparados para la inclusión, o sea el niño que sale del colegio especial es un niño preparado para ser incluido, sobre todo en la parte conductual. Además ya salen con una evaluación psicopedagógica del equipo, justamente el equipo encargado es el equipo SAANEE.

Ahora, ¿qué es lo que pasa? el programa de inclusión es voz pólupi, es una información por radio, por televisión, donde todo padre de familia conoce de que hay un programa de inclusión que el estado respalda y, los padres por si solos y sin medir que su niño haya tenido una educación especializada los deriva, los lleva a estos colegios estatales. Ahora, qué es lo que pasa, puede ser estatal o particulares, como la matrícula se realiza sin la presencia del niño en la mayoría de los casos yo voy y matriculo a mi hijo, incluso el padre de familia por la edad lo pone en la mima aula, digamos 8 años le corresponde una aula de tercer grado, voy al aula de tercer grado, pero el niño tiene sus problemas y lo matricula, la sorpresa es cuando empiezan las clases y la maestra ve que hay un desnivel completamente fuerte, bastante diferenciado y qué puede hacer ella, ya los padres de familia, el maestro, ya no lo pueden sacar del aula, pero sí el maestro puede pedir una evaluación del equipo

SAANEE, entonces este se le pide esta evaluación a la mamá, y le dice: sabe que señora, vea el equipo SAANEE puede ir a cualquier colegio especial y traiga al equipo para que evalúe a su niño y podamos trabajar con este programa de inclusión y haber si están conforme las indicaciones válidas para que su niño sea incluido.

Muchas veces el padre de familia viene y solicita la evaluación, pero también lo puede hacer el director del colegio afectado y puede decir: a mí me sorprendieron, matricularon a un niño especial, yo no sabía pero yo como institución educativa, como director solicito la evaluación.

**Desde su experiencia, ¿Ha visto algún caso donde la institución educativa no quiera aceptar la inclusión y diga al padre de familia que su personal no está capacitado?**

Mira, si se puede dar ese caso, pero que es lo que pasa, hay padres de familia que van y hacen las matriculas pero diciendo mi hijo es especial, son bien sinceros, mi hijo es especial, entonces ahí le hacen el pare. Si nos hemos encontrado con esos casos ah, el director no quiere, y es allí donde vas a hablar directamente con el director y se dice: sabe que, ésta es una ley y usted tiene que aceptar la matrícula de un niño especial por el programa de inclusión, pero el director así fue tajante: sabe que, mi personal no está preparado y no le voy a quitar tiempo a los niños normales, esas fueron sus palabras o sea, si se dan estos casos, se oponen tanto directores como maestros. Hay colegios que de repente dicen: yo no quiero, aun a pesar que en sus colegios hay algún niño con problemas, se aceptan niños con problemas porque como la matricula es libre y nadie se da cuenta del niño que llega y la solución que ellos le dan es al siguiente año sacarlo, con cualquier pretexto.

**¿El padre puede denunciar a la institución educativa?**

Sí mira, todo esto puede ser denunciado porque incluso yo le dice: disculpe señor, yo tengo que rendir un informe y es a la DRE y tengo que informar esto, pero es una situación como para asustarlo un poquito, pero no podemos

ponernos en esta situación, no, porque es horrible de que a ti te exijan trabajar con alguien que no quieres, una cosa si es importante, para que vaya un niño incluido a un colegio tiene que haber aceptación del director y tiene que haber aceptación del maestro que se va hacer cargo porque si no hay aceptación no hay un trabajo efectivo, hay rechazo con el niño, hay rechazo con el equipo y simplemente no se logran resultados.

**Cuando un niño ya está incluido, el equipo SAANEE ¿cómo trabaja con el profesor (a)?, ¿ hay un seguimiento?**

El seguimiento se hace, bueno, nuestro colegio lo está haciendo una vez a la semana con cada chico, con cada grupo, o sea se supone que a la semana estamos visitando todos los colegios, especialmente cada chico recibe una visita semanal, en esa visita al maestro se le trabaja todo lo que es la diversificación curricular, se le apoya con hojas de trabajo en caso de requerirlo, hay maestros que ya saben adecuar sus materiales y ya se habitúan a ellos, y los hacen participar en sus evaluaciones.

Nosotros con el equipo SAANEE estamos en la obligación de brindar una capacitación, al maestro, durante el año hemos hecho reuniones por colegio, luego se han hecho reuniones con todos los maestros inclusivos que tiene nuestro colegio y se les mantiene capacitados. Si bien esta capacitación de manera general se da dos, tres o cuatro veces durante el año, durante nuestras visitas se les trabaja todo lo que es el diario, el manejo del material, qué materiales necesitan. Por ejemplo, el aula esta sumando pero el niño no reconoce números entonces se le entrega material que debe usar para que vaya integrándose al grupo y ojo que es la participación del grupo en general, el aula completa los apoya, porque uno de los indicativos es que este niño este sentado con el mejor del aula ¿para qué?, para que este niño lo ayude o lo monitoree, que le enseñe, que no le dé la respuesta sino que le enseñe. Hay maestros que se podría decir que un 90 por ciento no tienen auxiliar en las aulas, se manejan solos, entonces, tú trabajas con tus niños mientras que ese niño que comprende rápido que capta rápido le enseña a este niño, hay

técnicas que se pueden aplicar e incluso se puede utilizar los horarios de computación, recreo, para que el maestro pueda reforzar a este niño.

**¿Cómo parte del equipo SAANEE a ustedes los capacitan o se auto-capacitan?**

Mira, nosotros por lo menos cada tres meses nos reunimos con los especialistas, pero te soy sincera las capacitaciones que ellos nos dan son mínimas.

**¿Hay especialistas en nuestro país?**

Tenemos a la especialista nuestras jefa que está en la DRE, pero las capacitaciones a veces quisiéramos que nos lleguen a todas pero no es así, bueno yo si tuve la oportunidad de ir a Lima el año pasado a unas capacitaciones, sin embargo, otros colegios han hecho capacitaciones vía internet pero ha sido una capacitación exclusiva para ese colegio y el resto no hemos tenido acceso, sin embargo el MINEDU, el portal del Ministerio de Educación tienen información y nos autocapacitamos. En cuanto a la inclusión se podría decir que no hay cosas nuevas.

**¿Cómo define usted a la educación inclusiva?**

Mira, yo te digo una cosa yo en un principio no estaba de acuerdo con la inclusión, y no quiere decir que ahora sí esté de acuerdo con la inclusión, lo que pasa es que todo tiene sus pro y sus contra y lo vivimos nosotros en el colegio...

Nuestro colegio que es muy antiguo viene trabajando la inclusión antes de que se norme, lo que antes se llamaba integración

**¿Cuál es la diferencia sustancial entre inclusión e integración?**

Bueno, yo lo entiendo porque aquí si hay un trabajo a nivel pedagógico en la inclusión, en la integración lo mismo se daba o sea no se qué diferencia hace el gobierno, quizás nosotros entendemos la integración más en el plano de socialización, sin embargo también pintaban, también reconocían colores y

hacíamos supervisiones, lo que pasa es que se trabajaba como proyecto del colegio nada mas, luego viene el famoso programa de inclusión educativa, entonces ahí ya se tiene cuenta más el trabajo pedagógico ... se cumple en la gran mayoría de los colegio, sin embargo nos encontramos con algunos maestros que bueno los aceptan solamente para que sea un plan de socialización porque no cuentan con auxiliares, entonces, en la parte académica lo dejan un poquito rezagado, pero sin embargo son niños que desarrollan sus tareas con el apoyo.

### **¿Cuáles son las ventajas y desventajas que tiene la educación inclusiva?**

Mira, en cuanto a las ventajas y desventajas.

Nosotros ponemos como norma al menos nos dicen los informes que se tenga 20 niños para que sea un niño incluido, pero sin embargo eso no se cumple, eso solamente se cumple en los colegios particulares, en los estatales no. Hay colegios que en algunos casos si respetan esa norma, entonces retiran a un grupo de alumnos “comunes” para que ingrese un niño especial, pero sin embargo este favor no es permanente porque no le conviene tener una aula de 20 niños para aceptar un niño especial que una aula de 32 niños, la diferencia, los 12 niños tienen que pagar la matrícula, entonces muchos colegios tienen en cuenta esto, actualmente ya están diciendo ya no quiero aceptar, ya no quiero aceptar alumnos por el problema económico.

Mira, este programa de inclusión es un problema también de infraestructura porque si el gobierno planteó esto, debe de construir más aulas en los colegios, entonces es un problema de infraestructura, es un problema de personal que no cuenta con auxiliares. El auxiliar sería un apoyo, porque la maestra da la clase al grupo general y la auxiliar se encarga del niño, la auxiliar ve que el grupo general desarrolle bien las tareas o los trabajos y la maestra se dedica al niño, te das cuenta, son muy pocos los maestros que quizás, de repente su recreo lo pierde para trabajar con el niño, realmente es un problema de *conciencia*, de retos, de establecerse retos, de querer tener el deseo de trabajar con estos niños.

La finalidad y una de las ventajas es que los niños inclusivos se desarrollan socialmente muy bien. La finalidad es que todos ellos terminen o salgan para una actividad productiva y pueden ir a un CEO para que se independicen más, mas no para una profesión como cualquier otro, pero sin embargo el tema que te ha tocado con déficit intelectual (Síndrome de Down) lo que se busca es que logren independizarse posteriormente.

### **¿Un niño inclusivo puede pasar de un grado al otro?**

Los niños inclusivos no tienen una libreta. Se maneja con ellos un POI (Programa de orientación individual), el POI es el resultado final del niño y nosotros sabemos que en los niños incluidos no hay repitencia. El POI es el resultado final de cómo ingresa y como termina, se supone de cómo ingresa y como termina hay un logro, ese logro, ese avance le permite pasar a otro grado.

**Usted nos ha mencionado que entre los criterios que se tienen en cuenta para incluir a un niño tenemos: que los niños vivan cerca al colegio donde va a ser incluido, si el padre quiere, la evaluación psicopedagógica**

### **¿Hay algún otro criterio que se tiene en cuenta para la inclusión?**

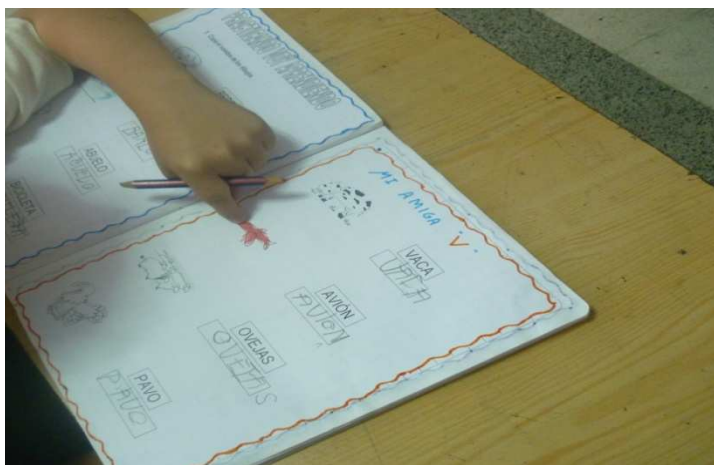
Los criterios son los que ya te dije: la evaluación psicopedagógica, que sea aceptado por el maestro y las personas encargadas, que tenga un retardo leve o moderado, el nivel conductual aceptable, porque si es un niño con síndrome de Down que sale del aula, que no obedece, que raya el cuaderno, que tira las cosas, es un niño que no podría estar ahí, seguro que fue porque el papá lo llevó directamente.

## ANEXO N° 5

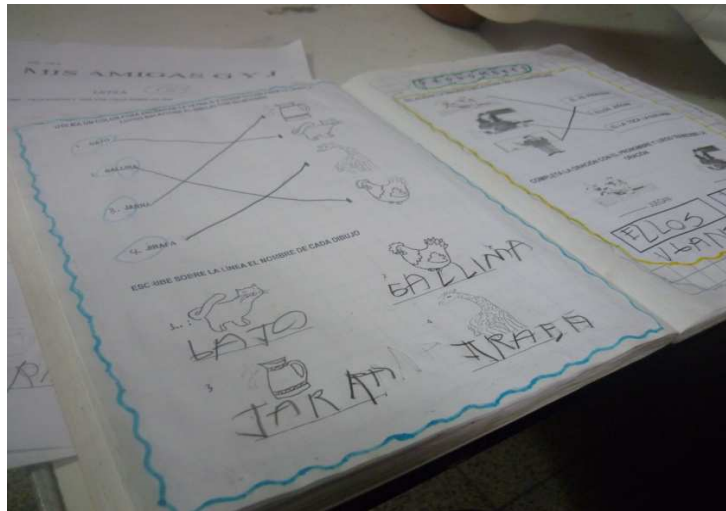
### FOTOGRAFÍAS DE NIÑO CON HABILIDADES DIFERENTES (NIÑO CON SÍNDROME DE DOWN)



En esta fotografía se observa al niño inclusivo realizando su trabajo de comunicación. Las fichas que él trabaja corresponde al mismo tema que se abordó con todos los niños, pero se adapta el tema de acuerdo a su desarrollo cognitivo. Los niños Down también logran aprendizajes, lo único que necesitan es que les den la oportunidad de demostrarlo.



El niño inclusivo está señalando la imagen que él pintó. Todas sus fichas de trabajo tienen dibujos y se colocan por dos razones: la primera es porque a través de ellos se le va enseñando a leer y escribir, pues realiza lectura de imágenes y así va reconociendo la palabra que está escrita debajo del dibujo, y la segunda razón es porque reconoce los dibujos y además de ello le encanta pintar, es por eso que los dibujos que se observan son en blanco y negro.



En la presente fotografía se observa algunas fichas trabajadas por el niño. La letra que utiliza es la mayúscula porque es más fácil para él trabajar con este tipo de letra.



Es esta fotografía se observa la secuencia que realiza el niño para escribir los nombres de los dibujos (se ha trabajado la grafía Z y en la parte derecha la letra C). Primero se coloca los dibujos y debajo su nombre, el niño las observa, las reconoce y expresa verbalmente sus nombres, luego transcribe la palabra. En un segundo momento relaciona los dibujos con sus nombres, para ello se

ayuda de los números porque los reconoce muy bien. Finalmente, en su ficha se ha colocado los mismos números con los mismos dibujos y una línea debajo para que escriba sus nombres. El niño para saber cómo se escribe revisa su trabajo anterior, se fija en los números y sigue con su dedo la línea que lo lleva al dibujo y de inmediato se da cuenta como se escribe y lo plasma en la línea debajo del dibujo.