

**El Informe Pedagógico, una respuesta para la Formación Integral a las Necesidades de los
Estudiantes del grado Segundo en el I.E.D. Usaquén Sede B**

Daniela Bautista Sánchez¹

Luis Antonio Bolívar Chaves²

María Del Pilar Pineda Pineda³

Miguel Ángel Cárdenas Toro⁴

Propuesta de Investigación para obtener el
Título de Magíster en Educación Inclusiva e Intercultural

6 de octubre de 2024

¹ Trabajadora Social por la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. Estudiante de la Maestría en Educación Inclusiva e Intercultural de la Universidad El Bosque. Correo: dbautistas@unbosque.edu.co

² Filósofo de la Universidad Nacional de Colombia. Especialista en Docencia Universitaria de la Universidad Cooperativa de Colombia. Estudiante de la Maestría en Educación Inclusiva e Intercultural de la Universidad El Bosque. Correo: lbolivarc@unbosque.edu.co

³ Licenciada en Educación para la Infancia con énfasis en inclusión al aula escolar de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Estudiante de la Maestría en Educación Inclusiva e intercultural de la universidad El Bosque Correo: mdpinedap@unbosque.edu.co

⁴ Asesor de Investigación. Magíster en Informática Educativa de la Universidad de la Sabana y Licenciado en Informática Educativa.



Artículo 37

Ni la Universidad El Bosque, ni el jurado serán responsables de las ideas propuestas por los autores de este trabajo.

Acuerdo 017 del 14 de diciembre de 1989



Dedicatoria

A mis padres, por su amor incondicional, sus enseñanzas y por ser el pilar fundamental en mi vida. Gracias por siempre creer en mí y mis sueños.

A Andrés, Jeimy, Nicolás, y Oswaldo, quienes con su ejemplo, dedicación y perseverancia me inspiran cada día a ser mejor.

Y a mis sobrinas Paula, Rosario y Candelaria, por recordarme la importancia de soñar y por ser una fuente constante de amor, alegría y esperanza en mi vida.

Daniela Bautista Sánchez

A la memoria de mi madre por su compañía y cercanía. A mi taita por infundir el amor a la lectura y la búsqueda de significados. A Ángela, mi esposa, por su apoyo y sabiduría; y a mis hijos David Santiago y Daniel Felipe por su motivación, alegría y agitarme el alma.

Luis Antonio Bolívar

Siempre será Dios mi guía y mi esencial fortaleza en cada paso de mi existencia y ahora que estás más cerca de Él, te dedico por tu ejemplo, amor y constancia como cada triunfo labrado mi querido padre Jesús María Pineda M. este logro.

A mi madre Custodia Pineda con especial cariño quien con su fortaleza y ejemplo de vida me dio toda la fuerza para continuar sin desfallecer, y a ti, mi querido hijo porque sé que los caminos que vienen tienen grandes retos, pero nada es imposible cuando con fe y amor se labra el camino.

María del Pilar Pineda



Agradecimientos

A mi familia, por impulsarme a seguir adelante, por acompañarme y comprenderme. Su amor y apoyo han sido fundamentales para que este logro sea posible.

A mis amigos, por su motivación constante, sus palabras de aliento y por estar a mi lado cuando todas las situaciones se juntaban. Su apoyo fue crucial en cada paso de este proceso.

A nuestro asesor, Miguel Ángel Cárdenas Toro, por los aprendizajes, los retos y los consejos a lo largo de este proceso. Su guía ha sido clave en la culminación de este trabajo.

Y a la profesora Pilar, quien me escuchó, me guio y me acompañó con sabiduría y paciencia en cada etapa del proceso.

Daniela Bautista Sánchez

Agradezco a la Secretaría de Educación de Bogotá, mi espacio laboral desde el 2010, por la maravillosa oportunidad y apoyo en este proceso de la Maestría, y a la Universidad El Bosque por esta aventura académica, intelectual y pedagógica.

Luis Antonio Bolívar

A mi familia, a mis hermanos Diego y Diana por su apoyo, sin él, no hubiera sido posible este sueño; a mi compañera Daniela por su apoyo en este andar académico; a mis amigos, especialmente a Marina Cubillos, por su compañía en los momentos más cruciales de esta etapa de mi vida.

Agradezco al docente Miguel Ángel Toro por su conocimiento, apoyo, dedicación, vocación y humanidad. A mi hijo Santiago por toda tu paciencia y espera con amor durante este año.

María del Pilar Pineda



Tabla de Contenido

Resumen.....	10
Abstract.....	11
Introducción	12
Capítulo I. Planteamiento de Investigación.....	13
Problema de Investigación.....	13
1.2 Estado de la Cuestión.....	15
1.3 Justificación	22
1.4 Preguntas de Investigación.....	24
1.4.1 Pregunta orientadora de investigación	24
1.4.2 Preguntas secundarias de la investigación	24
1.5 Objetivos de Investigación	24
1.5.1 Objetivo General:	24
1.5.2 Objetivos Específicos:	24
Capítulo II. Referentes de Investigación	26
2.1 Referente Teórico.....	26
2.1.1 Las Etapas del Desarrollo Cognitivo de Piaget.....	26
2.1.2 Concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)	28
2.1.3 Principios Fundamentales de la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura	30
2.1.4 Taxonomía de Bloom	31
2.1.5 Revisión de la Taxonomía de Bloom (2001)	33
2.1.6 Contexto de la Teoría de Bruner.....	35
2.1.7 Lenguaje, lectura y escritura	37
2.2 Referente Conceptual.....	39
2.2.1 Diversidad Cultural	40
2.2.2 Interculturalidad	40
2.2.3 Inclusión	41
2.2.4 Diversidad Funcional.....	42



2.2.5 El Aprendizaje.....	42
2.2.5.1 Aprendizaje según el Conductismo	42
2.2.5.2 Aprendizaje según el Cognitivismo	43
2.2.5.3 Aprendizaje según el Enfoque Social.....	43
2.2.5.4 Aprendizaje según el Constructivismo	43
2.2.5.5 Aprendizaje desde la Neurociencia	44
2.6 Ficha de valoración pedagógica	44
2.3 Referente Normativo.....	45
2.3.1 Constitución Política de Colombia de 1991.....	45
2.3.2 Ley 115 de 1994: Ley General de Educación	45
2.3.3 Decreto 366 de 2009	46
2.3.4 Política de Inclusión y Equidad (2014)	46
2.3.5. Guía No. 47 de 2016.....	46
2.3.6 Decreto 1421 de 2017.....	46
2.3.7 Ley 2216 de 2022.....	47
Capítulo III. Metodología de la Investigación.....	48
3.1 Paradigma de Investigación	48
3.2 Método y Tipo de Estudio	51
3.3 Línea de investigación	53
3.4 Técnicas de Investigación y Recolección de Datos	54
3.5 Consideraciones Éticas.....	56
3.5.1 Ley de Protección de Datos Personales o Ley 1581 de 2012	56
3.6 Contexto de Investigación	57
3.7 Criterios de Elección de Participantes.....	59
3.7.1 Población:	59
3.7.2 Técnica de muestreo.....	59
3.6.3 Muestra.....	60
3.8 Técnicas de recolección de información y validación de instrumentos.....	61
3.8.1 Entrevista semiestructurada.....	61
3.8.2 Diario de campo	61
3.8.3 Validación de Instrumentos.....	63



3.9 Plan de Acción Investigación Acción Educativa.....	64
3.9.1 Planeación	64
3.9.2 Acción	65
3.9.3 Evaluación	66
3.9.4 Reflexión.....	66
Capítulo IV. Sistematización y Análisis de los Resultados.....	67
4.1 Tratamiento de Información Cualitativa	67
4.2 Códigos en la investigación de las entrevistas semiestructuradas y diarios de campo	71
4.3 Red semántica:.....	71
4.4 Análisis de los Resultados	73
4.4.1 Dificultad área:	74
4.4.2 Servicios salud:.....	75
4.4.3 Orientación escolar.....	76
4.4.4 Frecuencia:	77
4.4.5 Motivación:.....	77
4.4.6 Informe pedagógico:	78
4.4.7 Dificultades lectoescritoras:	79
4.4.8 Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA):	81
Capítulo V. Reflexiones Finales	83
Referencias.....	87
Anexos.....	95



Índice de figuras

Figura 1. Análisis del modelo Investigación Acción Educativa	53
Figura 2. Modelo diario de campo.....	62
Figura 3. Red semántica de códigos relacionados a partir de las categorías y subcategorías	72
Figura 4. Diagrama Sankey de técnicas y códigos identificados	74



Índice de tablas

Tabla 1. Proceso general de revisión y mejora	51
Tabla 2. Criterios de inclusión y exclusión.....	60
Tabla 3. Tabla de instrumentos y validadores	63
Tabla 4. Categorías de análisis	68
Tabla 5. Tabla de categorías y subcategorías.....	70



Resumen

Esta investigación se enfoca en efectuar estrategias, para favorecer la inclusión de estudiantes con diversidades funcionales transitorias, en el I.E.D. Usaquén. El equipo de investigación de la Maestría en Educación Inclusiva e Intercultural aplicó las fichas de valoración pedagógica de la institución en el grado segundo identificando algunos estudiantes con diversidad funcional transitoria, a quienes se les generó un informe pedagógico que facilitó las remisiones al sector salud. Con lo anterior, se buscó una atención prioritaria, que causará un impacto positivo en los procesos educativos de los alumnos y así garantizar la inclusión en el aula y una formación integral.

Abstract

This research focuses on carrying out strategies to promote the inclusion of students with temporary functional diversities in the I.E.D. Usaquén. The research team of the Master's Degree in Inclusive and Intercultural Education applied the institution's pedagogical assessment sheets in the second grade, identifying some students with temporary functional diversity, for whom a pedagogical report was generated that facilitated referrals to the health sector. With the above, priority attention was sought, which will cause a positive impact on the educational processes of the students and thus guarantee inclusion in the classroom and comprehensive training.



Introducción

"El maestro mediocre cuenta. El buen maestro explica. El maestro superior demuestra. El gran maestro inspira." - William Arthur Ward, escritor y educador.

La educación inclusiva es un derecho fundamental de todos los niños y niñas, independientemente de sus condiciones individuales. Sin embargo, su implementación en las aulas enfrenta diversos desafíos, especialmente cuando se trata de atender a estudiantes con diversidades funcionales. En el contexto de la Institución Educativa Usaqué, sede B, se han adoptado varias estrategias educativas para promover la inclusión. Estas estrategias, incluidas en el manual de convivencia y el Sistema Institucional de Evaluación (SIE), contemplan la flexibilización del currículo mediante el Plan Individualizado de Ajustes Razonables (PIAR), desarrollado por las docentes de apoyo e inclusión.

En 2023, la Institución Educativa Usaqué, en colaboración con la Universidad Nacional y la Secretaría de Educación, implementó un programa piloto de baterías pedagógicas dirigidas a estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) y Déficit Intelectual (DI). Los resultados de este programa fueron positivos, identificando puntos de partida para apoyar a estos estudiantes en diversas dimensiones. También se aplicó a niños y niñas sin diagnóstico, pero con bajo rendimiento académico, logrando identificar sus diversidades funcionales y facilitando remisiones más efectivas al sistema de salud.

Para 2024, la Institución decide aplicar la batería pedagógica en la Institución Educativa. Sin embargo, esta iniciativa enfrentó obstáculos a nivel institucional, ya que el proyecto no fue autorizado por razones internas de la Secretaría de Educación. En respuesta a esta situación, el equipo de investigación de la Maestría en Educación Inclusiva e Intercultural (MEII) de la Universidad El Bosque decide continuar con el proyecto, utilizando la ficha de valoración pedagógica para la atención de la discapacidad de la Institución Educativa Usaqué. El objetivo es identificar las necesidades educativas de los niños con diversidades funcionales transitorias y generar un informe pedagógico que sirva como insumo para el servicio de orientación escolar, facilitando remisiones al sector salud y logrando una intervención más rápida y holística.



Este documento contiene la información básica del estudiante, describe las actitudes que tienen en el salón, explora en detalle los desafíos que debe afrontar con sus pares y en las áreas que presenta dificultades. Los docentes proponen estrategias para el desarrollo en casa y el aula escolar, se brindan recomendaciones para mejorar en el ámbito académico, social, familiar y las prácticas pedagógicas que se venían desarrollando antes de conocer las falencias que presentan los estudiantes. Para cerrar el informe se aclara que se llevara a cabo un seguimiento en el aula de cada estudiante.

Capítulo I. Planteamiento de Investigación

“Saber que enseñar no es transferir conocimiento sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción” Paulo Freire.

En el capítulo I de este trabajo abordaremos el problema de investigación relacionado con la educación inclusiva y la identificación de dificultades de aprendizaje en estudiantes de segundo grado en la IED Usaquén Sede B. A sí mismo, se darán a conocer las preguntas de investigación, que buscan evaluar la eficacia de las fichas de valoración pedagógica, sus beneficios para las familias y la comunidad educativa, y su impacto en la elaboración de informes pedagógicos. También se justificará la importancia de la inclusión educativa desde una perspectiva de derechos humanos, resaltando la necesidad de reconocer y atender la diversidad académica en el aula para asegurar una propuesta educativa equitativa y de calidad para los estudiantes de la institución. Finalmente, el capítulo define los objetivos de la investigación, que incluyen identificar las dificultades en el aula, reducir las barreras del contexto escolar del grado segundo, y desarrollar un modelo de informe pedagógico que facilite la colaboración entre los sectores educativo y de salud.

Problema de Investigación

Se piensa que la educación es una pieza clave desde el inicio de nuestra humanidad. A lo largo del curso de la historia, nosotros los seres humanos hemos evolucionado junto con ella, cuestionando y adaptándonos a las múltiples diversidades que han surgido y se han involucrado



en el proceso educativo, diversidades culturales, de capacidades, de orientación sexual, diversidad de orientaciones de género y diversas concepciones de medios socioeconómicos. Cada una de estas diversidades ha traído consigo luchas y cuestionamientos que han convertido la educación en un área de constantes retos y aprendizajes tanto para los estudiantes como para los educadores. Estos últimos son los encargados de orientar, observar y guiar hacia nuevos conocimientos que avanzan día a día con la tecnología y los descubrimientos científicos, los cuales nos maravillan y nos llevan a replantear las nuevas expresiones y maneras de vivir.

Considerando estas nuevas formas de relacionarnos y de evolución cultural y educativa en relación con la actual era tecnológica, nosotros los autores de este trabajo hemos reflexionado sobre la inclusión y sobre cómo mejorar el apoyo a la orientación escolar. Nos hemos enfocado en los tiempos de respuesta del sector salud frente a las necesidades educativas de los estudiantes de segundo grado de la Institución Educativa Usaquén sede B. La propuesta es implementar la ficha de valoración pedagógica institucional que permitirá avanzar en el desarrollo y comprensión escolar de los estudiantes con diversidades educativas, al lograr una respuesta rápida del sistema de salud con respecto a terapia ocupacional, fonoaudiología, psicología y los apoyos en salud que necesiten para su desarrollo académico, mejorando el ambiente escolar y su autoestima.

Según el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, en 2022, el 25.2% de los estudiantes de educación básica y media presentaron algún tipo de dificultad en su proceso de aprendizaje. De este porcentaje, el 11.5% correspondió a dificultades en matemáticas, el 10.4% a dificultades en lenguaje, y el 3.3% a dificultades en ciencias naturales. (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2022)

Las causas de las dificultades de aprendizaje son multifactoriales y pueden estar relacionadas con factores biológicos, psicológicos, sociales o ambientales. Entre los factores biológicos se encuentran alteraciones en el desarrollo cerebral, trastornos del aprendizaje y discapacidades intelectuales. Los factores psicológicos incluyen dificultades de atención, concentración, memoria y procesamiento de información. Los factores sociales abarcan pobreza, violencia y falta de oportunidades educativas. Finalmente, los factores ambientales incluyen contaminación, exposición a sustancias tóxicas y falta de acceso a servicios de salud y educación.



Estas dificultades tienen implicaciones significativas para el sistema educativo, la sociedad y la economía. El sistema educativo debe ofrecer una educación inclusiva que atienda las necesidades de todos los estudiantes, incluidos aquellos con dificultades de aprendizaje. La sociedad debe crear entornos accesibles y apropiados para el afianzamiento de los saberes. La economía debe invertir en programas y servicios que apoyen el desarrollo de estos estudiantes.

A pesar de la magnitud y las implicaciones de las dificultades de aprendizaje, existe un vacío de conocimiento en torno a su identificación. Los métodos tradicionales, como las pruebas estandarizadas, pueden ser costosos, imprecisos y poco sensibles a las diferencias individuales de los estudiantes.

Por estas razones, los estudiantes de la MEII buscan dar respuesta a estas dificultades presentes en el contexto escolar. La meta es aplicar una ficha de valoración pedagógica para generar un informe pedagógico que identifique, sin diagnosticar, las diversas dificultades que presentan los niños y niñas en su proceso de aprendizaje en el área de lenguaje.

1.2 Estado de la Cuestión

El concepto de educación inclusiva en Colombia se ha considerado como un objeto de análisis e investigación por parte de expertos en pedagogía y profesionales, especialmente en el campo de la salud, como médicos y psicólogos, de varias universidades del país. En este escenario, es crucial resaltar el rol vital que se está asignando a los procesos de inclusión, tanto en el ámbito educativo como en otros sectores. Esto se refleja en el interés de los profesionales que, desde su labor formativa, promueven la igualdad de condiciones con el fin de mejorar la calidad educativa, considerando el aula regular como el espacio central para toda la población estudiantil, incluyendo a aquellos con diferencias.

Por los motivos mencionados anteriormente, se llevó a cabo un laborioso proceso de recopilación de datos en el que los creadores de este documento efectuaron la búsqueda de tesis, publicaciones en revistas científicas, trabajos de grado y o especializaciones en las líneas de investigación definidas.; porque se busca mostrar las experiencias y resoluciones más relevantes al objetivo de nuestra investigación que se han desarrollado en los últimos años, como también concretar una perspectiva actualizada de los avances y nuevas metodologías que se han



desarrollado por medio de las necesidades y retos que presenta la educación y la sociedad en nuestros tiempos.

A continuación, se presentan, por fecha descendente, las producciones investigativas que se pudieron encontrar y son relevantes alrededor de la inclusión educativa en Colombia haciendo énfasis en dificultades que presentan los niños y niñas en su proceso de aprendizaje en el área de lenguaje, y que tiene que ver de forma directa con los objetivos de investigación del presente trabajo:

Se inicio esta recopilación con una producción investigativa de la Universidad Libre titulada “Estado de inclusión de los niños y niñas con necesidades especiales de la IED Gerardo Paredes”. Esta propuesta fue elaborada por Carol Natalia Vanegas Reyes y Michel Alexander Baracaldo Rojas en el año 2012. Este trabajo desarrolló como objetivo determinar el estado de inclusión de los niños y niñas con diversidades funcionales de la IED Gerardo Paredes, utilizando las técnicas de observación directa y de entrevista semiestructurada que fue dirigida a docentes de la jornada tarde.

Los autores referencian que la mayoría de los profesores en su aula incluyen alumnos con alguna necesidad educativa y sienten que no disponen de recursos pedagógicos suficientes para conseguir que ellos se adecuen al perfil educativo y conductual de los estudiantes regulares, además, ponen de manifiesto su insatisfacción por la ausencia de criterios de evaluación y promoción para esta población, exteriorizando la necesidad de evaluar de forma subjetiva para evitar la pérdida de asignaturas o de años y así garantizar la inclusión y permanencia de ellos en el sistema educativo.

Vanegas y Baracaldo (2012) aseveran que “se emplearon encuestas que facilitaron el reconocimiento de los conocimientos y expectativas de los profesores y las familias en relación a asuntos vinculados a la discapacidad y la inclusión” Garantizan que en el cuestionario que elaboraron, se plantearon una serie de interrogantes que posibilitaron la medición de una o más variables y sostienen que se realizó la validación de estos con docentes de la misma institución, concretamente de los grados cuarto y quinto con educación en Psicología y Licenciatura. Además, se llevó a cabo una evaluación pedagógica para detectar elementos que inciden en el rendimiento escolar de los estudiantes.



Al finalizar los autores analizan que la estrategia de inclusión implementada es un tanto idealista e intrépida, ya que omite aspectos característicos de las comunidades educativas como la capacitación docente, las restricciones de espacios físicos, la escasez de recursos tecnológicos y las circunstancias culturales inherentes a los padres en relación al asunto. Otro factor a tener en cuenta es la actitud de los maestros al hablar de cualificación, ya que se puede percibir resistencia ante la alteración o adaptación de las prácticas de enseñanza (Vanegas, C. N., Baracaldo, M. A., 2012).

El segundo trabajo consultado es una producción investigativa de la Universidad Pedagógica Nacional, que se titula “*Inclusión educativa y habilidades especiales ir más allá de las diferencias*”, realizado en el año 2013 por Andrea Olarte Sanabria. El objetivo de este estudio es desarrollar una propuesta educativa para tratar las capacidades de los alumnos con problemas de aprendizaje, además de identificar las prácticas y teorías, y de esta manera diseñar instrumentos de evaluación para reconocer habilidades en estos. Al finalizar, la autora sugiere que, enfocarse en el sistema educativo en función de los contenidos, a menudo limita la posibilidad de mostrar las habilidades que poseen los niños con problemas de aprendizaje. Es por esto que se debe buscar el beneficio de ellos, sin restringir la didáctica de los programas escolares, pero sí innovando con las prácticas académicas. Lo anterior, porque los maestros, en ocasiones, se resisten a trabajar con ellos o a actualizar su cátedra.

Olarte (2013), desarrollo entonces, valoraciones que hicieron posible que los implicados en el proceso educativo dieran a conocer las habilidades de los estudiantes, mediante de la formulación de preguntas descriptivas, para percibir que los niños piensan de diferentes maneras. En relación a esto, Olarte propone que, si los docentes no consideran la praxis dentro de su currículo, las instituciones educativas seguirán distanciándose del contexto. Para esto es necesario modificar las visiones convencionales de la educación. Es decir, se hace imprescindible establecer espacios de capacitación para que los docentes mejoren su comportamiento pedagógico en las aulas.

En la Universidad de la Sabana, se examinó una investigación denominada "Estrategia pedagógica para profesores hacia la inclusión escolar", realizada en 2013 por Martha Pérez y Margarita Velásquez. Ellas establecieron como pregunta de investigación ¿qué tipo de atención educativa proporcionamos a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales?, proponiendo



como meta principal, la optimización de la política de inclusión que implementa el Colegio Emilio Sotomayor Luque.

Según Pérez y Velásquez (2013) en este trabajo, Se propuso llevar a cabo una iniciativa de intervención en la Institución Educativa, en la que se puso en marcha un plan de acción para armonizar los esfuerzos de los docentes de este campo y alcanzar la meta que persigue el Colegio Sotomayor, en el cuidado de estudiantes con diversidades funcionales, esto se debe a que las autoras consideran que es esencial que la educación que reciben estos alumnos sea inclusiva y de calidad. Las autoras sostienen que, para tener una verdadera inclusión, se optó por sugerir una estrategia pedagógica para los docentes que se encuentren interesados en trabajar en estos procesos, teniendo en cuenta sus habilidades y las diferencias de los estudiantes con diversidades funcionales. A partir de esto, Pérez y Velásquez (2013) que "el mayor desafío de los profesores se encuentra en la gestión de estrategias metodológicas, para conseguir la participación de los alumnos con diversidades funcionales, como valorar y evaluar las habilidades que han desarrollado".

Al final, se consiguió la participación de los profesores y la creación de espacios para la socialización de experiencias laborales con alumnos con diversidades funcionales. Esto les permitió perfeccionar ciertas prácticas y maneras de presentar sus temas a los alumnos.

Otro trabajo interesante y relacionado a la temática de la tesis lo encontramos en el repositorio de la universidad pedagógica que tiene como título "*La inclusión en el contexto educativo principios pedagógicos para la transformación de un paradigma*", elaborada por Rosa Beatriz Gómez Montañez, Ángela Hasbleidy Guío García y Yamileth Hurtado Velasco, presentada en Bogotá en 2016. La investigación plantea como objetivo, *¿A partir de cuáles principios pedagógicos pueden los docentes diseñar y desarrollar estrategias de inclusión en el aula?* Los autores utilizan una metodología basada en la investigación cualitativa mediante el análisis documental y ciertos elementos del estudio de caso, con el fin de examinar la inclusión como fenómeno social en el sector educativo y así lograr una visión reflexiva sobre los aciertos y desaciertos de las prácticas inclusivas. Lo anterior, con el propósito de lograr una formulación de los principios pedagógicos pertinente en el ámbito educativo. (Gómez, Guío y Hurtado, 2016).



De acuerdo con el enfoque de las autoras, los instrumentos empleados para la recopilación de datos fueron los cuestionarios creados y las matrices de análisis ideadas por las autoras basándose en los estudios de caso, la revisión teórica y de documentos relacionados con el asunto de la inclusión, el análisis exhaustivo de cada una de las experiencias narradas, y las entrevistas semiestructuradas empleadas como tácticas de investigación que facilitan la comprensión, interpretación y reflexión educativa.

En conclusión, Gómez, Guío y Hurtado (2016) afirman que “es imprescindible dirigir la labor hacia la generación de ambientes que promuevan la inclusión educativa, por intermedio de la implementación de estrategias pedagógicas apropiadas para cada situación, basándose en las habilidades institucionales y profesionales. Es crucial subrayar que en los contextos educativos se encuentra una riqueza humana, en el equipo docente y directivo, además de en las variadas habilidades académicas de los alumnos. Esto fortalece la idea de este estudio de explorar opciones que permitan y atiendan actitudes que no han resultado ventajosas en el proceso de inclusión. (Gómez, Guío y Hurtado, 2016).

Las autoras nos hablan de los hallazgos logrados mediante el análisis de las experiencias presentadas en su estudio, de las cuales surge la creación de cuatro principios pedagógicos, con los que se pretenden guiar a los docentes en la construcción de una educación inclusiva. Conforme con el estudio realizado se podría inferir que los principios que resaltan en las prácticas pedagógicas de los maestros que conforman este estudio son: *“Empatía, Comprensión, Trabajo en equipo y Liderazgo; dentro de los cuales están inmersos otros valores tales como: Creatividad, seguridad, confianza, respeto, comunicación, y sensibilidad Objetividad, dialogo y justicia Compromiso, servicio, eficiencia y recursividad, imparcialidad, responsabilidad, lealtad y decisión”* (Gómez, Guío y Hurtado, 2016).

Las autoras concluyen que para que exista una verdadera inclusión educativa es imprescindible crear espacios de reflexión colectiva en el aula para su desarrollo social, convirtiendo a los participantes de la comunidad educativa en garantes de principios orientadores como la creatividad subjetividad, singularidad, imaginación y diversidad, principios que son necesarios para el proceso creativo de cada individuo. (Gómez, Guío y Hurtado, 2016).



Siguiendo con la investigación, se encuentra en el archivo de la Universidad Nacional un trabajo de grado denominado: "Elaborar un protocolo de alerta temprana para detectar trastornos del desarrollo en alumnos de primer grado y aportar a la educación inclusiva en la Institución Educativa Inmaculada Concepción del Corregimiento de Villagorgona, Candelaria, Valle del Cauca." Elaborado en 2018 por Arelis Sánchez Trejos. El propósito del trabajo es: "diseñar un protocolo de inclusión para los alumnos con trastornos del desarrollo en el primer grado en la Institución Educativa Inmaculada Concepción".

La autora utilizó una metodología de investigación descriptiva que trató el tema de educación inclusiva para niños con discapacidades. Su estudio comenzó con la revisión de los elementos que envuelven la inclusión, la valoración de la postura de todos los participantes de la comunidad educativa y un examen minucioso de las acciones necesarias para conseguir la actuación de los entes oficiales y particulares con el fin de realizar los "programas de alerta temprana", que establece el Artículo 7 de la Ley 1618 (Sánchez Trejos, 2019).

Sánchez Trejos sostiene que para su trabajo se llevó a cabo una combinación de métodos (el descriptivo y el observacional) junto con la observación participante. La estructura de este estudio es híbrido ya que fusiona técnicas cualitativas y cuantitativas. Además, se muestran un conjunto de procedimientos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación que involucran la recopilación y el examen de datos. (Sánchez Trejos, 2019).

El análisis de resultados tanto cualitativos como cuantitativos permitió concluir, entre otras cosas: el desconocimiento y/o desinformación del cuerpo docente, de la parte administrativa y de las familias sobre el tema de inclusión que es trascendental para los procesos educativos de los niños. De igual manera, es crucial identificar y examinar de manera precisa el conjunto de alumnos del primer grado de esta institución, con el fin de evidenciar los posibles casos de niños que muestren problemas en su desarrollo, que posteriormente podrían ser evaluados por expertos y así lograr una identificación precoz del diagnóstico. Sánchez Trejos (2019) señala que "El trabajo se debe a que en la Institución Educativa Inmaculada Concepción es evidente el desconocimiento de la comunidad educativa sobre los temas de educación inclusiva, generando una actitud ambivalente y posiblemente de miedo ante el desafío de gestionar a los niños con trastornos o discapacidades".



Para finalizar también se encontró en el repositorio de la Universidad El Bosque un trabajo denominado “Prácticas pedagógicas de inclusión para básica primaria en la institución Educativa Liceo de Occidente de Popayán” Esta investigación fue desarrollada por Jinexza Quejada Escalona y Sandra Patricia Usme Paz en el año 2023.

El objetivo de este es "efectuar un estudio sobre la praxis docente de los profesores de segundo grado en la I.E Liceo de Occidente, con el fin de potenciar los procesos de inclusión en la institución". Para lograr lo anterior, las autoras buscan reconocer las posturas y percepciones de los docentes del curso respecto al tema de inclusión y equidad, identificando las percepciones vinculadas a sus prácticas educativas para luego detallarlas en sus clases, permitiendo reconocer los procesos educativos que se realizan en el grado donde se desarrolla el estudio.

Quienes desarrollaron la investigación concluyen que, al aplicar las tres herramientas de investigación, se encontró que algunas definiciones y conceptos permiten y promueven las praxis educativas, mientras que otras definiciones las obstaculizan y limitan los derechos de los estudiantes, dado que, como resultado de esta investigación se encontraron “"vacíos tanto en aspectos teóricos, legales y prácticos, lo que permite que cada profesor implemente sus métodos de enseñanza por medio de las experiencias personales obtenidas, de las interacciones y sus experiencias con los alumnos, priorizando la impartición de contenidos” (Escalona y Usme, 2023).

En virtud de este análisis de antecedentes, se determina una necesidad de crear opciones paralelas a los conceptos de educación inclusiva, en las que se planteen un trabajo que supere y optimice los procedimientos de inclusión de los estudiantes con discapacidad, con el fin de mejorar su participación en los procesos de educación. Esto requiere facilitar la posibilidad de remitirlos, de manera oportuna al sector salud, logrando una intervención más rápida y holística mediante de la aplicación de las fichas de valoración pedagógica que generen como insumo un informe pedagógico respectivo. Y en cuanto al colegio y el quehacer del docente, en los diferentes trabajos que se analizaron, se pudo reconocer una separación de las intenciones de los diferentes actores educativos y esto se puede explicar, debido al poco o bajo interés de las muchas I.E por crear un ambiente y proceso de integración para sus estudiantes que presentan discapacidades diagnosticadas.



1.3 Justificación

Con el propósito de comunicar y justificar la importancia del presente trabajo, se parte de la experiencia pedagógica como profesionales que se ha desarrollado por años, en diversas instituciones educativas de Bogotá D.C. Esta vivencia ofrece diversas directrices para sostener que hay una población de niños y jóvenes que, a pesar de los esfuerzos del gobierno, se siente desprotegida en sus derechos y necesidades, en lo que respecta al bienestar y la educación. En su mayoría, esta población y sus familias son víctimas del conflicto bélico en Colombia. Esta población y sus familias, en su mayoría, son víctimas del conflicto armado en Colombia, enfrentan problemáticas socioeconómicas tanto en nuestro país como en otros. Muchos de ellos han experimentado un cambio de región o ciudad en busca de mejores oportunidades, una realidad compartida por personas colombianas y familias de diversas nacionalidades.

Por lo anterior este trabajo adquiere relevancia, al destacar el entorno educativo, como un escenario multicultural, cuyo propósito es formar a las generaciones de estudiantes, bajo un enfoque de derechos. Esto asegura que la población en general, incluyendo a aquellos con algunas diversidades funcionales, sea reconocida e incluida desde la diferencia, no desde la falta y/o la condición de discapacidad; en este contexto, esta ha sido una de las situaciones educativas, sociales y culturales más comunes y refleja la percepción de carencia. En consecuencia, de acuerdo con la UNESCO (2019), la inclusión pone en el centro de la educación el respeto y la valoración de la diversidad.

Se establece que la inclusión educativa entonces es relevante para garantizar los derechos humanos, porque reconoce que en una sociedad sus integrantes poseen características propias y diferentes entre sí, lo que no se puede desconocer en el ámbito escolar, sino que se convierte en un reto para reivindicar la deuda histórica que se tiene con los estudiantes que han sido rezagados en el ámbito de la educación, la aceptación de la diversidad, enfrentarla y buscar soluciones, hasta transformarlas en un componente enriquecedor para los individuos y para su formación educativa. Este trabajo investigativo entra en concordancia con la implementación de la Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión Social 2013-2022 (MSPS, 2014) el cual busca generar y fortalecer las capacidades humanas de las personas con discapacidad, es necesario estudiar las oportunidades de acceso, cobertura y permanencia dentro del sistema educativo de esta población.



Sin embargo, se debe reconocer que preexisten en las instituciones educativas, otros factores que necesitan ser considerados para la inclusión, incluyendo: el factor social, cultural, geográfico, económico, étnico, religioso, sexual y en las habilidades intelectuales, motoras o sensoriales. Estas variables deben tomarse en cuenta, no solo desde el inicio de la diferencia, sino también desde la perspectiva de la compensación y potenciación de las capacidades con las que las personas cuentan, sin importar las condiciones de desventaja que poseen el ambiente y/o los demás individuos. La diversidad entonces es una condición innata a *“las diferentes situaciones de enseñanza y aprendizaje, en donde niñas, niños, adolescentes, jóvenes y personas adultas comparten su historia personal y sus experiencias previas”* (Woolfolk, 2010).

Por las anteriores razones, es que, en la Institución Educativa Usaqué, sede B, ubicada en la localidad 1 de Bogotá, se espera garantizar el derecho que tienen los estudiantes a ser valorados por su diversidad, tanto desde los estamentos educativos, como desde los contextos de formación en general. Este reconocimiento favorecerá al autorreconocimiento de los estudiantes como integrantes de una comunidad educativa, sin considerar su nivel socioeconómico, su cultura e ideología, orientación de género o situaciones personales derivadas de una condición de discapacidad física, intelectual, sensorial o de capacidades intelectuales excepcionales.

El presente trabajo, busca no sólo aplicar una ficha de valoración pedagógica que identifique, sin diagnosticar, las diversas dificultades que presentan los niños y niñas en su proceso de aprendizaje en el área de lenguaje, sino que está enfocada a aportar, a los procesos formativos y socialización que se desarrollan en I.E.D. Usaqué, sede B, específicamente en el grado segundo, dado que la propuesta de este trabajo es que a partir de la aplicación de este instrumento, exista una intervención interdisciplinaria apropiada que permita a los respectivos entes de salud diagnosticar y brindar tratamiento acertado y oportuno a las niñas, niños y adolescentes de la institución.

También se espera concientizar a las diferentes I.E, que se encuentran interesadas es tener prácticas inclusivas y de acuerdo con ello, se encargarán de encauzar su energía en detectar de forma temprana las diversas dificultades que presentan los niños y niñas en su proceso de aprendizaje en el área de lenguaje, que posibilite proporcionar al estudiante capacidades y recursos para interactuar en diferentes entornos y no solo en el ámbito escolar, asegurando que los aprendizajes no se centralicen en saberes teóricos, sino que se desarrolle con habilidades para la vida.



1.4 Preguntas de Investigación

1.4.1 Pregunta orientadora de investigación

¿De qué manera la formación integral se articula de forma intersectorial con el sector salud en relación con las dificultades de lectoescritura con los estudiantes de 2 del I.E.D. Usaquén Sede B?

1.4.2 Preguntas secundarias de la investigación

1. ¿Cuál es la eficacia de las fichas de valoración pedagógica en la identificación de las dificultades de aprendizaje?
2. ¿Qué beneficios aporta el uso de las fichas de valoración pedagógica al núcleo familiar y escolar?
3. ¿Cómo lograr un impacto positivo con base a los resultados obtenidos por la ficha de valoración pedagógica en el desarrollo de un informe pedagógico que servirá como insumo para remitir a la EPS dando alcance en la apertura del acompañamiento médico terapéutico necesario?

1.5 Objetivos de Investigación

1.5.1 Objetivo General:

Analizar cómo la aplicación de las fichas de valoración pedagógica para la atención de la discapacidad contribuye al desarrollo de un informe pedagógico que promueva la articulación entre el sector salud y educación, facilitando la formación integral de los estudiantes de grado segundo de la I.E.D. Usaquén con dificultades en el área de Lectoescritura.

1.5.2 Objetivos Específicos:

- a. Identificar las dificultades en el aula de los estudiantes con diversidad funcional por medio de la herramienta de la institución educativa.



- b. Adecuar la ficha de valoración pedagógica para la atención de la discapacidad de la institución con estrategias didácticas que estén orientadas a la identificación de las dificultades en el área de lectoescritura presentes en el aula escolar para fortalecer la formación integral de los estudiantes de segundo grado de la I.E.D. Usaquén.
- c. Elaborar un modelo de informe pedagógico para generar la articulación entre la I.E.D. y el sector salud, para la prevención y atención temprana de los niños y niñas con diversidad funcional.



Capítulo II. Referentes de Investigación

"El arte supremo del maestro es despertar el goce de la expresión creativa y del conocimiento." Albert Einstein, físico y educador.

En este capítulo analizaremos las teorías del desarrollo cognitivo de Piaget, Vygotsky, Bandura y Bruner entre otros, destacando sus enfoques en las etapas del pensamiento infantil, la influencia social, el aprendizaje por observación y la construcción activa del conocimiento. Además, presentaremos las bases teóricas para comprender la interculturalidad y la inclusión, subrayando la equidad y el respeto entre culturas. En cuanto a la normativa colombiana, se revisa la legislación que asegura educación inclusiva para estudiantes con diversidades funcionales. Finalmente, se mencionan investigaciones que revelan la necesidad de estrategias inclusivas y colaboración entre escuela, familias y comunidad, pese a las limitaciones existentes.

2.1 Referente Teórico

Para hablar del desarrollo humano se debe realizar una compilación teórica de autores obras y teorías que han aportado por intermedio de la historia y hasta la actualidad al desarrollo de los conceptos que vamos a analizar en este trabajo.

Para empezar, Jean Piaget. quien fue una figura central en la psicología del desarrollo, impulso una teoría que postula que los niños pasan por una serie de etapas específicas a medida que crecen y se desarrollan, y que dichas etapas están marcadas por cambios cualitativos en la forma en que los niños piensan y perciben el mundo (Papalia, 2009).

2.1.1 Las Etapas del Desarrollo Cognitivo de Piaget

Piaget identificó cuatro etapas principales del desarrollo cognitivo (Papalia, 2009), cada una caracterizada por diferentes capacidades cognitivas y formas de pensamiento:

Etapas Sensoriomotora (0-2 años). Piaget plantea que esta etapa se extiende desde el nacimiento hasta aproximadamente los dos años. Durante este período, los bebés aprenden sobre el mundo



por medio de sus sentidos y acciones motoras. Los niños en esta etapa exploran su entorno mediante el tacto, la vista, la manipulación de objetos, etc.

La adquisición de la permanencia del objeto es un logro fundamental en esta etapa. Los niños comienzan a comprender que los objetos siguen existiendo incluso cuando no pueden ser vistos o escuchados. Este concepto marca un avance significativo en su desarrollo cognitivo (Papalia, 2009).

Etapa Preoperacional (2-7 años). Esta etapa abarca desde los 2 hasta los 7 años. Durante esta fase, los niños comienzan a utilizar el lenguaje para representar objetos e ideas. El pensamiento es egocéntrico, lo que significa que los niños tienen dificultades para ver las cosas desde la perspectiva de otros.

A pesar que los niños empiezan a utilizar símbolos y a desarrollar habilidades de juego simbólico, todavía carecen de operaciones lógicas. Por ejemplo, no entienden completamente los conceptos de conservación de la cantidad, el peso, o el volumen (Papalia, 2009).

Si a un niño se le presenta agua en dos vasos de diferentes formas, pero con la misma cantidad de agua, es probable que piense que el vaso más alto contiene más agua, aunque en realidad ambos contienen la misma cantidad.

Etapa de Operaciones Concretas (7-11 años). Esta etapa inicia desde los 7 hasta los 11 años. Los niños comienzan a desarrollar un pensamiento más lógico y pueden realizar operaciones mentales en objetos concretos.

Durante esta etapa, los niños desarrollan la capacidad de comprender la conservación (la comprensión de que la cantidad de una sustancia no cambia simplemente porque su forma cambia) y la reversibilidad (la capacidad de entender que los objetos pueden ser cambiados y devueltos a su estado original).

Aunque los niños en esta etapa pueden pensar de forma lógica sobre objetos y eventos concretos, todavía se observan dificultades para manejar conceptos abstractos o hipotéticos.



Etapas de Operaciones Formales (12 años en adelante). En esta última etapa se inicia alrededor de los 12 años y se extiende hasta la edad adulta. Los adolescentes desarrollan la capacidad de pensar de manera abstracta, lógica y sistemática.

Un adolescente puede considerar múltiples soluciones a un problema matemático abstracto y reflexionar sobre las implicaciones éticas de un dilema moral.

En síntesis, el aporte teórico que realizó Jean Piaget acerca de las etapas del desarrollo cognitivo, ofrece una guía valiosa para entender cómo los niños piensan y aprenden en diferentes edades. Su enfoque en el desarrollo progresivo y cualitativo del pensamiento ha tenido un impacto profundo en la psicología del desarrollo y en la educación, proporcionando una base para la creación de programas educativos que respeten y apoyen las capacidades cognitivas de los niños en cada etapa de su crecimiento.

2.1.2 Concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)

En contraste, Lev Vygotsky presentó la noción de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), subrayando la influencia crucial del contexto social en el aprendizaje. Coll, Palacios y Marchesi (2007) citan a Vygotsky mencionando que desarrolló la teoría sociocultural del desarrollo cognitivo, en la cual el autor introdujo el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). Este concepto es central en su enfoque sobre cómo los niños aprenden y desarrollan habilidades cognitivas.

Según Coll, Palacios y Marchesi (2007) en referencia a Vygotsky, la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) se define como la distancia entre lo que un niño puede hacer de manera independiente (zona de desarrollo real) y lo que puede hacer con la ayuda de un adulto o de un compañero más capacitado (zona de desarrollo potencial). Es en esta zona donde ocurre el aprendizaje más significativo, ya que el niño es capaz de avanzar hacia el logro de tareas más complejas con la orientación adecuada.



Interacción Social: El aprendizaje es un proceso social y no solo un proceso individual (Coll, Palacios y Marchesi, 2007). La interacción con otros, ya sea con adultos o con pares más experimentados, es crucial para el desarrollo cognitivo.

Andamiaje: Este término se refiere a la ayuda o apoyo que el adulto o compañero más capacitado proporciona al niño. Esta ayuda es ajustada de manera gradual, reduciéndose a medida que el niño se vuelve más competente, hasta que ya no es necesaria.

Internalización: A medida que el niño participa en actividades dentro de su ZDP, comienza a internalizar los conocimientos y habilidades, lo que le permite realizar tareas de manera independiente en el futuro.

Rol del Lenguaje: Vygotsky también destacó la importancia del lenguaje como una herramienta fundamental para la meditación y el desarrollo cognitivo. El lenguaje permite que los niños compartan y adquieran conocimientos por medio de la interacción con otros (Coll, Palacios y Marchesi, 2007).

En resumen, el concepto de la Zona de Desarrollo Próximo ofrece una comprensión profunda de cómo los estudiantes aprenden mediante de la interacción social y el apoyo adecuado. Este enfoque ha influido significativamente en las prácticas educativas modernas, promoviendo métodos de enseñanza que se centran en el aprendizaje colaborativo y el desarrollo progresivo de habilidades cognitivas.

Tal y como hizo Lev Vygotsky, Albert Bandura también centra el interés de su estudio sobre los procesos de aprendizaje en la interacción entre el aprendiz y el entorno. Y, más concretamente, entre el aprendiz y el entorno social (Martínez-Salgado, 2007).

Mientras que los psicólogos conductistas explicaban la adquisición de nuevas habilidades y conocimientos mediante una aproximación gradual basada en varios ensayos con reforzamiento, Bandura trató de explicar por qué los sujetos que aprenden unos de otros pueden ver cómo su nivel de conocimiento da un salto cualitativo importante de una sola vez, sin necesidad de muchos ensayos (Martínez-Salgado, 2007). La clave la encontramos en la palabra "social" que está incluida en la TAS (Teoría del Aprendizaje Social).



2.1.3 Principios Fundamentales de la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura

Pajares (2006) citando a Bandura, compila los aportes teóricos de Bandura en los siguientes elementos:

Aprendizaje por Observación (Modelado): Bandura argumenta que los individuos pueden adquirir nuevos comportamientos al observar a otros a los que denomina **modelos**. Este proceso no requiere una experiencia directa o un refuerzo, sino que ocurre simplemente al observar la conducta de los demás y las consecuencias de esa conducta Pajares (2006).

Por ejemplo, un niño puede aprender a decir "por favor" y "gracias" observando a sus padres hacerlo.

Procesos Cognitivos: En contraprestación de las teorías conductistas, que se centran en el comportamiento observable, Bandura reconoce el papel crucial de los procesos cognitivos en el aprendizaje. Él sugiere que el aprendizaje no se limita a la mera imitación, sino que implica procesos mentales como la atención, la retención, la reproducción motora y la motivación Pajares (2006).

Atención: Para desarrollar el aprendizaje, una persona debe prestar atención al modelo. Factores como el atractivo, la similitud con el observador y el estatus social del modelo influyen en cuánta atención se presta.

Retención: Una vez que se ha observado un comportamiento, el observador debe ser capaz de recordarlo(memoria). Esto implica codificación y almacenamiento mental del comportamiento observado.

Reproducción motora: El observador debe tener la capacidad de reproducir físicamente el comportamiento. Si un niño observa a un adulto tocar el piano, debe tener la habilidad motora para intentar replicar las acciones observadas.

Motivación: Finalmente, el observador debe tener una razón para querer imitar el comportamiento. Las expectativas sobre las consecuencias (refuerzos o castigos) juegan un papel importante aquí.



Refuerzo Vicario: Bandura introduce el concepto de refuerzo vicario, que se refiere al aprendizaje mediante de la observación de las consecuencias que otros experimentan (Pajares, 2006). Si un modelo es recompensado por un comportamiento, es más probable que el observador lo imite. Por otro lado, si el modelo es castigado, el observador será menos propenso a imitar el comportamiento.

Por ejemplo, si un estudiante observa que otro estudiante es recompensado por entregar la tarea a tiempo, es más probable que también intente cumplir con sus plazos para recibir la misma recompensa.

Autocontrol y Autoeficacia: Bandura también desarrollo el concepto de autoeficacia, que es la creencia en la propia capacidad para organizar y ejecutar las acciones necesarias para manejar situaciones futuras (Pajares, 2006). Las personas con alta autoeficacia están más motivadas y son más persistentes frente a los desafíos.

El autocontrol es otra dimensión importante, donde los individuos aprenden a regular su propio comportamiento por medio del refuerzo interno, como el orgullo o la satisfacción personal (Pajares, 2006), en lugar de depender únicamente del refuerzo externo.

La Teoría del Aprendizaje Social (TAS) de Albert Bandura género en la psicología al resaltar la importancia del aprendizaje por observación, los procesos cognitivos y el refuerzo vicario en la formación de comportamientos. Su enfoque ha tenido implicaciones significativas en campos como la educación, los medios de comunicación y la psicología clínica, y sigue siendo una de las teorías más influyentes en el estudio del comportamiento humano.

2.1.4 Taxonomía de Bloom

La Taxonomía de Bloom, teoría desarrollada por Benjamin Bloom en los años cincuenta, es una herramienta crucial para la planificación educativa y la evaluación del aprendizaje. Esta taxonomía clasifica los objetivos educativos en seis niveles que van desde recordar y comprender hasta evaluar y crear, proporcionando un marco claro para el diseño de actividades educativas que promuevan el pensamiento crítico y la profundización del conocimiento.



Bloom, y su equipo de trabajo desarrollaron esta taxonomía como una respuesta a la necesidad de una estructura sistemática que ayudara a los educadores a organizar los objetivos de aprendizaje de una manera jerárquica (Anderson, 2001). La idea era que el aprendizaje no se limita solo a la memorización, sino que incluye una progresión hacia niveles más altos de pensamiento, como el análisis, la síntesis y la evaluación.

La taxonomía original se dividió en tres dominios principales (Churches, 2009):

1. **Cognitivo:** Relacionado con el conocimiento y las habilidades intelectuales.
2. **Afectivo:** Relacionado con las actitudes y valores.
3. **Psicomotor:** Relacionado con las habilidades físicas y la manipulación de objetos.

De estos tres, el **dominio cognitivo** es el más desarrollado y ampliamente utilizado.

Domino Cognitivo: Niveles de la Taxonomía de Bloom: La Taxonomía Cognitiva de Bloom está configurada en seis niveles jerárquicos, desde los procesos de pensamiento más simples hasta los más complejos. Cada nivel representa un tipo de habilidad cognitiva y es visto como un escalón que se basa en el anterior (Churches, 2009).

1. Conocimiento (Recordar): Este es el nivel más básico, que implica la capacidad de recordar hechos, términos, conceptos y respuestas previamente aprendidos. Por ejemplo, recordar la fecha de una batalla histórica, definir un término científico o enumerar los pasos de un proceso. En este nivel podemos categorizarlo con palabras clave como: definir, identificar, listar, nombrar, recordar, repetir.

2. Comprensión (Entender): Este nivel implica la capacidad de entender o interpretar el significado de lo que se ha aprendido. Los estudiantes pueden explicar ideas o conceptos en sus propias palabras. Citando un ejemplo, cuando explicamos un principio científico, resumir la trama de una historia o interpretar un gráfico para una exposición. Este nivel se puede categorizar usando palabras clave como describir, explicar, interpretar, resumir, traducir.

3. Aplicación (Aplicar): Este nivel implica usar el conocimiento en situaciones nuevas y concretas. Los estudiantes aplican lo que han aprendido para resolver problemas o completar



tareas. Tomamos como ejemplo usar una fórmula matemática para resolver un problema, aplicar una teoría física para predecir un fenómeno, o utilizar una regla gramatical en una oración nueva. Se puede categorizar este nivel usando palabras clave como: Aplicar, ejecutar, implementar, resolver, utilizar.

4. Análisis (Analizar): En este nivel, los estudiantes pueden descomponer información compleja en partes más pequeñas para entender mejor cómo se relacionan entre sí. Implica el reconocimiento de patrones y la identificación de las causas y los efectos. Como ejemplo podemos tomar comparar y contrastar diferentes teorías científicas, analizar los motivos de un personaje en una novela, o diferenciar entre hechos y opiniones. Como palabras clave podemos mencionar analizar, comparar, contrastar, distinguir, examinar.

5. Síntesis (Crear): Este nivel abarca la capacidad de combinar elementos para formar un nuevo conjunto coherente o proponer soluciones nuevas y originales. En 2001, durante una revisión de la taxonomía, este nivel se renombró como "Crear" y se colocó como el nivel más alto (Churches, 2009). Algunos ejemplos son: Escribir un ensayo original, diseñar un experimento científico, o desarrollar un plan de negocio. Se puede categorizar este nivel usando palabras clave como: Construir, crear, diseñar, formular, proponer.

6. Evaluación (Evaluar): Este es el nivel más alto en la taxonomía original y se refiere a la capacidad de emitir juicios basados en criterios y estándares. Los estudiantes deben valorar la calidad, eficacia o validez de ideas o productos. Citando un ejemplo podemos mencionar juzgar la credibilidad de una fuente de información, evaluar la eficacia de un tratamiento médico, o criticar un ensayo argumentativo. Como palabras clave podemos mencionar criticar, evaluar, juzgar, justificar, valorar.

2.1.5 Revisión de la Taxonomía de Bloom (2001)

En 2001, una revisión de la taxonomía fue publicada por un grupo liderado por Lorin Anderson, un antiguo estudiante de Bloom. Los cambios más importantes en la taxonomía revisada incluyen (Anderson, 2001):



Los nombres de los niveles fueron cambiados de sustantivos a verbos para reflejar más claramente la acción asociada con cada uno.

El nivel de Síntesis fue renombrado a Crear y se colocó como el nivel más alto, destacando la importancia del pensamiento creativo en el aprendizaje.

La taxonomía revisada se organiza de la siguiente manera:

1. Recordar (Conocimiento)
2. Entender (Comprensión)
3. Aplicar (Aplicación)
4. Analizar (Análisis)
5. Evaluar (Evaluación)
6. Crear (Síntesis)

Los modelos de instrucción efectiva, como la enseñanza directa, el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje basado en proyectos, son enfoques probados que fomentan el compromiso y el aprendizaje significativo de los estudiantes. Estos modelos han demostrado su eficacia en diversas configuraciones educativas al promover la colaboración, la resolución de problemas y la aplicación práctica del conocimiento.

Finalmente, el enfoque de Jerome Bruner sobre el aprendizaje por descubrimiento enfatiza la importancia de que los estudiantes construyan activamente su propio conocimiento por medio de la exploración guiada y la experimentación (Pozo, 2008). Bruner aboga por una estructura del conocimiento que permita a los estudiantes descubrir relaciones y conceptos por sí mismos, fomentando así la curiosidad y el pensamiento crítico.

La teoría del aprendizaje por descubrimiento fue desarrollada por el psicólogo y pedagogo estadounidense Jerome Bruner. Este enfoque teórico se centra en la idea de que los estudiantes aprenden mejor cuando se les permite descubrir conceptos y relaciones por sí mismos, en lugar de recibir información de manera pasiva (Pozo, 2008). El autor propuso que desarrollar el



aprendizaje es un proceso activo y constructivo, en el que los alumnos construyen su propio conocimiento por intermedio de la interacción con el entorno y la exploración guiada.

2.1.6 Contexto de la Teoría de Bruner

Jerome Bruner es mencionado como una figura fundamental en el desarrollo de la psicología cognitiva y en la teoría de la educación. A lo largo de su carrera, Bruner observó cómo las personas aprenden y cómo los métodos de enseñanza pueden influir en este proceso (González, 2002). Se inspiró en las teorías de Jean Piaget y Lev Vygotsky, y desarrolló sus propias ideas sobre cómo se adquiere el conocimiento.

Bruner afirmó que la educación debe centrarse en el desarrollo de habilidades cognitivas que permitan a los estudiantes descubrir la estructura subyacente de la información (González, 2002). Este enfoque se contrapone con el aprendizaje expositivo, donde el maestro presenta información que los estudiantes simplemente deben recordar y reproducir.

Principios del Aprendizaje por Descubrimiento

El enfoque de Bruner se basa en varios principios clave (González, 2002):

Aprendizaje Activo: Los estudiantes no son únicamente receptores pasivos de información; en cambio, participan activamente en el proceso de aprendizaje. Mediante de la exploración y el descubrimiento, los alumnos construyen su propio conocimiento.

El aprendizaje activo se desarrolla por medio de la manipulación de objetos, la experimentación, la formulación de preguntas y la resolución de problemas.

Estructura Cognitiva: Aquí se enfatiza la importancia de entender la estructura subyacente de un tema. Según Bruner cuando los estudiantes descubren por sí mismos la estructura de un concepto, lo comprenden más profundamente (González, 2002).



La estructura cognitiva hace y explica la forma en que la información se organiza en la mente. Bruner creía que enseñar a los estudiantes a descubrir estas estructuras les permite aplicar sus conocimientos en situaciones nuevas.

Motivación Intrínseca: El aprendizaje por descubrimiento se basa en la motivación intrínseca de los estudiantes, es decir, en su deseo natural de explorar, investigar y resolver problemas.

Bruner sostenía que, cuando los estudiantes descubren información por ellos mismos, encuentran el proceso mucho más gratificante y significativo, lo que incrementa su motivación para aprender.

El Rol del Docente: En la teoría de Bruner, el maestro actúa como un facilitador o guía, proporcionando las herramientas y el entorno necesario para que los estudiantes puedan descubrir por sí mismos (González, 2002). Esto puede incluir la presentación de situaciones desafiantes, preguntas abiertas, o la creación de un ambiente rico en recursos y estímulos.

El docente también debe ayudar a los estudiantes a relacionar el nuevo conocimiento con lo que ya aprendieron, promoviendo una comprensión más profunda.

Representaciones del Conocimiento: Bruner identificó tres formas principales en que las personas representan el conocimiento (González, 2002):

- Enactiva (acción): Representación por medio de acciones o manipulaciones físicas.
- Icónica (imagen): Representación mediante de imágenes o diagramas.
- Simbólica (lenguaje): Representación por intermedio de símbolos, como palabras o ecuaciones.

Bruner argumentaba que, el aprendizaje debe progresar desde la representación enactiva, pasando por la icónica, hasta llegar a la simbólica, lo que permite una comprensión mucho más profunda y abstracta del conocimiento.

Estas teorías y modelos educativos ofrecen una base sólida para entender cómo los estudiantes aprenden y cómo los educadores pueden adaptar sus prácticas para apoyar mejor el desarrollo cognitivo, social y emocional de sus estudiantes en contextos educativos diversos y cambiantes.



2.1.7 Lenguaje, lectura y escritura

Existen diversas teorías que intentan explicar cómo los niños adquieren el lenguaje. Entre las más importantes se encuentra la teoría conductista, propuesta por B.F. Skinner, que sugiere que los niños aprenden el lenguaje mediante de la imitación y el refuerzo, imitando el lenguaje que escuchan de los adultos y siendo reforzados al hacerlo correctamente. Otra teoría es la propuesta innatista, defendida por Noam Chomsky, que postula que los niños nacen con una capacidad innata para aprender el lenguaje, conocida como "gramática universal", permitiéndoles aprender cualquier idioma al que estén expuestos (Papalia, 2009). Además, la teoría de la interacción social, desarrollada por Lev Vygotsky y Jerome Bruner, sugiere que los niños aprenden el lenguaje mediante de la interacción social con adultos y otros niños, participando en actividades como la conversación y el juego.

En el ámbito de la educación infantil, los educadores pueden implementar diversas estrategias para fomentar el desarrollo de habilidades lingüísticas en los niños. Hablar con los niños con frecuencia, incluso desde que son bebés, les permite exponerse al lenguaje y aprender nuevas palabras y estructuras gramaticales. La lectura de libros es otra estrategia que consideramos clave, ya que expone a los niños a un nuevo vocabulario y estructuras gramaticales, además de desarrollar su imaginación y creatividad. Cantar canciones y jugar juegos de lenguaje también son métodos efectivos y divertidos para ayudar a los niños a aprender nuevas palabras y desarrollar su ritmo y entonación. Asimismo, crear un entorno rico en lenguaje en el aula, con acceso a libros, revistas, juegos y otros materiales, y promover la interacción social entre los niños, es fundamental para que practiquen sus habilidades lingüísticas y aprendan unos de otros.

El desarrollo de las habilidades lingüísticas es un proceso complejo que requiere la interacción de diversos factores, como la exposición al lenguaje, la interacción social y las oportunidades para practicar. Los educadores de la primera infancia juegan un papel crucial en este proceso al implementar estrategias que fomenten el desarrollo del lenguaje en los niños. Al crear un entorno rico en lenguaje y proporcionar oportunidades para practicar sus habilidades lingüísticas, los educadores pueden ayudar a los niños a alcanzar su máximo potencial en el desarrollo del lenguaje.



Montealegre y Forero (2006), aseguran que los procesos de escritura comienzan con la manifestación de gestos la escritura imaginaria y la realización de garabatos mediante de los cuales el niño señala en el papel los símbolos con los que se vincula a sí mismo o a un objeto específico. Justamente mediante los gestos y garabatos contemplados con juegos simbólicos que los seres humanos van formando, se adquiere la habilidad de comprender y usar simbolismos, representando sus entornos en las actividades lúdicas cotidianas, y así crear representaciones que aportan a la base para la asimilación del lenguaje escrito.

Analizando dichos planteamientos, Montealegre (2006) plantea cuatro factores madurativos primordiales que inciden en el proceso lector. Estos incluyen factores emocionales, ambientales, psico-fisiológicos e intelectuales. De igual forma, Iglesias (2000) describe la lectura como un proceso gradual, puesto que se inicia con el niño como centro del proceso de desarrollo. Además, Adicionalmente, Iglesias basa su planteamiento en la teoría de Downing y Thackray (1974), apuntando a la definición de madurez lectora: *“El periodo del desarrollo donde, ya sea causa de la maduración o de un aprendizaje previo, o de ambas, cada niño puede aprender a leer de manera sencilla y provechosa”* (Downing & Thackray, 1974, en Iglesias, 2000).

Del mismo modo, Berninger (1996) citado en Romero y Lozano (2009), afirma que el desarrollo de las funciones cognitivas está relacionado con la implementación de las capacidades de lectura y escritura (Romero y Lozano, 2009).

En relación con los procesos de adquisición de la lectura, existen diferentes autores que organizan los momentos donde se adquieren las capacidades en determinadas etapas. Uta Frith (1985) en Cuetos y Cols. (2011) formula un modelo que consta de tres etapas por las que atraviesan los individuos que aprenden a leer: etapa logográfica, alfabética y ortográfica.

Inicia con la fase logográfica, es cuando el niño de cuatro y cinco años empieza a identificar las palabras que le resultan conocidas en su contexto. De esta manera los autores Cuetos y Cols. (2011) exponen el ejemplo del nombre *Coca-Cola* escrito en la botella o McDonalds en la publicidad del restaurante, estas palabras les serían difíciles de identificar si se encuentran escritas en un papel o en una publicidad desactualizada.



La próxima etapa inicia con la instrucción de las pautas de conversión entre grafemas y fonemas, lo que implica, que la persona aprende a dividir la palabra en distintas letras y les proporciona un sonido concreto a cada una. Posteriormente, el niño está en la capacidad de articular los fonemas de la palabra para identificar el sonido integral que le pertenece. Cuetos y Cols. (2011) enseñan lo previamente expuesto con el ejemplo “bo, ca, di, llo, bocadillo, ¡ah! Bocadillo” (Cuetos y Cols., 2011). Definitivamente, al lograr aprender estas reglas, es seguro afirmar que el niño ha adquirido la habilidad de leer. No obstante, no es completamente cierto dado que no entiende lo que está leyendo.

Para finalizar las etapas, el niño consigue mejorar la lectura en la medida en que repite las palabras. Esto, por medio de la vía sub-léxica, proceso mediante del cual se consigue una representación léxica de lo que se ha leído. La autora Uta Frith (1989) en Cuetos y Cols. (2011) asevera que en infantes de siete u ocho años se muestra un crecimiento en las habilidades ortográficas. Por ende, Cuetos y Cols. (2011) afirman que en este periodo la persona aprende a reconocer cada uno de los grafemas o letras que conforman la palabra, además de ser capaz de identificar que hay fallos en su estructura respecto al orden de presentación de los estímulos visuales.

Es justo afirmar que, desde esta fase, el niño comprende lo que lee, y en consecuencia se puede confirmar que el niño ha aprendido a leer. Además, si el niño no ha conseguido dominar completamente la etapa ortográfica, no se verá afectada la propia lectura, sino que esto acelerará su ejecución. Por lo tanto, existirá una disminución en la comprensión de lo que se lee. (Cuetos y Cols., 2011).

2.2 Referente Conceptual

Este marco conceptual pretende sentar las bases teóricas, pedagógicas y psicológicas para la comprensión y el desarrollo de competencias en el ámbito de la interculturalidad e inclusión. Se abordarán conceptos clave como la diversidad cultural, la interculturalidad, la inclusión, el aprendizaje. La ficha de valoración pedagógica y la diversidad funcional, tomando en cuenta referencias teóricas relevantes y textos o libros pedagógicos y psicológicos especializados.



2.2.1 Diversidad Cultural

La diversidad cultural se refiere a la variedad de culturas que existen en el mundo, cada una con sus propias características únicas en cuanto a valores, creencias, tradiciones, lenguas, formas de expresión artística y organización social. Esta diversidad cultural es un patrimonio invaluable de la humanidad y representa una fuente de riqueza y aprendizaje (UNESCO, 2005). Según la UNESCO, la diversidad cultural es esencial para el desarrollo sostenible y la paz, ya que fomenta el respeto y el entendimiento entre los pueblos.

Complementando lo anterior también podemos entender la diversidad cultural como un forma de expresión de la pluralidad de modos de vida, creencias, costumbres y lenguas que coexisten en una sociedad (Chalmers, 2003). No es simplemente la coexistencia de distintas culturas, sino un espacio de interacción donde se produce la negociación, aceptación y reinterpretación de identidades y valores distintos a los míos.

2.2.2 Interculturalidad

La interculturalidad se refiere al proceso de interacción entre diferentes culturas, buscando establecer relaciones de respeto, diálogo e intercambio mutuo. Este enfoque reconoce la diversidad cultural como un valor positivo y busca construir puentes entre las diferentes culturas. La interculturalidad implica no solo el reconocimiento de la diversidad, sino también la promoción de la equidad y la justicia social. Según los trabajos de autores como Dietz (2017), la interculturalidad es un proceso dinámico que requiere de la participación activa de todas las partes involucradas para fomentar una convivencia armoniosa.

Además, se considera fundamental la educación intercultural para la formación de valores ciudadanos y promover la identidad y principalmente la inclusión; ya que implica la reciprocidad cultural, la interacción entre los participantes del proceso educativo, la creación de prácticas colectivas culturales que, a pesar de ser distintas, al ser influenciadas por la comunicación, promuevan la unidad. Por ende, en el sistema educativo se debe contemplar en un sentido positivo, esto implica, reconocerla no como un obstáculo, sino como un recurso para educar a los estudiantes en valores como la solidaridad, la convivencia y el respeto. (Walsh, 2005).



2.2.3 Inclusión

La inclusión se refiere al proceso de asegurar que todas las personas, sin importar sus características o condiciones, tengan las mismas oportunidades de participar y desenvolverse plenamente en la sociedad. Este enfoque busca eliminar las barreras que impiden la participación plena de las personas y promover una sociedad más justa y equitativa (Ainscow, 2002). La inclusión es fundamental para la construcción de sociedades democráticas y justas, donde se respeten los derechos humanos de todas las personas. Según Ainscow (2002), la inclusión educativa es un proceso continuo que busca responder a la diversidad de necesidades de todos los estudiantes mediante una mayor participación en el aprendizaje y en la vida escolar.

Sin embargo, la influencia de los docentes en la implementación de la inclusión educativa es crucial como lo plantean las autoras Granada, Pomés & Sanhueza (2013), quienes sostienen que hay una diversidad de factores que influyen en los docentes su postura frente a la inclusión educativa, lo que puede influir positivamente o negativamente en sus prácticas de inclusión. Entre los elementos que estas autoras destacan en relación a lo expuesto previamente se incluyen: las particularidades de los educandos, el tiempo, los recursos, y la formación y experiencia de los docentes. Este grupo de variables se dirige específicamente a lo que se llevará a cabo en esta investigación, ya que cada uno de estos elementos serán determinantes en ella.

En los entornos pedagógicos se deben brindar garantías para el desarrollo de un trabajo igualitario con los estudiantes y la comunidad educativa de manera que se pueda manifestar la cultura y las políticas de inclusión (Enciso, 2015). Las cuales se deben afianzar interna y externamente del grado, animando a la contribución de todos los estamentos educativos, considerando la exclusión de los obstáculos que se evidencian en el aprendizaje y la participación de todos en las tareas sugeridas.

Adicionalmente, según la UNESCO, la inclusión implica "la eliminación de barreras que limitan la presencia, la participación y el éxito de todas las personas, especialmente aquellas que están más vulnerables o marginadas" (UNESCO, 2009).

Para finalizar La UNESCO define la inclusión educativa como "un proceso orientado a responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes por medio de la



participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reducir la exclusión dentro y desde la educación" (UNESCO, 2005).

2.2.4 Diversidad Funcional

El concepto de diversidad funcional es una forma de referirse a las personas con discapacidad desde una perspectiva positiva y no limitante o estigmatizante. El término surge para evitar las connotaciones negativas asociadas a términos como "discapacidad" o "minusvalía" y para enfatizar la idea de que las personas tienen diferentes maneras de funcionar en el entorno y que todas son válidas (Palacios, 2006). La diversidad funcional reconoce que estas condiciones son parte de la diversidad humana y que no deben ser vistas como una limitación, sino como una diferencia que enriquece la sociedad. Este concepto promueve un enfoque de derechos humanos y se centra en la eliminación de barreras sociales y físicas que impiden la plena participación de las personas con diversidad funcional.

Adicionalmente La Red Española de la Diversidad Funcional (Red de Vida Independiente) define la diversidad funcional como "un término alternativo para describir a las personas con discapacidad, con el objetivo de enfocarse en la diversidad humana y no en la carencia o el déficit" (Jiménez Lara, 2011).

2.2.5 El Aprendizaje

El acercamiento teórico al concepto de **aprendizaje** ha sido abordado desde múltiples perspectivas a lo largo de la historia de la psicología y la educación. A continuación, ampliaremos el concepto de aprendizaje integrando las aportaciones de diversos autores y teorías, cada uno con su enfoque particular sobre cómo se produce este proceso y qué lo caracteriza.

2.2.5.1 Aprendizaje según el Conductismo

Condicionamiento Operante: Skinner (1953) define el aprendizaje como un cambio en el comportamiento que ocurre como resultado de la experiencia, específicamente por medio del refuerzo y el castigo. Según esta teoría, el comportamiento se moldea mediante la asociación entre las acciones y sus consecuencias (Papalia, 2009).



El aprendizaje se produce cuando una respuesta a un estímulo es reforzada de manera positiva o negativa, fortaleciendo o debilitando el comportamiento.

2.2.5.2 Aprendizaje según el Cognitivismo

Constructivismo Cognitivo: Piaget (1969) describe el aprendizaje como un proceso de construcción activa del conocimiento mediante de la interacción del individuo con su entorno (Papalia, 2009). Este proceso implica la adaptación mediante la asimilación y acomodación, lo cual se relaciona con las etapas de desarrollo cognitivo.

El aprendizaje se concibe un proceso interno donde el individuo reestructura sus esquemas mentales para adaptarse a nuevas informaciones o experiencias.

2.2.5.3 Aprendizaje según el Enfoque Social

Zona de Desarrollo Próximo: Vygotsky (1978) hace una definición del aprendizaje como un proceso social, donde el desarrollo cognitivo del individuo se ve impulsado por la interacción con otros (Martínez-Salgado, 2007). La ZDP es el espacio entre lo que el alumno puede hacer por sí mismo y lo que puede hacer con la ayuda de otros.

El aprendizaje ocurre en un contexto social y cultural, y el papel del educador es crucial para guiar al alumno mediante de su ZDP.

2.2.5.4 Aprendizaje según el Constructivismo

Aprendizaje por Descubrimiento: Bruner (1960), determina que el aprendizaje se realiza mejor cuando los estudiantes descubren por sí mismos los principios fundamentales del conocimiento mediante de la exploración activa y la resolución de problemas cotidianos (González, 2002).

El aprendizaje es un proceso activo en el que el estudiante construye nuevos conocimientos a partir de los conocimientos previos, mediante la interacción directa con el material de estudio.



2.2.5.5 Aprendizaje desde la Neurociencia

Aprendizaje y Neuroplasticidad: Kandel (2006), caracteriza el aprendizaje como un proceso que involucra cambios en las conexiones neuronales en el cerebro. La neuroplasticidad, o la capacidad del cerebro para reorganizarse y formar nuevas conexiones, es fundamental para el aprendizaje (Kandel, 2007).

Para el autor, el aprendizaje implica cambios físicos en la estructura del cerebro, lo que subraya la importancia de la repetición y la experiencia para consolidar el conocimiento.

2.6 Ficha de valoración pedagógica

El concepto de valoración pedagógica es considerado un proceso fundamental dentro del marco educativo, que se centra en la recopilación, análisis y conclusiones sobre los datos y evidencias de los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Esta valoración no se limita a un tipo de evaluación específica, sino que se concibe como “un proceso continuo que tiene como meta mejorar tanto el rendimiento académico como el desarrollo integral de los alumnos. La valoración debería facilitar que el alumno tome conciencia de su propio aprendizaje para promover un proceso formativo y no meramente calificador” (Puig, 2007).

La valoración pedagógica se enmarca dentro de los enfoques de evaluación formativa, donde el propósito es proporcionar retroalimentación continua a los estudiantes para que mejoren su proceso de aprendizaje (Puig, 2007). De esta manera, el docente se convierte en guía fundamental en el aprendizaje, y se propone como misión adaptar las intervenciones pedagógicas según las necesidades identificadas en cada alumno.

En consecuencia, las fichas de valoración pedagógica son herramientas fundamentales que permiten registrar y organizar la información recogida en el proceso de valoración. Estas fichas no solo permiten un seguimiento detallado del progreso académico de los estudiantes, sino que también posibilitan la identificación temprana de dificultades y el diseño de intervenciones personalizadas (Fernández, 2017).



Se entiende entonces que las fichas de valoración se consideran un instrumento que facilita la toma de decisiones educativas y académicas con fundamento, al permitir una evaluación sistemática del estado del aprendizaje y las necesidades pedagógicas específicas de cada estudiante. Las fichas suelen contener información sobre las áreas académicas, sociales, cognitivas y emocionales del alumno, y son usadas para planificar intervenciones específicas (Fernández, 2017).

2.3 Referente Normativo

En Colombia, la evaluación de las diversidades funcionales de los estudiantes con diversidades funcionales se encuentra enmarcada en diversos referentes normativos que establecen principios, pautas y procedimientos para la identificación, evaluación, atención e inclusión de estos estudiantes en el sistema educativo. A continuación, se presentan y amplían algunos de los principales referentes normativos:

2.3.1 Constitución Política de Colombia de 1991

El Artículo 68 de la Constitución Política de Colombia determina que "La educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales, son obligaciones especiales del Estado " (Constitución Política de Colombia. Art. 68. 7 de julio de 1991).

2.3.2 Ley 115 de 1994: Ley General de Educación

La Ley 115 de 1994, también conocida como Ley General de Educación, establece que la educación en Colombia debe ser "gratuita, obligatoria y de calidad" para todos los niños, niñas y jóvenes, independientemente de sus condiciones físicas, mentales, sensoriales, étnicas o sociales. Esta ley reconoce la importancia de la evaluación para identificar las diversidades funcionales y garantizar la inclusión educativa de los estudiantes con diversidades funcionales. Además, promueve un enfoque inclusivo que busca asegurar que todos los estudiantes tengan acceso a una educación equitativa y de calidad, respetando sus diferencias y necesidades individuales.



2.3.3 Decreto 366 de 2009

El decreto 366 de 2009 define "la estructuración del servicio de apoyo pedagógico para el cuidado de los estudiantes con discapacidad y con habilidades o talentos extraordinarios en el contexto de la educación inclusiva". Asimismo, define pautas para la adaptación del currículo, la capacitación de los profesores en inclusión y la implicación de las familias en estos procesos.

2.3.4 Política de Inclusión y Equidad (2014)

En 2014, el Ministerio de Educación Nacional estableció la Política de Inclusión y Equidad, cuyo objetivo es "asegurar el acceso, la permanencia y el aprendizaje de todos los alumnos en condiciones equitativas, sugiriendo medidas para fomentar la inclusión educativa y la supresión de obstáculos que obstaculizan el ejercicio completo del derecho a la educación" (MEN, 2014).

2.3.5. Guía No. 47 de 2016

La Guía No. 47 de 2016, emitida por el Ministerio de Educación Nacional, ofrece recomendaciones y herramientas para la evaluación de las diversidades funcionales en estudiantes con diversidades funcionales. Esta guía incluye el uso de baterías pedagógicas y otros instrumentos de evaluación que permiten a los educadores obtener información detallada sobre el nivel de desarrollo de las habilidades lingüísticas, cognitivas y socioemocionales de los estudiantes. La guía también proporciona orientaciones sobre cómo interpretar los resultados de la evaluación y cómo diseñar e implementar estrategias educativas adecuadas para atender las necesidades identificadas. Asimismo, promueve la colaboración entre la escuela, la familia y la comunidad para apoyar el desarrollo integral de los estudiantes con diversidades funcionales.

2.3.6 Decreto 1421 de 2017

El Decreto 1421 de 2017, que reglamenta la Ley 115 de 1994, regula la atención educativa a la población con discapacidad dentro del marco de la educación inclusiva en Colombia. Su alcance se concentra en evaluar los retos y oportunidades que enfrentan las instituciones educativas en su implementación, así como en realizar un diagnóstico sobre la matrícula de personas con discapacidad, para garantizar una educación de calidad y accesible.



Este decreto, establece cinco elementos esenciales para mejorar la educación de las personas con discapacidad, posicionando a Colombia entre las naciones que han implementado más medidas para asistir a este grupo poblacional, tales como condiciones para el acceso sin obstáculos, la permanencia y procesos educativos de calidad para la continuidad educativa; una oferta educativa oportuna, y un plan de implementación gradual.

2.3.7 Ley 2216 de 2022

Finalmente, en 2022, con la Ley 2216 del 23 de junio, se determina que la finalidad de esta ley es fomentar una educación inclusiva efectiva y un crecimiento integral de niños, niñas, adolescentes y jóvenes con trastornos de aprendizaje específicos desde la primera infancia hasta la educación objetivo en las instituciones públicas y privadas del país. Para asegurar lo anterior, de manera eficaz, el Gobierno Nacional implementará las acciones requeridas para la puesta en marcha de esta Ley. (Congreso de Colombia, 2022).



Capítulo III. Metodología de la Investigación

"El objetivo de la educación no es aumentar la cantidad de conocimientos sino crear las posibilidades para que un niño invente y descubra." - Jean Piaget, psicólogo y pedagogo.

En este capítulo se establece el paradigma de investigación, el cual se basará en un enfoque cualitativo para analizar la educación inclusiva en estudiantes diversidades funcionales transitorias de segundo grado de la I.E.U. Sede B. En esta investigación se utilizarán observaciones en el aula, entrevistas con padres y análisis de documentos escolares, desarrollando una ficha de valoración pedagógica para evaluar el rendimiento y las necesidades educativas. El método de investigación utilizado en este trabajo es la Investigación Acción Educativa (IAE), que combina la intervención práctica con la investigación para mejorar contextos educativos. Se emplea un muestreo por conveniencia en estudiantes de segundo grado de la I.E.U. Sede B, utilizando diarios de campo y entrevistas semiestructuradas como herramientas principales para recoger datos. El proceso incluye consideraciones éticas rigurosas, como el consentimiento informado, y se enfoca en identificar y atender necesidades educativas mediante una ficha de valoración pedagógica y el correspondiente informe de valoración. Esta investigación prioriza una comprensión profunda del fenómeno mencionado sobre la representatividad estadística, validando los instrumentos utilizados para un análisis integral.

3.1 Paradigma de Investigación

La educación inclusiva es un enfoque educativo que busca garantizar el acceso, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, independientemente de sus características individuales, capacidades, contextos sociales, culturales o de género. Se fundamenta en el principio de igualdad de oportunidades y en el respeto a la diversidad, promoviendo un ambiente de aprendizaje en el que se reconozca y valore la singularidad de cada individuo. Así como lo refieren Ainscow & Miles (2008), “La educación inclusiva busca brindar una educación de calidad a todos los estudiantes, independientemente de sus características o necesidades individuales”.



La elección del paradigma constructivista en este estudio responde a la necesidad de comprender cómo los estudiantes y docentes construyen sus propias interpretaciones y significados en torno a los procesos educativos y su relación con la salud. Desde el constructivismo, la realidad no es una entidad objetiva independiente de la observación, sino que se construye mediante de las interacciones y experiencias de los sujetos en su contexto (Berger & Luckmann, 1966). Esto permite acceder a una comprensión profunda de los significados y prácticas que emergen en el contexto educativo, donde se evidencian necesidades que podrían ser abordadas en colaboración con especialistas en salud, como terapeutas ocupacionales y rehabilitadores cognitivos.

Según Guba y Lincoln (1994), el paradigma constructivista busca interpretar y comprender la realidad desde las perspectivas subjetivas de los participantes, asumiendo que el conocimiento es una construcción compartida que emerge en la interacción entre el investigador y los sujetos de estudio. Esta perspectiva permite captar las interpretaciones y experiencias de los docentes sobre cómo las prácticas pedagógicas pueden beneficiarse de un enfoque interdisciplinario para atender sus diversidades.

Además, el constructivismo sostiene que la realidad es múltiple y diversa, dependiendo del contexto cultural, social e histórico de los individuos (Flick, 2018). Dado que este trabajo se desarrolla en una institución educativa específica, el enfoque constructivista facilita la comprensión de cómo los actores de esta comunidad educativa construyen y negocian significados en relación con la formación integral de sus estudiantes y la colaboración con el sector salud. Esta comprensión, por tanto, proporciona una base sólida para proponer estrategias de articulación entre educación y salud que respondan a las necesidades observadas en el contexto específico de los estudiantes.

En el diseño de esta investigación, se ha tomado la decisión estratégica de adoptar un enfoque cualitativo. Esta elección se fundamenta en la necesidad de obtener una comprensión holística y profunda de las realidades de los alumnos del grado segundo en la I.E.U. Sede B. Por un lado, se busca explorar las experiencias y vivencias de los estudiantes en su entorno escolar, comprendiendo aspectos cualitativos que van más allá de las métricas numéricas. Por otro lado, se pretende emplear la "Ficha de Valoración Pedagógica", el cual desempeñará un papel



fundamental en la identificación de las necesidades educativas de los niños con diversidades funcionales transitorias.

Esto permitirá obtener una comprensión más completa y holística de la situación educativa de los estudiantes con diversidades funcionales transitorias en el grado segundo de la I.E.U. Sede B. Además, facilitará la elaboración de recomendaciones y estrategias pedagógicas más ajustadas a las necesidades específicas de este grupo de alumnos.

La elección del enfoque cualitativo se justifica por la necesidad de abordar estos aspectos cualitativos de la investigación. para recopilar datos objetivos sobre el desempeño académico y las características demográficas de los estudiantes. Por otro lado, se emplearán métodos cualitativos para explorar en profundidad las experiencias, percepciones y necesidades individuales de los alumnos y sus familias.

Por lo anterior, a continuación, presentamos a profundidad lo que se realizará desde este enfoque.

Enfoque cualitativo:

- Observación participante en el aula con un registro de las observaciones en el diario de campo.
- Entrevistas semiestructuradas a los padres de familia, utilizando una guía de entrevista con preguntas abiertas y cerradas sobre las necesidades educativas, experiencias de aprendizaje, estrategias de intervención, hábitos y rutinas, atención del sector salud y el avance observado por los padres en casa.
- Análisis de documentos escolares como actas de comisión de evaluación y promoción, informes académicos, planes de estudio y evaluaciones, para obtener información sobre el rendimiento académico y las necesidades educativas de los estudiantes.
- Aplicación de la "Ficha de valoración pedagógica para la atención de la discapacidad" para reconocer las debilidades y fortalezas de cada estudiante en las áreas de lectura y escritura.

Por lo tanto, se considera que el método cualitativo en esta investigación proporcionará una perspectiva integral y enriquecedora sobre las realidades y necesidades educativas de los estudiantes del grado segundo en la I.E.D. Usaquén Sede B especialmente aquellos con diversidades funcionales transitorias.



3.2 Método y Tipo de Estudio

El método más apropiado para la profundización de este estudio es la Investigación Acción Educativa (IAE) el cual combina la investigación con la acción práctica en contextos educativos. “El propósito de la investigación – acción consiste en profundizar la comprensión del profesor (diagnóstico) de su problema. Por tanto, adopta una postura exploratoria frente a cualesquiera definiciones iniciales de su propia situación que el profesor pueda mantener... La investigación acción interpreta lo que ocurre desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema, por ejemplo, profesores y alumnos, profesores y director”. (Elliott, 1993).

Este enfoque fomenta la colaboración entre los participantes, permitiéndoles identificar y resolver de manera conjunta los problemas educativos que enfrentan en su contexto específico. La participación colaborativa no solo enriquece el proceso de investigación, sino que también empodera a los involucrados, promoviendo un sentido de pertenencia y compromiso con las mejoras educativas.

La IAE se realiza mediante ciclos continuos de planificación, acción, observación y reflexión. Cada ciclo permite ajustar y mejorar las estrategias educativas implementadas, asegurando una mejora continua y sostenible en la práctica educativa. Estos ciclos comienzan con la identificación de un problema o área de mejora, seguido por la planificación de acciones concretas, la implementación de dichas acciones, la observación y recolección de datos, y finalmente, la reflexión crítica sobre los resultados obtenidos (Elliot, 1993). Este proceso cíclico y dinámico garantiza que las estrategias educativas se adapten constantemente a las necesidades cambiantes del contexto educativo, promoviendo una cultura de mejora continua y aprendizaje constante.

Según Rincón y Rincón (2000) en términos generales, el planteamiento de un proceso de mejora en el ámbito educativo suele basarse en la actuación de equipos docentes que se constituyen en grupos de revisión y mejora y revisiones sucesivas. El proceso propuesto por Rincón y Rincón (2000) se puede esquematizar en la siguiente tabla.

Tabla 1. Proceso general de revisión y mejora



PROCESO GENERAL DE REVISIÓN Y MEJORA

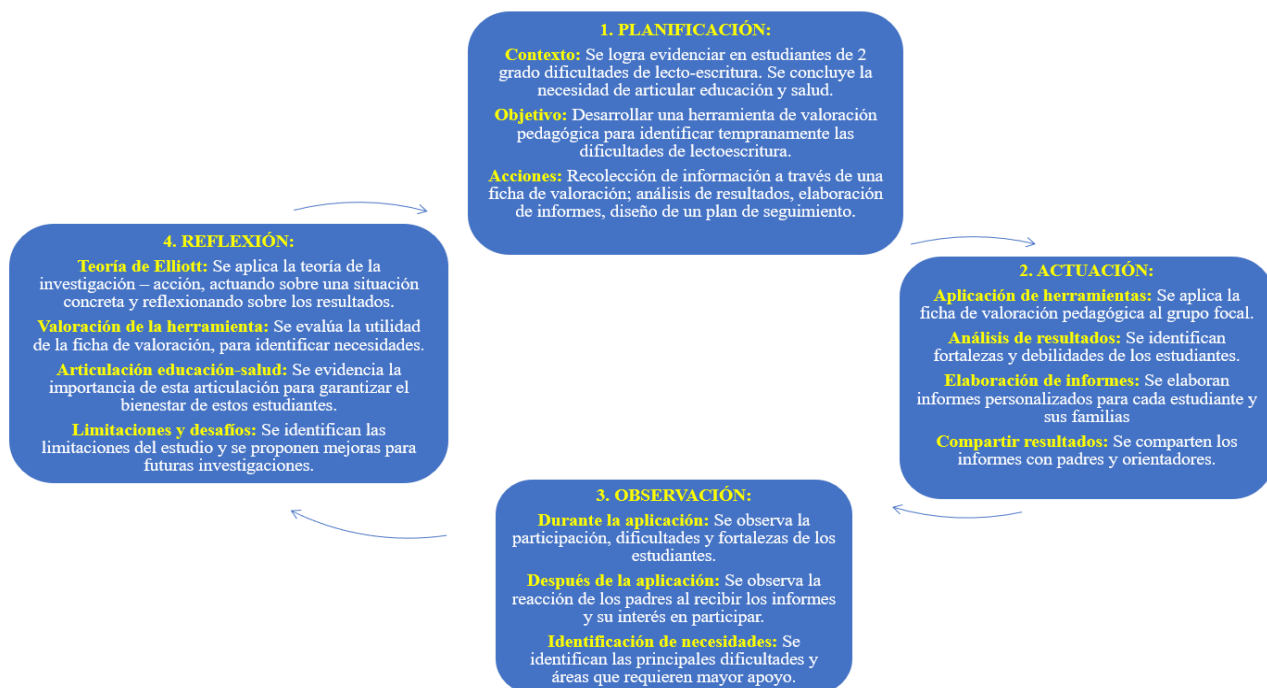
FASES	A) Objetivos	B) Recogida/análisis datos	C) Informe
1. Planteamiento	Concienciar necesidad de optimizar.	Sesiones grupales.	Acuerdos y decisiones.
2. Revisión global	Priorizar áreas de mejora asumibles.	Lluvia de ideas. Listas. Grupo nominal.	Áreas prioritarias.
3. Revisión específica	Diagnosticar.	Listas. Guía revisión. Perfiles. Mapas. Diagramas. Indicadores.	Problemas. Necesidades. Causas.
4. Planificar mejoras	Elaborar plan de actuación.	Lluvia de ideas. Mapas. Diagramas.	Qué se hará, cuándo, cómo, con qué, quién.
5. Aplicar mejoras	Implantar plan de actuación.	Listas. Guía revisión. Perfiles. Mapas. Diagramas	Material referencial. Evidencias.
6. Revisar mejoras	Valorar plan de actuación.	Listas. Guía revisión. Perfiles. Mapas. Diagramas. Indicadores.	Aspectos positivos, negativos. Dificultades.
7. Planificar nuevas mejoras	Institucionalizar. Optimizar plan de acción. Nueva área.	Lluvia de ideas. Mapas. Diagramas.	Qué se hará, cuándo, cómo, con qué, quién.

Fuente: Rincón y Rincón (2000)

B. Elliott (1993) destaca la importancia del trabajo en equipo entre docentes, estudiantes y otros actores educativos, valorando la perspectiva de todos los involucrados. También es necesario señalar el desarrollo profesional, donde los docentes no solo buscan mejorar sus prácticas inmediatas, sino también desarrollarse profesionalmente por medio de la reflexión sobre la práctica y el intercambio de experiencias, contribuyendo así al crecimiento profesional continuo. Finalmente, la teoría y práctica, donde Elliott (1993) subraya la relación entre ambas en la IAE, indicando que los docentes no solo aplican teorías educativas existentes, sino que también generan nuevas teorías a partir de sus experiencias y reflexiones. En la siguiente figura podemos ver la aplicación de este modelo en la investigación.



Figura 1. Análisis del modelo Investigación Acción Educativa



Fuente: Elaboración propia

3.3 Línea de investigación

La línea de investigación del presente trabajo se enmarca en la Educación Inclusiva e Intercultural, dentro de la sublínea Educación para la Equidad, específicamente en la temática de Inclusión con un enfoque particular en las dificultades lectoescritoras en estudiantes de educación primaria grado segundo del Colegio Usaquén sede B. El objetivo es identificar las necesidades educativas de los niños con diversidades funcionales transitorias en el aula y generar un informe pedagógico que sirva como insumo para el servicio de orientación escolar, facilitando remisiones al sector salud y logrando una intervención más rápida y holística, en la mejora de la inclusión educativa de estos estudiantes.

La investigación se desarrollará por medio de estudios de caso en una muestra específica, utilizando fichas de valoración pedagógica y entrevistas semiestructuradas consignadas en diarios de campo, con maestros, alumnos y sus familias para analizar la efectividad de las intervenciones pedagógicas en la articulación del sector educativo con el sector salud. A partir de esta



investigación, se busca contribuir al diseño de prácticas pedagógicas más inclusivas y eficientes que puedan ser adoptadas en diferentes contextos educativos.

3.4 Técnicas de Investigación y Recolección de Datos

La identificación y atención de alumnos con diversidades funcionales en el sistema educativo son aspectos cruciales para garantizar una educación inclusiva y de calidad. En este contexto, la I.E.U. Sede B, se enfrenta al desafío de identificar y brindar apoyo a estudiantes con necesidades diversas transitorias en el segundo grado. Para abordar esta situación, se ha decidido realizar un estudio que permita seleccionar casos de alumnos con necesidades diversas utilizando un método de muestreo por conveniencia.

El muestreo por conveniencia se caracteriza por seleccionar casos basados en su disponibilidad y accesibilidad, en lugar de utilizar métodos aleatorios o estratificados. En el contexto específico de la Institución Educativa Usaquén Sede B, la aplicación del muestreo por conveniencia se justifica por varias razones:

1. Acceso a la Población de Estudio: La identificación de alumnos con necesidades diversas en el grado segundo de la institución requiere acceso directo a la población estudiantil. Dado que se cuenta con información previa sobre estos casos, el muestreo por conveniencia permite una selección rápida y eficiente de los participantes.

2. Recursos limitados: El tiempo y los recursos disponibles para llevar a cabo este estudio son limitados. El muestreo por conveniencia permite maximizar la eficiencia al seleccionar casos fácilmente accesibles sin incurrir en costos adicionales o demoras asociadas con otros métodos de muestreo más complejos.

3. Necesidad de Intervención Inmediata: La identificación temprana de alumnos con necesidades especiales es fundamental para proporcionarles el apoyo adecuado en su proceso educativo. Utilizar un método de muestreo rápido y práctico como el muestreo por conveniencia permitirá identificar y abordar las necesidades de estos alumnos de manera oportuna.

Es importante señalar que el uso del muestreo por conveniencia también conlleva consideraciones éticas y limitaciones que deben ser tenidas en cuenta como el sesgo de selección, ya que la muestra obtenida podría no ser representativa de toda la población de alumnos con necesidades diversas en la institución. Por lo tanto, es necesario tener en cuenta este sesgo al



generalizar los resultados del estudio. Adicionalmente, es importante incluir a los alumnos en el estudio, por esto es imprescindible obtener el consentimiento informado de los padres o tutores legales. Esto garantiza el respeto de los derechos y la privacidad de los participantes, asegurando que el consentimiento se obtenga de manera voluntaria y transparente.

En conclusión, el uso del muestreo por conveniencia para seleccionar casos de alumnos con necesidades diversas en el grado segundo de la Institución Educativa Usaqué Sede B se justifica por su accesibilidad, eficiencia y necesidad de intervención inmediata. Sin embargo, es fundamental reconocer las limitaciones y consideraciones éticas asociadas con este método de muestreo, y tomar medidas para mitigar su impacto en la validez y la generalización de los resultados del estudio.

Para esta investigación se utilizarán dos instrumentos de recolección de información: el diario de campo y la entrevista semiestructurada. Entendiendo el diario de campo como una herramienta cualitativa utilizada para registrar observaciones, experiencias y reflexiones del investigador durante el proceso de investigación. Según Valles (2000), el diario de campo permite capturar "la riqueza de la realidad social" al proporcionar una narrativa detallada de los eventos y contextos observados. Este instrumento es crucial para documentar el contexto en el que se desarrolla la investigación, así como para reflexionar sobre las dinámicas observadas y la propia influencia del investigador en el entorno estudiado.

Por otro lado, la entrevista semiestructurada como una técnica de recolección de datos que combina preguntas estructuradas con la flexibilidad de explorar temas emergentes durante la conversación. Taylor y Bogdan (1992) describen este método como una forma de obtener información en profundidad, ya que permite al entrevistador seguir un guion previamente diseñado, pero también adaptarse a las respuestas del entrevistado para profundizar en aspectos relevantes que surjan espontáneamente. La entrevista semiestructurada facilita la obtención de datos ricos y variados, ya que combina la estructura necesaria para mantener el enfoque en los objetivos de la investigación con la flexibilidad para explorar nuevas ideas y matices presentados por los participantes.



Los instrumentos son esenciales para obtener un entendimiento minucioso y profundo del fenómeno en estudio, ya que permiten capturar tanto la perspectiva del investigador como la de los participantes. Utilizando el diario de campo y la entrevista semiestructurada, esta investigación aspira a construir un análisis comprensivo y holístico que refleje la complejidad de la realidad investigada.

3.5 Consideraciones Éticas

Respetando la integridad de los participantes de la investigación, en condición de sujetos de derecho, se considera necesario mencionar las consideraciones éticas que se tuvieron en cuenta a la hora de realizar la investigación, las cuales repercutieron en la configuración del universo de estudio. Para el caso particular de este proyecto, que involucra menores de edad, se solicitó previamente una autorización a los padres de familia (Ver Anexo 1).

3.5.1 Ley de Protección de Datos Personales o Ley 1581 de 2012

Reconoce y protege el derecho que tienen todas las personas a conocer, actualizar y rectificar las informaciones que se hayan recogido sobre ellas en bases de datos o archivos que sean susceptibles de tratamiento por entidades de naturaleza pública o privada (Congreso de la República, 2012).

En términos de datos personales se refiere a toda la información vinculada a un individuo que facilita su identificación. Por ejemplo, su identificación personal, el lugar de nacimiento, estado civil, edad, residencia, historial académico, laboral, o profesional. Sumando a los anteriores, se identifican datos más sensibles como su condición de salud física y mental, sus rasgos físicos, su ideología política, su vida sexual, entre otros aspectos.

Los datos personales constituyen la información requerida para que un ciudadano pueda relacionarse con otras personas o con una o varias empresas y/o entidades permitiendo así la creación de flujos de información que favorecen el desarrollo económico y la optimización de bienes y servicios. Para este estudio, es necesario completar formularios y encuestas con datos personales como el número de documento de identificación, correo electrónico, de contacto, entre otros.



Además, las consideraciones éticas se sustentan en documentos como la Declaración de Helsinki reformada en el año 2000 (De La Amm, P. É., 2013), el Código de Núremberg (Arroyo, 1999), la Guía para la Presentación de Protocolos de Investigación del INVIMA (2018) el Código de Ética y Buen Gobierno del Ministerio de Educación y el Código de Ética Profesional de los Trabajadores Sociales en Colombia. Las consideraciones a resaltar son:

- El consentimiento voluntario del sujeto es absolutamente necesario para el desarrollo de investigaciones que involucren directamente su salud y bienestar. En este caso, se obtuvo el consentimiento informado de los padres de los menores participantes.
- Para ser parte de la investigación, los participantes deben ser voluntarios e informados sobre la finalidad del proceso. Los padres de los menores también fueron informados detalladamente sobre los objetivos y métodos de la investigación.
- Se debe mantener informados durante todo el proceso a los participantes y a sus padres acerca del uso de la información que han suministrado.
- La investigación debe evitar todo daño mental a los participantes que se pueda producir en el proceso, recordando que su participación es voluntaria y pueden abstenerse de continuar en cualquier momento. En el caso de menores de edad, se implementaron medidas adicionales para asegurar su bienestar emocional durante el estudio.

Estas consideraciones éticas son fundamentales para garantizar la protección de los derechos y el bienestar de los menores de edad involucrados en la investigación, asegurando que el proceso se realice de manera responsable y respetuosa.

3.6 Contexto de Investigación

Esta investigación se desarrolla en el ambiente formativo de la Institución Educativa Usaquéen sede B grado segundo, centro escolar ubicado en la localidad de Usaquéen, dirección Ak. 9 #146-40, sede B, jornada única. al nororiente de Bogotá, prestando sus servicios educativos en los niveles de Preescolar, Básica primaria, Básica secundaria y media dentro del calendario A del sistema académico distrital. Valga aclarar que en la sede B, solo se prestan servicios de Preescolar y Básica primaria. ubicado en la localidad primera de Bogotá y perteneciente al sistema público de educación del Distrito Capital. Este curso está bajo la dirección y acompañamiento de la docente María del Pilar Pineda. Durante el tiempo de labor pedagógica la docente ha implementado varias



estrategias educativas para promover la inclusión. Estas estrategias, incluidas en el SIE y el Manual de Convivencia, contemplan la flexibilización del currículo mediante el Plan Individualizado de Ajustes Razonables (PIAR), desarrollado por las docentes de apoyo e inclusión.

A pesar de estos esfuerzos, continúan dificultades significativas en el quehacer docente cotidiano. Las maestras de aula, a menudo, no consideran las necesidades específicas de los estudiantes con diversidades funcionales transitorias en el desarrollo de actividades, evaluaciones y proyectos, lo que lleva a que estos estudiantes sean percibidos como indisciplinados, desatentos o perezosos.

Esta falta de atención personalizada contribuye a la repitencia del año escolar y la deserción de estos estudiantes, quienes enfrentan frustración tanto en el aprendizaje como en las experiencias diarias en el aula. Asimismo, la falta de herramientas adecuadas para los docentes y el desconocimiento o temor al rechazo por parte de los padres agravan esta situación.

En 2023, la I.E.D. Usaqué, en colaboración con la Universidad Nacional y la Secretaría de Educación, implementó un programa piloto de baterías pedagógicas dirigidas a estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) y Déficit Intelectual (DI). Los resultados de este programa fueron positivos, identificando puntos de partida para apoyar a estos estudiantes en diversas dimensiones. También se aplicó a niños y niñas sin diagnóstico, pero con bajo rendimiento académico, logrando avanzar e identificar sus diversidades funcionales y facilitando remisiones más efectivas al sistema de salud.

Para 2024, la Institución planea seguir con el proyecto propuesto por la universidad Nacional, con los niños TEA y DI. Sin embargo, enfrenta obstáculos a nivel institucional, ya que el proyecto no fue autorizado por razones internas de la Secretaría de Educación. En respuesta, el equipo de investigación de la MEII decidió continuar con el proyecto, utilizando como referencia la ficha de valoración pedagógica para la atención a la discapacidad de la Institución Educativa Usaqué. El objetivo es identificar las necesidades educativas de los niños con diversidades funcionales transitorias de grado segundo de primaria sede B y generar un informe pedagógico que sirva como insumo para el servicio de orientación escolar, facilitando remisiones al sector salud y logrando una intervención más rápida y holística.



Esta investigación explora en detalle los desafíos, estrategias y resultados de las iniciativas de educación inclusiva en la I.E.D Usaquén., proporcionando un análisis integral de las prácticas actuales y recomendaciones para mejorar la atención a estudiantes con diversidades funcionales transitorias.

3.7 Criterios de Elección de Participantes

3.7.1 Población:

La elección de participantes es una de las etapas fundamentales en la investigación educativa y social. El análisis objetivo y riguroso de la realidad requiere de los investigadores una clara delimitación de la población objeto de estudio, de manera que se han de constituir los criterios para selección de los casos, dado que serán el referente para conformar de forma minuciosa el subconjunto de la población a examen, que se conoce como muestra. En relación a la educación inclusiva, según lo propone Rodríguez: “Los investigadores cualitativos examinan la cotidianidad en su entorno natural, tal y como acontece, pretendiendo sacar sentido de, o interpretar, los fenómenos según los significados que poseen los implicados”. (Rodríguez G. G., 1999, pág. 32). Por estas razones se establece que el grupo de estudio son los estudiantes de segundo grado de la I.E.D Colegio Usaquén, quienes se encuentran en edades entre los 6 y 9 años.

En la sede B hay 9 docentes en el desarrollo de sus actividades académicas distribuidos así: 1 docente en Kínder (14 Estudiantes), 1 docente en transición (23 Estudiantes), 1 docente en primero (25 estudiantes), 1 docente en segundo (26 estudiantes), 1 docente en tercero (25 estudiantes), 1 docente en cuarto (30 estudiantes), 1 docente en quinto (30 estudiantes), 7 directores de grupo, 1 docente de música y docente de aula. Para un total de 174 estudiantes y 7 docentes.

3.7.2 Técnica de muestreo

En el desarrollo de esta investigación, se requirió observar algunos parámetros para seleccionar la muestra de forma precisa. Así pues, los criterios de inclusión y exclusión se expresan en la próxima tabla:



Tabla 2. Criterios de inclusión y exclusión

INCLUSIÓN	EXCLUSIÓN
Estudiantes del Colegio Usaqué grado 2 sede B.	Estudiantes que no sean parte del grado 2 del Colegio Usaqué sede B.
Estudiantes con déficit en lectoescritura del Colegio Usaqué grado 2 sede B.	Estudiantes sin déficit en lectoescritura del Colegio Usaqué grado 2 sede B.
Familias de estudiantes del Colegio Usaqué grado 2 sede B que quieran participar de la investigación.	Familias de estudiantes del Colegio Usaqué grado 2 sede B que por distintas razones no quieran participar de la investigación.

Nota: Fuente elaboración propia

En la investigación cualitativa, la selección de la población y la muestra tiene un enfoque diferente. Aquí, el objetivo no es generalizar, sino la comprensión profunda de un fenómeno particular. Hernández-Sampieri (2018) señalan que, en este tipo de estudios, "la muestra no busca ser representativa en términos estadísticos, sino que se seleccionó intencionalmente para explorar a fondo las características y significados de las experiencias de los participantes".

3.6.3 Muestra

La muestra está constituida por tres participantes, que son las niñas Nikol Natalia Condiza Cortes, Isabella Valbuena Herrera y Mariángel Anyelith Sayago Moreno, de segundo de primaria. Considerando el objetivo de esta investigación, el cual dice: "De qué manera los resultados de las fichas de valoración pedagógica para la atención de la discapacidad contribuyen al desarrollo de un informe pedagógico que promueva la articulación entre el sector salud y educación"; se tomó a estas estudiantes como muestra, reconociendo que este curso es heterogéneo, encontrándose diversidad étnica, estudiantes con discapacidad y estudiantes migrantes, cada uno con características individuales. Por tanto, la muestra es no probabilística por conveniencia, con la intención de profundizar en el fenómeno, características y experiencias que la investigación entrega.



3.8 Técnicas de recolección de información y validación de instrumentos

Para este estudio, se empleó la encuesta semiestructurada tipo encuesta y la observación no participante mediante el diario de campo como instrumento para la recopilación de datos.

3.8.1 Entrevista semiestructurada

La entrevista que se propone en esta investigación se caracteriza como una **entrevista semiestructurada** con un enfoque en el ámbito familiar y educativo del estudiante. Se considera que las entrevistas semi estructuradas son aquellas que ofrecen un grado de flexibilidad aceptable, a la vez que mantienen la suficiente uniformidad para alcanzar interpretaciones acordes con los objetivos del estudio. Por la conveniencia de los objetivos del trabajo de grado, se utilizará la entrevista semiestructurada, ya que permite flexibilidad en la recopilación de la información además de tener un espectro amplio de aplicación, ya que mediante ella se pueden descubrir hechos inobservables como: significados, razones, perspectivas, puntos de vista, sentires, evaluaciones, entre otros. (Flick, 2007).

La entrevista semiestructurada presentada (Ver Anexo 5 y 6) se centra en la recolección de información detallada sobre el contexto familiar, educativo y de salud del estudiante, con el objetivo de comprender mejor sus necesidades y brindar el apoyo adecuado para promover su bienestar y desarrollo integral. Este instrumento tiene como objetivo recopilar información sobre el entorno familiar y educativo del estudiante, así como determinar si recibe atención profesional en áreas de salud como psicología, psiquiatría, terapia ocupacional, fisioterapia y fonoaudiología. Se busca conocer la frecuencia de sus visitas y los diagnósticos asociados.

3.8.2 Diario de campo

El diario de campo se considera como una herramienta invaluable en la tarea de identificar y atender la diversidad funcional en el aula escolar. Esta metodología permite realizar observaciones sistemáticas y detalladas del comportamiento, las habilidades y las necesidades de los estudiantes, obteniendo información crucial para diseñar estrategias educativas inclusivas y personalizadas.



El Diario de Campo es uno de los instrumentos que día a día permite sistematizar las prácticas investigativas; además, permite mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas. Como instrumento puede permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil al investigador, en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo (Bonilla, 2005). Por estas razones se diseñó el modelo de diario de campo en la siguiente figura.

Figura 2. Modelo diario de campo

DIARIO DE CAMPO			
Fecha: y hora:		Lugar:	
Investigador		Objetivo:	
Grupo de personas observadas:			
DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES O SITUACIONES		INTERPRETACIONES Y ANALISIS DE LO OBSERVADO	

Fuente: Elaboración propia

También se considera que el diario de campo es un instrumento del aprendizaje, para aprender y cómo método de aprendizaje que permite al profesor o investigador conocer mediante escritos, registros descriptivos, analíticos y críticos los comportamientos, las actividades, los eventos y otras características que suceden durante una observación o una práctica con el propósito de aplicar los conocimientos teóricos adquiridos (González, 2009).

Se determina que dentro de los propósitos que tiene el diario de campo es registrar de una forma precisa y objetiva la información recopilada durante la aplicación de la ficha pedagógica; descripciones de las reacciones de los participantes, las dificultades que se observaron y cualquier otro estudio pertinente para el progreso del proceso que con el transcurso del tiempo suele ser ignorado.



3.8.3 Validación de Instrumentos

La entrevista semiestructurada y el formato de diario de campo se validó por medio del juicio de dos docentes especializados, ambos con formación en educación especial y maestría en Educación. Una de ellas con trayectoria como profesora de apoyo pedagógico en a la Educación Inclusiva en el Colegio Fanny Mikey (I.E.D.) y otro como docente de planta del colegio Usaquéen I.E.D. en Bogotá.

En la revisión, los validadores presentaron propuestas para incorporar componentes vinculados a los principios y la evaluación desde el DUA que se considerarían en la actividad exploratoria. Estas contribuciones ayudaron a proporcionar una mejor organización a la etapa de investigación y evaluación de la secuencia educativa. (Ver anexo 2).

En la siguiente tabla se compiló la información de la validación de los instrumentos, con sus respectivos validadores y profesiones.

Tabla 3. Tabla de instrumentos y validadores

Instrumento	Validador	Profesión	Cargo
Diario de campo	David Gómez C.	Licenciado en Educación Física Universidad Pedagógica Nacional de Colombia 2005 Magister en Informática aplicada a la educación la Universidad Cooperativa de Colombia 2015 Medalla de Oro por la estrategia Muévete Usaquéen I.D.R.D.	Docente de planta Institución IED Usaquéen
Entrevista semiestructurada	Claudia Pilar Martínez Lizarazo	Magíster en Evaluación y Aseguramiento de la Calidad Educativa (enfoque evaluación de aprendizajes)- Licenciada en Educación Especial	Docente de apoyo Pedagógico a la Educación Inclusiva, Colegio Fanny Mikey (IED)

Fuente: Elaboración Propia



3.9 Plan de Acción Investigación Acción Educativa

Teniendo en cuenta que la Investigación Acción Educativa, es un ciclo constante de planificación, acción, evaluación y reflexión que permite a los estudiantes de la MEII, no solo mejorar las prácticas pedagógicas sino ayudar a los estudiantes a mejorar su autoestima, su nivel académico y su inclusión por medio de la conexión con la salud; en este caso conectando con las terapias de fonoaudiología, terapia ocupacional de lenguaje, psicología y aquellas que puedan ser requeridas en el área de lenguaje, más específicamente en la lectoescritura de los estudiantes de grado segundo.

3.9.1 Planeación

Para esta investigación, se realiza una observación participante al grado segundo de la I.E.D Usaqué, en donde se evidencian algunos alumnos con problemas de lectoescritura, lo que generaba problemas académicos dentro del curso. A partir de esto se pudo organizar un plan de acción detallado que se desarrollará a continuación.

Primero se observó el grupo focal, donde se evidenciaron las dificultades lectoescritoras específicas que tenían los estudiantes, dentro de estas se resaltan, la decodificación, la comprensión y la expresión escrita. Así mismo, se evidencia la inmadurez en la lectoescritura y poca fluidez en el lenguaje y las estrategias efectivas para abordarlas. Para esto se implementó una estrategia de creación de textos y creación de personajes mediante el dibujo.

En segundo lugar, al identificar las dificultades académicas de los estudiantes, se realiza una revisión de la literatura enfocada en conocer el desarrollo cognitivo de las personas, específicamente, en la edad en la que se encuentran los integrantes del segundo grado. Lo anterior, con el objetivo de desarrollar adecuadamente la ficha de valoración pedagógica que propone la institución educativa y llevar una triangulación entre la teoría y la práctica.

Para concluir este ítem, los investigadores se preguntaron: *¿De qué manera la formación integral se articula de forma intersectorial con el sector salud en relación con las dificultades de lectoescritura con los estudiantes de segundo del IED de Usaqué sede B?* Acompañado de las preguntas secundarias de la investigación *¿Cuál es la eficacia de las fichas de valoración pedagógica en la identificación de las dificultades de aprendizaje?*; y *¿Qué beneficios aporta el uso de las fichas de valoración pedagógica al núcleo familiar y escolar?* Finalmente *¿Cómo*



lograr un impacto positivo con base a los resultados obtenidos por la ficha de valoración pedagógica en el desarrollo de un informe pedagógico que servirá como insumo para remitir a la EPS dando alcance en la apertura del acompañamiento médico terapéutico necesario?

3.9.2 Acción

La acción implica la implementación de las intervenciones, como el diligenciamiento del consentimiento informado, la aplicación de la ficha de valoración pedagógica, la ejecución de las actividades planificadas con los estudiantes y la observación participante.

Por lo anterior, el equipo investigativo decidió aplicar al grupo focalizado la ficha de valoración pedagógica para la atención a la discapacidad, que se utiliza en la institución. Teniendo en cuenta su fácil aplicación y comprensión para los niños de grado segundo, se generó de esta forma un Diseño Universal del Aprendizaje donde todos podían ser partícipes del mismo conocimiento, afianzar sus habilidades lectoescritoras, cognitivas y motrices, reforzar estas y descubrir en ellos fortalezas y dificultades.

Esto les permitió a los investigadores definir criterios claros para medir el progreso de los estudiantes y evidenciar sus dificultades específicas. Sumado a lo anterior, se hace necesario conocer los antecedentes de atenciones psicoterapéuticas, las emociones de los estudiantes a la hora de ir al colegio y de regresar a casa, las asignaturas que consideraban que presentaban dificultades y los hábitos y rutinas que siguen los niños en sus hogares, es por esto que se diseñó y aplicó unas entrevistas semiestructuradas a los padres de familia antes y después de la aplicación de la ficha de valoración pedagógica. (Ver Anexo 5 y 6).

Para este paso, también se hizo necesario la documentación del proceso mediante de la consignación de las observaciones de las actividades académicas en el diario de campo propuesto por el grupo investigador, esto estuvo acompañado de fotos, muestras de trabajo de los estudiantes y reflexiones de la docente que aportan al proceso pedagógico de los estudiantes. Al finalizar este proceso se *seleccionan tres estudiantes* que presentan mayores dificultades lectoescritoras.



3.9.3 Evaluación

Se desarrolló un análisis de datos mediante de la observación directa y la aplicación del software Atlas ti 9.0, donde se comparan los datos iniciales con los obtenidos después de la intervención, para evaluar el progreso de tres estudiantes que más dificultades presentaron durante la presentación de las actividades desarrolladas y descritas en los diarios de campo. También se realizó una entrega al finalizar la actividad con los estudiantes a los padres de familia, la cual se envió y por intermedio del sistema VPS de la institución educativa, para generar a cada estudiante un informe de lo que habíamos hallado. Se aclara que a las tres estudiantes elegidas para la muestra, se les entregará directamente a los padres en compañía de la orientadora un informe de valoración pedagógica con el cual, el objetivo es que las niñas sean remitidas a pediatría y orientadas desde pediatría hacia las especialidades terapéuticas que se requieran.

Se puede evidenciar con los tres casos que al entregar a los padres los informes de valoración pedagógica y ser presentados al pediatra, se les remite inmediatamente con fonoaudiología, terapia ocupacional, psicología, terapia de lenguaje y demás especialidades.

3.9.4 Reflexión

Los investigadores reflexionan sobre las fortalezas y debilidades de este proceso, las cuales permiten evidenciar que, para el maestro no es fácil identificar en grupos grandes las dificultades de muchos estudiantes y estos no las pueden comunicar, por lo cual generan en el salón indisciplina constante, debido a que no comprenden los contenidos o es una forma de llamar la atención para ser atendidos. El maestro deberá entonces ser instruido en estas áreas con capacitaciones que le ayuden a mejorar sus prácticas, pero también aplicar fichas de valoración pedagógica como la de I.E.D. de Usaquén sede B, para darle una mejor dinámica a su curso y a sus estudiantes con diversidades funcionales transitorias.



Capítulo IV. Sistematización y Análisis de los Resultados

"La diversidad es tan importante para la vida intelectual y cultural de una comunidad como la biodiversidad para la vida biológica."

Sir Ken Robinson. Reconocido educador, escritor y conferencista británico

A partir de la aplicación de las fichas de valoración pedagógica para la atención a la discapacidad, la recopilación de la información obtenida en los diarios de campo y las entrevistas semiestructuradas se obtuvieron las siguientes categorías de análisis: *Dificultad área, Dificultades Lectoescritoras, DUA, Frecuencia, Informe pedagógico, Motivación, Orientación Escolar y Servicios Salud*. El análisis de esta información permite determinar la importancia del informe de valoración pedagógica en la articulación intersectorial entre el sector educativo y sector salud, buscando la atención necesaria para mejorar la calidad de vida de los estudiantes, contribuyendo así a su formación integral.

4.1 Tratamiento de Información Cualitativa

Partiendo del diseño metodológico, se toman las entrevistas semiestructuradas y los diarios de campo como herramientas esenciales para la elaboración de los resultados y el estudio de las categorías estructuradas que constituyen el eje esencial del trabajo de investigación. Es necesario determinar que el análisis de categorías y subcategorías se realizó utilizando el software especializado *Atlas ti 9.0*, además de Microsoft Excel y su software de hojas de cálculo, utilizado para realizar un análisis exhaustivo y representación de datos, lo que permitió estructurar la información de las entrevistas, diseñar esquemas, vincular redes y codificar, para posteriormente examinarla y extraer conclusiones que correspondan con las categorías de análisis.

Se hace necesario identificar la primera etapa del diseño de investigación en donde se realizó un diagnóstico en el segundo grado. Se identificó la necesidad de articular la educación y la salud, porque se puede evidenciar por intermedio de las actividades cotidianas de los estudiantes casos con posibles dificultades de aprendizaje transitorias, como podemos evidenciar en la siguiente tabla:



Tabla 4. Categorías de análisis

Nombre del proyecto																	
El Informe Pedagógico, una respuesta para la Formación Integral a las Necesidades de los Estudiantes del grado Segundo en el I.E.D. Usaquén Sede B																	
Pregunta de investigación	¿De qué manera la formación integral se articula de forma intersectorial con el sector salud en relación con las dificultades de lectoescritura con los estudiantes de grado segundo del I.E.D. De Usaquén Sede B?																
Objetivo general	Analizar cómo la aplicación de las fichas de valoración pedagógica para la atención de la discapacidad contribuye al desarrollo de un informe pedagógico que promueva la articulación entre el sector salud y educación, facilitando la formación integral de los estudiantes de grado segundo de la I.E. Usaquén con dificultades en el área de Lectoescritura.																
Subcategorías	MOMENTOS DEL DISEÑO																
Categorías de análisis	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 25%;"><i>Planificar</i></th> <th style="width: 25%;"><i>Actuar</i></th> <th style="width: 25%;"><i>Observar</i></th> <th style="width: 25%;"><i>Reflexionar</i></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Planteamiento del problema, objetivos diagnóstico de la problemática</td> <td>Recolección de información, análisis de los resultados y elaboración de un informe de valoración.</td> <td>Interpretación de la realidad estudiada</td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Técnica: Observación</td> <td style="text-align: center;">Técnica: Observación, instrumentos y cuestionarios</td> <td style="text-align: center;">Técnica: Análisis de los resultados recopilados durante la fase de actuar y observar</td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Instrumento: Ficha de valoración pedagógica</td> <td style="text-align: center;">Instrumento: Diseño de un plan de seguimiento, informe de valoración pedagógica y Se identificaron las principales dificultades de los estudiantes y las áreas en las que se requiere mayor apoyo</td> <td style="text-align: center;">Instrumentos: Atlas ti versión, 9.1 para análisis de datos cualitativos Microsoft Excel Informe pedagógico</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	<i>Planificar</i>	<i>Actuar</i>	<i>Observar</i>	<i>Reflexionar</i>	Planteamiento del problema, objetivos diagnóstico de la problemática	Recolección de información, análisis de los resultados y elaboración de un informe de valoración.	Interpretación de la realidad estudiada		Técnica: Observación	Técnica: Observación, instrumentos y cuestionarios	Técnica: Análisis de los resultados recopilados durante la fase de actuar y observar		Instrumento: Ficha de valoración pedagógica	Instrumento: Diseño de un plan de seguimiento, informe de valoración pedagógica y Se identificaron las principales dificultades de los estudiantes y las áreas en las que se requiere mayor apoyo	Instrumentos: Atlas ti versión, 9.1 para análisis de datos cualitativos Microsoft Excel Informe pedagógico	
	<i>Planificar</i>	<i>Actuar</i>	<i>Observar</i>	<i>Reflexionar</i>													
	Planteamiento del problema, objetivos diagnóstico de la problemática	Recolección de información, análisis de los resultados y elaboración de un informe de valoración.	Interpretación de la realidad estudiada														
Técnica: Observación	Técnica: Observación, instrumentos y cuestionarios	Técnica: Análisis de los resultados recopilados durante la fase de actuar y observar															
Instrumento: Ficha de valoración pedagógica	Instrumento: Diseño de un plan de seguimiento, informe de valoración pedagógica y Se identificaron las principales dificultades de los estudiantes y las áreas en las que se requiere mayor apoyo	Instrumentos: Atlas ti versión, 9.1 para análisis de datos cualitativos Microsoft Excel Informe pedagógico															
Conocimientos	Instrumentos Informe de valoración pedagógica Informe de valoración pedagógica: Elaboración de un informe de valoración pedagógica, explicando de manera clara y concisa los resultados obtenidos y las recomendaciones para cada estudiante. Se compartió el informe con los padres de familia y orientadores escolares.																
Acción	Informe de valoración pedagógica: Implementar la aplicación de la ficha de valoración pedagógica y elaborar el informe de valoración pedagógica, explicando de manera clara y concisa los resultados obtenidos y las recomendaciones para cada estudiante. Se busca compartir el informe con los padres de familia y orientadores escolares, con el propósito de articular el sector salud, familia y educación, promoviendo la formación integral de los estudiantes de grado 2.																

Adaptado de: “El triángulo lógico: una ecuación didáctica emergente para aprender metodología de la investigación” Jiménez (2020)



Luego se aplicó la ficha de valoración pedagógica para la atención en discapacidad al grupo focal de segundo grado. Se analizaron los resultados obtenidos, identificando fortalezas y debilidades en el aprendizaje de los estudiantes. Se elaboró un informe de valoración pedagógica, explicando de manera clara y concisa los resultados obtenidos y las recomendaciones para cada estudiante. Y finalmente se compartió el informe con los padres de familia y orientadores escolares.

A partir de las Unidades hermenéuticas (Diario de campo y entrevistas semiestructuradas), se analizaron los datos cualitativos, haciendo uso de la herramienta Atlas Ti. Por lo anterior se consideró la organización previa de las categorías, sus definiciones operacionales, unidades de análisis y códigos propuestos para el logro de los objetivos de esta investigación. Esto se evidencia en la siguiente tabla.



Tabla 5. Tabla de categorías y subcategorías

PREGUNTA	CATEGORÍAS (CT)	DEFINICIÓN OPERACIONAL	SUBCATEGORÍAS	UNIDADES DE ANÁLISIS (Elementos observables o medibles)	EVIDENCIA	CÓDIGO
¿De qué manera la formación integral se articula de manera intersectorial con el sector salud en relación con las dificultades de lectoescritura con los estudiantes de segundo grado de la I.E.D. Usaquéen?	1. Articulación Intersectorial	La articulación intersectorial se refiere a la colaboración y coordinación estratégica entre los sectores de educación y salud para mejorar los resultados en el desarrollo integral de los estudiantes.	ST1 Coordinación entre educación y salud.	UA1 Informe pedagógico	Informe Pedagógico = Se evidencia en el Diario de Campo	Informe Pedagógico
				UA2 Diseño Universal del Aprendizaje	Ajustes a la metodología = Se evidencia en el Diario de Campo	DUA
			Estrategias de colaboración interdisciplinaria.	UA1 Apoyo de orientación escolar	Asistencia a orientación escolar = Se evidencia en la entrevista	Orientación Escolar
				UA2 Apoyo desde los profesionales de la salud	Asistencia a los servicios de salud = Se evidencia en las entrevistas	Servicios Salud
	2. Formación Integral	La formación integral es un enfoque educativo que busca el desarrollo completo de la persona en todas sus dimensiones de su ser.	ST1 Desarrollo académico	UA1 Antecedentes académicos del estudiante.	Identificación del área que presenta más dificultades = Entrevista	Dificultad área
				UA2 Dificultades lectoescritoras pedagógicas encontradas durante la investigación	Identificación de las dificultades lectoescritoras = Se evidencia en los resultados de la aplicación de la ficha pedagógica.	Dificultades lectoescritoras
			ST2 Desarrollo emocional y social	UA1 Motivación intrínseca	Motivación = Se evidencia en las entrevistas	Motivación
				UA2 Habilidades socioemocionales	Habilidades socioemocionales = Se evidencia en las entrevistas	Habilidades socioemocionales

Fuente: Elaboración propia.



Al implementar los diarios de campo y las entrevistas semiestructuradas en la plataforma Atlas ti, se pudo hacer un análisis profundo de las categorías planteadas, encontrando nuevas categorías y códigos relacionados a continuación:

4.2 Códigos en la investigación de las entrevistas semiestructuradas y diarios de campo

Dificultad área: Se refiere a las áreas o materias donde los alumnos presentan mayor dificultad en el desempeño académico.

Dificultades Lectoescritoras: Diversas dificultades que presentan algunos estudiantes en el proceso de lectoescritura.

DUA: Diseño Universal del Aprendizaje. Modelo de enseñanza que considera la diversidad del alumnado y cuyo objetivo es lograr una inclusión efectiva, minimizando así las barreras físicas, sensoriales, cognitivas y culturales que pudieran existir en el aula

Frecuencia: La cantidad de veces que se asisten a las citas terapéuticas.

Informe pedagógico: Reporte escrito derivado de los hallazgos encontrados en los resultados de la aplicación de la ficha de valoración pedagógica.

Motivación: Resalta la atención de los niños y niñas hacia ciertas actividades y percepciones que tienen más relevancia que otras.

Orientación Escolar: Proceso destinado a ayudar a los estudiantes a resolver problemas o dificultades relacionados con su vida académica y personal.

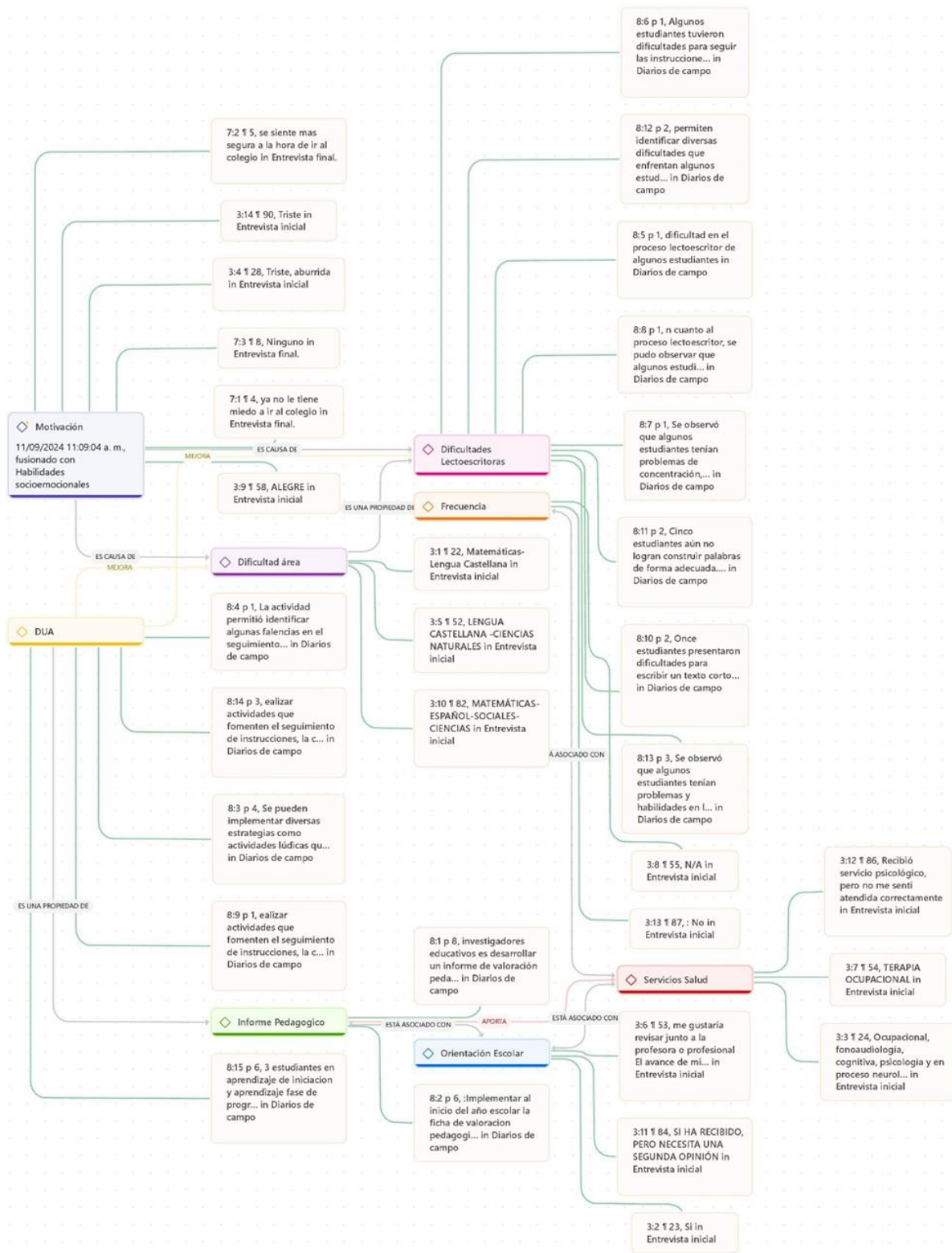
Servicios de Salud: Referido a intervenciones en medicina, salud ocupacional, fonoaudiología, psicología y en procesos de neuropsicología.

4.3 Red semántica:

El siguiente mapa conceptual ilustra la relación de los códigos hallados, destacando como categoría principal “*Dificultades Lectoescritoras*”, la cual está relacionada de forma directa con las categorías subsiguientes como se observa en la siguiente gráfica:



Figura 3. Red semántica de códigos relacionados a partir de las categorías y subcategorías



Fuente: Elaboración propia



Analizando lo anterior, la categoría principal se destaca el término de “*Dificultades Lectoescritoras*”, lo que permite establecer una relación transversal con lo que se ha desarrollado con los alumnos en el colegio, comprendido en la integración desde las subcategorías de: *Dificultad área, DUA, Frecuencia, Informe pedagógico, Motivación, Orientación Escolar, Servicios Salud*; las cuales hacen alusión a la visión general y principal obtenidas por los estudiantes participantes, partiendo de ambientes controlados, actividades pedagógicas en el aula donde se incluyen académicamente conceptos alineados a la inclusión.

4.4 Análisis de los Resultados

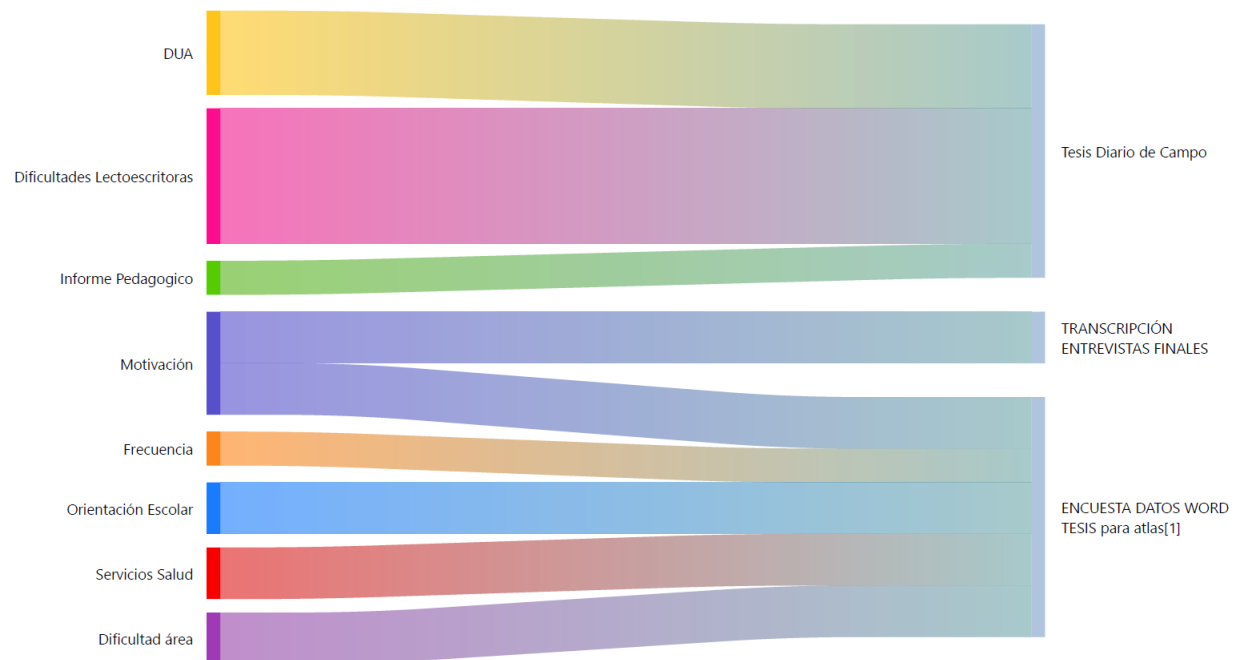
A partir de la aplicación de los instrumentos de investigación y considerando que el trabajo es concebido desde el paradigma cualitativo en el que las técnicas no buscan generalizar los datos obtenidos y por ende da vía libre para seleccionar diversas maneras y perspectivas de llevar a cabo el análisis de los datos.

Teniendo en cuenta que, una vez la información estuvo disponible los investigadores realizaron una lectura concisa de las muestras, considerando las respuestas, la reiteración y la relevancia para cruzar dicha información con el sustento teórico seleccionado en la investigación. El objetivo era llevar a cabo la identificación de los elementos compartidos que contribuyen a integrar las respuestas en campos semánticos.

Considerando lo mencionado anteriormente, las categorías emergentes se originan del análisis cualitativo, mediante un procedimiento de disminución de datos por intermedio de Atlas ti para la visualización de palabras claves que generan temas reiterativos o habituales en sus elementos, con el fin de formar grupos de dimensiones conceptuales surgidos de los diarios de campo y las entrevistas semiestructuradas para poder examinar los datos codificados. En este contexto, el procedimiento que se llevó a cabo en este estudio durante el acercamiento integral de cada instrumento, la identificación minuciosa línea por línea de los instrumentos empleados y conforme a los temas (códigos) que más se repitieron en la matriz de información.



Figura 4. Diagrama Sankey de técnicas y códigos identificados



Fuente: Elaboración propia

4.4.1 Dificultad área:

En general los estudiantes de segundo grado de primaria en Colombia suelen presentar mayores dificultades académicas en dos áreas clave: matemáticas y lenguaje. Estas dificultades académicas se logran identificar principalmente por intermedio de evaluaciones diagnósticas que el Ministerio de Educación Nacional realiza como parte del Programa Todos a Aprender (Ministerio de Educación Nacional, 2015).

En el área de dificultad matemáticas, los problemas más comunes incluyen la comprensión y resolución de problemas, el desarrollo del pensamiento numérico y la discalculia, que puede afectar la capacidad para realizar cálculos matemáticos. Estas dificultades se ven agravadas cuando los estudiantes tienen problemas de comprensión lectora, ya que esto merma su capacidad para entender los enunciados de los problemas matemáticos planteados (Ministerio de Educación Nacional, 2015). El déficit en la resolución de problemas matemáticos está estrechamente relacionado con el bajo rendimiento en estas áreas.



En lenguaje, los estudiantes muestran dificultades en la comprensión e interpretación de diferentes tipos de textos, así como en la producción de textos escritos. Esto incluye problemas para identificar y extraer información relevante de los textos, lo que afecta su rendimiento académico en general.

Por lo anterior se justifica la implementación de la ficha de valoración pedagógica para la atención de la discapacidad, con su respectivo informe de valoración pedagógico por cuanto se comprobó por medio de los testimonios de las padres y los investigadores que esta iniciativa, efectivamente, articulo la problemática de los estudiantes al sector salud, como se evidencia en la orden de solicitud de servicios y el informe de evaluación neuropsicológica emitidos por el Centro de Salud tipo II Verbenal, para las estudiantes de la muestra poblacional (Ver Anexo 16).

4.4.2 Servicios salud:

En nuestro país, los servicios de salud que abordan aspectos fundamentales del desarrollo infantil, como la fonoaudiología, la terapia ocupacional y la psicología, los consideramos como esenciales para garantizar una atención integral a los niños en etapa escolar (Ley 100, 1993). Estos servicios de salud están mencionados en los diarios de campo y las entrevistas semiestructuradas.

Fonoaudiología: Esta disciplina se especializa en la evaluación y tratamiento de trastornos de la comunicación, el lenguaje, la audición y la deglución. Se considera fundamental en la atención primaria, ya que permite identificar y abordar dificultades que pueden afectar el desarrollo escolar y social de los niños. La fonoaudiología está reglamentada principalmente por la Ley 376 de 1997, que regula el ejercicio de la profesión de fonoaudiólogo. Los fonoaudiólogos trabajan en estrecha colaboración con docentes para facilitar la inclusión educativa de niños con necesidades especiales.

Terapia Ocupacional: Esta disciplina se enfoca en mejorar la independencia de los niños en actividades diarias, incluyendo las relacionadas con el aprendizaje y la interacción social. En el contexto escolar, los terapeutas ocupacionales trabajan con los estudiantes dificultades motoras, sensoriales o cognitivas a adquirir habilidades que les permitan desenvolverse mejor en su entorno educativo. La Ley 949 de 2005 regula el ejercicio de la profesión de terapia ocupacional



en Colombia. Esta ley establece los requisitos para la práctica profesional, como la formación académica y la acreditación, y define las competencias y los ámbitos en los que los terapeutas ocupacionales pueden ejercer.

Psicología: Los servicios de psicología se concentran en la evaluación, diagnóstico y tratamiento de trastornos mentales, emocionales y del comportamiento, así como en la promoción del bienestar psicológico de los niños. La profesión está regulada por la Ley 1090 de 2006, que determina los lineamientos para el ejercicio profesional, incluyendo requisitos de formación, certificación, ética profesional y los ámbitos en los que los psicólogos pueden actuar. Se considera que estos servicios son esenciales para asegurar que los niños con diversidades funcionales puedan alcanzar su máximo potencial tanto en el ámbito educativo como en su desarrollo personal.

Es por esto que estos hallazgos responden al objetivo de investigación, ya que es evidente que las niñas vinculadas a este trabajo y sus familias recibieron retroalimentación sobre el proceso, atención de los servicios de salud y las estudiantes recibieron una mejoría sustancial en su formación integral y facilitando sus procesos académicos. Esta evidencia se puede encontrar en los anexos de esta investigación.

4.4.3 Orientación escolar

La orientación escolar es un proceso educativo que brinda ayuda a los estudiantes en su desarrollo personal, académico, y social, haciendo posible la toma de decisiones informadas y la resolución de problemas (Bisquerra y Álvarez, 2010). Tiene como objetivo identificar y abordar dificultades emocionales, sociales o de aprendizaje, y busca mejorar las habilidades de los estudiantes y padres para enfrentar retos escolares y personales. Según Bisquerra y Álvarez (2010), la orientación escolar está determinada por tópicos como la prevención, intervención y el asesoramiento individual o grupal para mejorar el rendimiento y bienestar del estudiante.

En Colombia, la orientación escolar es un servicio que se ofrece dentro del sistema educativo, la cual busca acompañar a los estudiantes y sus familias en su desarrollo integral, facilitando su adaptación al entorno académico y personal. Se enfoca en la prevención de



problemas socioemocionales, en el incremento del rendimiento académico y en el apoyo durante la toma de decisiones vocacionales y de proyecto de vida.

La orientación escolar está contemplada dentro de los lineamientos de la Ley General de Educación en Colombia (Ley 115 de 1994), la cual promueve una educación integral que aborde las dimensiones cognitivas, emocionales y sociales de los estudiantes.

Basados en los hallazgos de las entrevistas semiestructuradas y los diarios de campo deducimos que la orientación escolar no solo es algo esperado y deseado por la comunidad académica, sino que esta genera una expectativa positiva en padres, acudientes y estudiantes, como respuesta a la necesidad de solución de las problemáticas de sus hijos (Ver Anexo 7).

4.4.4 Frecuencia:

En esta investigación, la frecuencia se refiere al número de veces que el estudiante asiste al servicio terapéutico brindado por la EPS. Se considera que este servicio mejora los comportamientos en el desarrollo de las actividades propuestas en el aula escolar.

Para este caso, la asistencia a estos servicios es poco o nulo ya que muy pocos estudiantes tienen acceso al servicio de salud. Para la muestra escogida, las tres estudiantes habían asistido a alguna de estas especialidades, pero no obtuvieron el resultado esperado porque no se les prestó la importancia requerida. En concordancia, los efectos del informe de valoración pedagógica contribuyen al alcance del objetivo de esta investigación, ya que a la hora de presentarlo a pediatría se priorizan sus atenciones.

4.4.5 Motivación:

La categoría de motivación surgió con base en la entrevista semiestructurada, el diario de campo y la observación de los escolares, donde se evidencia que el comportamiento de ellos y sus padres son importantes evidenciándolo desde la perspectiva de Maehr y Meyer (1997), la motivación es relacionada con el desempeño y el aprendizaje de diversas maneras, en general al ser motivada una persona para llevar a cabo una tarea su energía y actividad aumentan, y lo mismo ocurriría si la situación fuera al revés. Así pues, un ambiente de actitud positiva, entusiasmada y voluntaria es esencial para comunicar el conocimiento de forma eficaz.



Asimismo, la escasa motivación obstaculiza la habilidad para absorber, retener, recordar y examinar lo que se enseña, estableciendo la relevancia de la motivación en los procesos de educación. A medida que los investigadores aplicaban la ficha de valoración pedagógica para la atención de la discapacidad, se podía deducir que algunos educandos estaban dispersos, en silencio, distraídos, confundidos y solitarios. Esta circunstancia es crítica, dado que los primeros años de educación son cruciales para el caso opuesto. También concluimos con base en la aplicación de los instrumentos descritos anteriormente, que muchos niños se sienten tristes, aburridos y desmotivados al asistir al colegio, por su propio desempeño académico y expectativas bajas frente a este. Esta información está consignada en la entrevista semiestructurada aplicada (Ver Anexo 13). Los resultados de esta investigación están contribuyendo a incrementar la motivación de padres y alumnos al encontrar articulación efectiva del sector educativo hacia el sector salud.

4.4.6 Informe pedagógico:

El informe pedagógico surgió como una de las categorías emergentes más importantes dentro del análisis cualitativo realizado. Se puede definir como un documento que recoge información detallada sobre el progreso académico, conductual y social de un estudiante. Este tipo de informe tiene el objetivo de proporcionar una visión clara y comprensiva del desarrollo del alumno, con el fin de facilitar la toma de decisiones pedagógicas y adecuar el proceso de enseñanza-aprendizaje a sus necesidades individuales.

El informe pedagógico tiene como función principal "describir de manera precisa y objetiva las capacidades, dificultades y avances del estudiante, ofreciendo recomendaciones para mejorar su proceso de aprendizaje" (Zabalza, 2004). En este informe se incluye información sobre el rendimiento académico del alumno, su comportamiento, la interacción con sus pares y su comunidad académica, así como aspectos socioemocionales. Los informes suelen ser elaborados por el equipo docente en colaboración con otros profesionales (psicólogos, orientadores) cuando es necesario.

El informe pedagógico es una herramienta fundamental en un contexto escolar porque permite una visión integral del alumno y sus problemáticas facilitando la comunicación e interacción entre los distintos actores educativos, como docentes, orientadores, familia y, en



algunos casos, otros especialistas. Según Pérez Gómez (2007), "este tipo de informes permiten a los maestros adaptar las estrategias educativas a las necesidades de cada estudiante, fomentando una enseñanza más inclusiva y personalizada". Finalmente, es una herramienta clave en la identificación temprana de dificultades de aprendizaje, necesidades especiales o talentos excepcionales, lo que permite una intervención eficiente.

Un insumo fundamental en este trabajo de investigación cualitativa es el informe pedagógico derivado de la ficha de valoración pedagógica, el cual ha permitido remisiones efectivas a centros de salud y EPS de estudiantes con diversidades funcionales (Ver Anexos 15). También el informe pedagógico permite dar a conocer a los padres, una perspectiva real de las diversidades funcionales y cognitivas de sus hijos, creando la posibilidad de un cambio de actitud y comportamiento positivo hacia la diversidad del niño. Este informe puede articular un cambio de actitud y metodologías académicas de los docentes frente a las necesidades específicas con alumnos con diversidades funcionales y cognitivas.

4.4.7 Dificultades lectoescritoras:

La categoría emergente dificultades lectoescritoras se define como los trastornos que afectan el desarrollo adecuado de las habilidades de lectura y escritura en los niños, y pueden manifestarse en diversas formas como problemas para reconocer palabras, dificultades en la comprensión lectora, o problemas en la producción escrita (Álvarez, 2001). Estas dificultades suelen estar asociadas con diversos factores, tanto neurológicos y psicológicos como ambientales, y suelen presentarse desde las primeras etapas del proceso educativo, especialmente en la educación primaria. Las causas de las dificultades lectoescritoras son multifactoriales, e incluyen factores neurológicos, genéticos, y ambientales. Según Álvarez (2001), "aunque la base neurológica es determinante en muchos casos, el entorno del niño, la calidad de la enseñanza recibida y el acceso a recursos educativos adecuados también juegan un papel clave en el desarrollo de la lectoescritura".

Según el MEN, las dificultades lectoescritoras en Colombia están influenciadas por varios factores sociales, culturales y educativos. Algunos estudios indican que las desigualdades en el acceso a la educación de calidad, la falta de recursos pedagógicos adecuados, y la carencia de formación especializada en algunos docentes contribuyen a un mayor número de casos de



dificultades lectoescritoras en ciertas regiones del país (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2018).

Se puede determinar por medio de distintos trabajos y autores que existen diferentes tipos de dificultades lectoescritoras que pueden manifestarse en los niños, tanto a nivel de lectura (dislexia) como de escritura (disgrafía):

Dislexia: Es uno de los trastornos más conocidos y se caracteriza por dificultades para decodificar palabras, leer con fluidez o comprender textos (Jiménez, 2000).

Disgrafía: Afecta principalmente la escritura y se caracteriza por una dificultad en la producción de letras o palabras. Los niños con disgrafía suelen tener una letra desorganizada, dificultades para respetar los márgenes, problemas en la construcción de oraciones o errores frecuentes en la ortografía (Cuetos, 1991).

Disortografía: Es considerada la dificultad específica para aplicar las reglas ortográficas de manera correcta. Según Defior (1996), "los niños con disortografía presentan problemas en la escritura de palabras que incluyen omisiones, sustituciones o inversiones de letras, que no son atribuibles a un bajo nivel de instrucción" (Defior, 1996).

Durante la aplicación de la ficha de valoración pedagógica para la atención con discapacidad y como quedó consignado en los diarios de campo, once estudiantes presentaron dificultades para escribir un texto corto con cohesión y coherencia. Se observó un manejo inadecuado de los tiempos verbales (confusión entre futuro, presente y pasado), escritura en espejo (p/q, d/b), y falta de trabajo en la motricidad fina y gruesa. (Ver Anexos 10 y 11). También se halló que cinco estudiantes aún no logran construir palabras de forma adecuada. Seis estudiantes no saben leer y tres presentan dificultades en la pronunciación de las letras l y r. Se evidenció que algunos estudiantes se encuentran en el proceso de silabeo.

Se considera que una detección temprana es una herramienta fundamental para tratar estas dificultades de lectoescritura, que si no son tratadas, ponen en riesgo la adquisición del conocimiento, exponen a los estudiantes a experiencias de fracasos continuos y es probable que pueda disminuir su motivación para el aprendizaje y actividades escolares en general. Estas consecuencias, pueden producir un impacto a largo plazo en la carrera escolar, en el aprendizaje



de habilidades, y finalmente, en el nivel de empleo que, si las condiciones fueran otras, podría lograrse. La ficha de valoración pedagógica para la atención de discapacidad aplicada, generó un informe pedagógico que articulará y facilitará los procesos de atención en salud.

4.4.8 Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA):

El surgimiento de la categoría DUA (Diseño Universal para el Aprendizaje) se destaca como una categoría relevante de este estudio. Según Movilla y Suárez (2019), esta estrategia busca que los estándares, programas, cursos y servicios educativos sean de acceso sencillo y de gran importancia para todos los estudiantes. El DUA surge como respuesta a la necesidad de los principios de la educación inclusiva y, en consecuencia, se comprende como una estrategia pedagógica para diseñar un plan de manera que la educación pueda alcanzar a todos los alumnos.

El DUA busca brindar posibilidades para que los alumnos se impliquen en el proceso educativo. Esto implica la elaboración de diversas tareas y evaluaciones que se adaptan a las habilidades y gustos de los estudiantes. Al incluir los principios de DUA en la creación de los programas educativos, los docentes pueden adaptar sus lecciones y técnicas para satisfacer las necesidades de todos los estudiantes, incluyendo a aquellos con discapacidades o estilos de aprendizaje diferentes. De acuerdo con Pérez et González, 2017.

A pesar de los esfuerzos en la implementación del DUA, persisten dificultades significativas en la práctica cotidiana. Los maestros de aula, a menudo, no consideran las necesidades específicas de los estudiantes con diversidades funcionales transitorias en el desarrollo de actividades, evaluaciones y proyectos, lo que lleva a que estos estudiantes sean percibidos como indisciplinados, desatentos o perezosos. Esta falta de atención personalizada contribuye a la repitencia del año escolar y la deserción de estos estudiantes, quienes enfrentan frustración tanto en el aprendizaje como en las experiencias diarias en el aula. Además, la falta de herramientas adecuadas para los docentes y el desconocimiento o temor al rechazo por parte de los padres ante el reconocimiento de una diversidad funcional de su hijo o hija y la negación de buscar ayudas externas de terapias médicas agravan esta situación.



Al brindar alternativas y estrategias de flexibilización en las actividades académicas y evaluaciones, los estudiantes no se conciben estigmatizados por necesitar ajustes especiales. Todos los estudiantes se favorecen de un ambiente donde las diferencias son respetadas.



Capítulo V. Reflexiones Finales

"Un niño, un maestro, un libro y un lápiz pueden cambiar el mundo."

Malala Yousafzai:

Como consecuencia de la aplicación de las fichas de valoración pedagógica, se realizó un análisis pormenorizado, junto con la información recopilada en los diarios de campo y las entrevistas semiestructuradas, lo cual permitió al equipo de investigación extraer conclusiones significativas sobre el estado actual de las prácticas educativas inclusivas en estudiantes de grado segundo de la I.E.D. Usaquéen. La identificación de categorías clave como las dificultades en lectoescritura, el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), la motivación y la colaboración intersectorial entre educación y salud revela la complejidad de los procesos implicados en la atención integral de los estudiantes con diversidades funcionales transitorias.

Primero, la integración entre el sector educativo y el sector salud es fundamental para proporcionar una atención integral a las diversidades funcionales transitorias de los estudiantes. El informe de valoración pedagógica se fundamenta como una herramienta indispensable para facilitar esta colaboración, ya que proporciona una información clara que puede guiar las intervenciones de ambas partes.

Según Sarmiento y otros (2019), las intervenciones que se realizan entre los sectores educativo y de salud permiten la promoción y creación de entornos académicos saludables, tanto físicos como psicológicos, incluso en los hogares de los niños. Mediante de estrategias educativas en salud, y detección de diversidades funcionales, además de la enseñanza sobre la higiene, la nutrición, y la actividad física, se mejora la calidad de vida de los estudiantes. Estas tempranas intervenciones son esenciales para prevenir y promover hábitos saludables físicos y psicológicos desde una edad temprana.

Esta articulación intersectorial, no sólo busca mejorar el rendimiento académico, sino también contribuir a la calidad de vida y bienestar de los estudiantes y sus familias, abordando sus necesidades de manera holística y propiciando acortar las brechas de la diversidad funcional.



En segundo lugar, se determinó que una de las recomendaciones clave de esta investigación es la necesidad de reducir las barreras contextuales que limitan el desarrollo integral de los estudiantes con dificultades en el área de la lectoescritura. Estas barreras, ya sean físicas, curriculares o actitudinales, incluidas sus familias, docentes y compañeros de clase, dificultan la participación plena de los estudiantes en el entorno escolar.

Se considera que las barreras contextuales que pueden limitar el desarrollo integral de los estudiantes con dificultades en el área de la lectoescritura pueden clasificarse en diversos factores, como socioculturales, personales e institucionales. En el contexto colombiano, estos factores son muy influyentes, ya que afectan directamente en el bienestar de los estudiantes y su rendimiento académico.

En consideración se cree que esta investigación puede ayudar a mitigar las barreras contextuales incluyendo factores como: condiciones de pobreza, exclusión social y falta de acceso a recursos educativos adecuados. Teniendo en cuenta que, en muchas zonas rurales y marginales de Colombia, los estudiantes no cuentan con el apoyo familiar o comunitario necesario para superar las dificultades de lectoescritura, lo que afecta su desarrollo académico. Estas barreras también pueden incluir prejuicios sobre las dificultades de aprendizaje, lo cual limita la inclusión de los estudiantes en entornos educativos tradicionales (Castillo, 2021).

En los espacios educativos se encuentran barreras institucionales que, a menudo, carecen de recursos adecuados para diagnosticar y prevenir las dificultades de lectoescritura. En algunos casos, algunos docentes no reciben formación y capacitación especializada para abordar estas dificultades desde una perspectiva de escuela inclusiva, lo que refuerza la desigualdad (Castillo, 2021). Además, la escasa infraestructura escolar en muchos colegios limita la posibilidad de implementar estrategias pedagógicas efectivas, como el uso de tecnologías educativas adaptativas a las necesidades de los estudiantes.

A nivel individual, los estudiantes con dificultades en lectoescritura encuentran barreras personales, tales como experimentar baja autoestima y problemas emocionales derivados de su bajo rendimiento escolar (Zupardo, 2020). Esto crea un ciclo negativo en el que las dificultades de aprendizaje no solo afectan su desarrollo cognitivo, sino también su bienestar emocional y social.

Desarrollar apropiadamente estas estrategias basadas en el DUA permite la posibilidad de personalizar el acceso al currículo y garantizar que cada estudiante tenga la oportunidad de



desarrollar su aprendizaje de acuerdo con sus capacidades y estilos de aprendizaje. La posible eliminación de estas barreras promueve una mayor inclusión y fomenta un ambiente de aprendizaje más equitativo.

En tercer lugar, se encontró que uno de los hallazgos más importantes de esta investigación es la necesidad de propiciar la identificación temprana de las dificultades de aprendizaje de los estudiantes. Una intervención temprana es crucial para evitar que las brechas en el aprendizaje de los niños se amplíen. Este proceso debe basarse en la observación continua y el uso de herramientas pedagógicas que evalúen el desarrollo cognitivo, emocional y social de los niños y niñas. Es clave que los docentes puedan recibir capacitaciones para detectar señales tempranas como bajo rendimiento en lectura y escritura, o problemas de atención (Mateos, 2009).

Además, un enfoque colaborativo entre docentes, psicólogos, terapeutas y las familias mejora significativamente el diagnóstico y la intervención. Según Molano y Polanco (2018), la participación activa de los padres y la intervención educativa a nivel temprano son esenciales para mitigar el impacto de las dificultades de aprendizaje en la adolescencia. Al personalizar las intervenciones educativas, no solo se suplen las necesidades particulares de cada estudiante, sino que también se mejora el desarrollo de su autoestima y motivación frente a las actividades académicas y comunidad educativa, estos factores son esenciales para el desarrollo del proyecto de vida.

Es relevante buscar la forma de comunicación con muchos padres que no aceptan las diversidades funcionales de sus hijos, para que entiendan que los servicios de salud terapéuticos son muy importantes y cruciales en el desarrollo humano de los niños. Se demuestra que funcionó la aplicación de las fichas de valoración pedagógica, al haber una respuesta rápida del servicio de salud frente al informe de valoración pedagógico enviado a la respectiva EPS.

Una dificultad, es el tiempo que se debió esperar para que las distintas especialidades donde fueron remitidas las niñas, nos dieran las pautas para desarrollarlas en el aula de clase, ya que hay que esperar mínimo 6 meses para un resultado, sin embargo al darnos cuenta que los niños presentan dificultades lectoescritoras, sí podemos como docentes dar un poco de más tiempo para las actividades y generar estrategias, para que hayan refuerzos en casa, también se hace necesario motivar a los padres para que ayuden a sus hijos buscando talleres de refuerzo lectoescritores; esto nos lleva a preguntarnos cómo podríamos los docentes mejorar nuestra



práctica pedagógica teniendo en cuenta las dificultades de nuestros estudiantes y así también mejorar la disciplina en el salón.

El objetivo de la investigación se logra al obtener un servicio adecuado de salud para los niños que lo están necesitando, procurando convertir el objetivo inclusión en una acción real y concreta, por lo tanto, no es necesario adecuar por el momento el informe pedagógico, el cual muestra desde las áreas observadas en la ficha de valoración pedagógica las dificultades y fortalezas de los niños y niñas.

La investigación acción educativa implementada por el equipo de trabajo en esta investigación permitió mejorar la práctica docente visibilizando a los estudiantes desde la parte humana aprender de ellos y aplicar este enfoque a un problema específico como las dificultades en lectoescritura desarrollando intervenciones personalizadas y efectivas que contribuyeron al éxito de atenciones priorizadas para nuestros estudiantes.

Esta investigación nos mostró desde la entrevista final estructurada como después de la aplicación de las fichas de valoración pedagógica para la atención de la discapacidad los estudiantes que se sienten desmotivados mejoraron su emocionalidad con respecto al permanecer en la institución lo cual demuestra la importancia de la intervención oportuna en estos espacios para mejorar la adaptabilidad de los estudiantes en su entorno.

Finalmente, la promoción de una educación inclusiva no debe ser entendida sólo como un objetivo, sino como un derecho fundamental aplicable y alcanzable. Poder garantizar que todos los estudiantes, sin importar sus diferencias o dificultades, tengan acceso a una educación de calidad, consideramos que es la base para construir una sociedad más justa, y una comunidad académica cohesionada. Estas iniciativas educativas inclusivas, apoyadas en herramientas como el informe de valoración pedagógica, son elementos cruciales hacia ese objetivo, asegurando que cada estudiante reciba el apoyo necesario para alcanzar su máximo potencial.



Referencias

- Álvarez, A. (2001). *Procesos cognitivos en la lectura y escritura*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Anastasi, A. (1997). *Test psicológicos*. Prentice Hall, Mexico. Tomado de <https://books.google.com.py/books?id=FV01zgFuk0cC&lpg=PR1&hl=es&pg=PR1#v=onepage&q&f=false>
- Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y Retención del Conocimiento: Una Perspectiva Cognitiva*. Paidós.
- Ainscow, M. (2006). *Desarrollo de escuelas inclusivas: ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: NARCEA, S.A. DE EDICIONES.
- Ainscow, M., & Miles, S. (2008). Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿Hacia dónde vamos ahora?
- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). Una revisión de la taxonomía de Bloom: un marco para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación. Editorial Allyn & Bacon.
- Arroyo, F. (1999). El código de Nuremberg: Un hito en la ética de la investigación médica. *Revista de la Facultad de Ciencias Médicas (Quito)*, 24(1), 33-37.
- ASS-RSA-GU030-Guía para la presentación de protocolos de investigación. (2018).
- Bandura, A. (1986). *El aprendizaje social: un análisis teórico*. Editorial Paidós.
- Bisquerra, R. y Álvarez González, M. (2010). Concepto de orientación e intervención psicopedagógica. (7ª ed.) (pp. 9-22).
- Bloom, B. S. (1975). *Taxonomía de los objetivos de la educación: La clasificación de las metas educativas* (Vol. 1). Obtenido de: https://www.terras.edu.ar/biblioteca/10/10DID_Bloom_1_Unidad_2.pdf.
- Bonilla-Castro, E. (2005). *Más allá del dilema de los métodos: la investigación en ciencias sociales*. Editorial Norma.
- Bruner, J. S. (1988). *El proceso de la educación*. Obtenido de: https://www.terras.edu.ar/biblioteca/1/CRRM_Bruner_Unidad4.pdf.
- Castillo, C. (2021). Barreras en el acceso a una educación inclusiva en estudiantes con discapacidad cognitiva desde el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) en la escuela de básica y media colombiana. [Monografía]. Repositorio Institucional UNAD. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/40177>



- Chalmers, F. G. (2003). Arte, educación y diversidad cultural. Paidós. Tomado de:
https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/65478091/L_Arte_Educacion_y_Diversidad_Cultural_-libre.pdf
- Churches, A. (2009). Taxonomía de Bloom para la era digital. Tomado de:
https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/34778640/taxonomia_de_bloom_para_la_era_digital-libre.pdf?1411036793=&response-content-
- Coll, ., Palacios, J., & Marchesi, A. (2007). Desarrollo psicológico y educación. Editorial Alianza. Congreso de la República de Colombia. Ley 376 de 1997. Recuperado en julio 13,2010. Disponible en:
http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley/1997/ley_0376_1997.html.
- Congreso de Colombia. (2005). Ley 949. Recuperado de:
<http://www.umariana.edu.co/pdf/ley949.pdf>
- Congreso de la Republica de Colombia. Ley 1581 de 2012: “Por la cual se dictan disposiciones generales para la protección de datos personales” Tomado de :
https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.
- Congreso de la República de Colombia, (2022). Ley 2216 de 2022. Recuperado de:
http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_2216_2022.html
- Constitución Política de Colombia [Const.], (1991). Artículo 68. Recuperado de:
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=4125>
- Cuetos, F. (2011). Aprendizaje de la lectura. En *Psicología de la Lectura* (Capítulo VIII). Madrid: Wolters Kluwer.
- Defior, S. (1996). Las dificultades de aprendizaje: un enfoque cognitivo. Archidona (Málaga): Ediciones Aljibe. Capítulo II, pp.: 53-61.
<http://educacion.wke.es/agendaonline/Admin/Upload/2850/Cap.%20VIII.pdf>
- De La Amm, P. É. (2013). Declaración de Helsinki de la AMM Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos. Tomado de <https://www.wma.net/es/policies-post/declaracion-de-helsinki-de-la-amm-principios-eticos-para-las-investigaciones-medicas-en-seres-humanos/>
- Díaz Barriga, F., & Hernández Rojas, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista. McGraw-Hill.



- Dietz, G. (2017). Multiculturalismo, Interculturalidad y Diversidad en Educación: Perspectivas Críticas desde América Latina. Fondo de Cultura Económica.
- Echeita, G. (2006). Inclusión y Exclusión Educativa: Voz y Quebranto en la Educación de Alumnos Vulnerables. Ediciones Morata.
- Elliott, J. (1990). La investigación - acción en educación. Obtenido de: <https://www.terras.edu.ar/biblioteca/37/37ELLIOT-Jhon-Cap-1-y-5.pdf>
- Enciso, C. (2015) Prácticas inclusivas en el aula: Guía de estudio. Universidad Santo Tomás. Repositorio USTA. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/23246/Pr%C3%A1cticas%20inclusivas%20en%20el%20aula.pdf?sequence=1>
- Escalona, J & Usme, S. (2023) Prácticas pedagógicas de inclusión para básica primaria en la institución Educativa Liceo de Occidente de Popayán. Tesis inédita Popayán. Universidad El Bosque.
- Fernández, S. (2017). Evaluación y aprendizaje. MarcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera, (24). Tomado de: <https://www.redalyc.org/journal/921/92153187003/92153187003.pdf>
- Flick U. Introducción a la investigación cualitativa. Madrid: Morata Paideia; 2007. p. 89-109
- Gómez, R. B., Guío, Á. H. & Hurtado, Y. (2016). La inclusión en el contexto educativo. Principios pedagógicos para la transformación de un paradigma. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/704>.
- González, A. (2002). El Aprendizaje por Descubrimiento: Una Propuesta para la Educación Secundaria. Editorial Graó.
- Granada Azcárraga, Maribel, Pomés Correa, María Pilar, & Sanhueza Henríquez, Susan. (2013). Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa. Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural, (25) http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S185245082013000100003&lng=e&tlng=es.
- González, A. M., & Estrada, G. S. (2009). Diario de campo. R 01/DIC. Tomado de: <https://cuaed.unam.mx/publicaciones/libro-evaluacion/pdf/Capitulo-32-DIARIO-DE-CAMPO.pdf>



- Hernández R, Fernández C, Baptista P. Metodología de la investigación (6a. ed. --.). México D.F: McGraw-Hill; 2014.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta.
- Iglesias, R.; (2000). La lectoescritura desde edades tempranas “consideraciones teóricas-prácticas”. Congreso Mundial de Lectoescritura. Valencia, España.
de <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d144.pdf>
- Jiménez, I. (2020c). Manual didáctico, el triángulo lógico, una ecuación emergente para aprender metodología de la investigación. Universidad de La Sabana.
- Jiménez, J. E. (2000). Dislexia: Teoría y práctica. Madrid: Ediciones Pirámide. Tomado de: <https://clea.edu.mx/biblioteca/files/original/5b672b9dabdb3efa59e16471735c028a.pdf>
- Jiménez Lara, A. (2011). Inclusión, Diversidad Funcional y Derechos Humanos. Ediciones Cinca.
- Kandel, E. (2006). En busca de la memoria. El nacimiento de una nueva ciencia de la mente. Buenos Aires: Katz, 2007.
- Ley 1090 de psicólogo colombiano. Tomado de www.wikilearning.com/articulo/ley_1090_del...y.../24022-9
- Ley 100 de 1993 Tomado de: https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=5248
- Maehr, M. y Meyer, H. (1997). Understanding motivation and schooling: Where we've been, where we are, and where we need to go. Educational Psychology Review, 9(4), 371-409. doi: <https://doi.org/10.1023/A:1024750807365>
- Martínez-Salgado, C. (2007). Aprendizaje social y desarrollo humano. Editorial Siglo XXI.
- Mateos Mateos, R., (2009). Dificultades de Aprendizaje. Psicología Educativa. Revista de los Psicólogos de la Educación, 15(1), 13-19. Tomado de: <https://www.redalyc.org/pdf/6137/613765489003.pdf>
- McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2010). Research in education: Evidence-based inquiry. Pearson.
- Ministerio de Educación Nacional. (febrero 8 de 1994). Ley 115. Por la cual se expide la ley general de educación. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf



- Ministerio de Educación Nacional (2014). Inclusión y Equidad: hacia la construcción de una política de educación inclusiva para Colombia. Nota técnica. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-363488_recurso_17.pdf
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2015). *Evaluación Diagnóstica - Programa Todos a Aprender*. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-363488_recurso_2.pdf
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2018). Política de atención educativa para estudiantes con discapacidad. Bogotá: MEN. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-360293_foto_portada.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (17 de febrero de 2022). *Icfes presentó a la comunidad educativa el Informe de los Resultados agregado Saber 11 en 2021*. Obtenido de <https://www.mineducacion.gov.co/portal/salaprensa/Noticias/409545:Icfes-presento-a-la-comunidad-educativa-el-Informe-de-los-Resultados-agregado-Saber-11-en-2021>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (agosto de 2017). Ley 1421. Recuperado de <http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201421%20DEL%2029%20DE%20AGOSTO%20DE%202017.pdf>
- Ministerio de Salud y Protección Social (MSPS) (2014). Política pública nacional de discapacidad e inclusión social 2013 – 2022. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/politica-publica-discapacidad-2013-2022.pdf>
- Molano, G. (2018). Dificultades de aprendizaje y su incidencia en la adolescencia. *Revista Prisma Social*, (23), 366–387. Recuperado a partir de: <https://revistaprismasocial.es/article/view/2785>
- Montealegre, R., & Forero, L. (2006). Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. *Acta Colombiana de Psicología*, 9 (1), 25-40.
- Movilla Gastelbondo, I. F., & Suárez Flórez, S. P. (2019). El diseño Universal del aprendizaje (DUA): una estrategia pedagógica para la cualificación de la intervención docente en el marco de la escuela inclusiva [Tesis de Maestría en Educación] Corporación Universitaria de la Costa <http://hdl.handle.net/11323/3092>
- Olarte, A. (2013). *Inclusión educativa y habilidades especiales. Ir más allá de las diferencias*. Tesis inédita. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.



- Organización Mundial de la Salud. (2023). *Dificultades de aprendizaje, guía de práctica clínica sobre dificultades de aprendizaje*.
- Pajares, F. & Urdan, T. C. (2006). Autoeficacia y conducta humana: la influencia de Bandura.
- Palacios, A., & Romañach, J. (2006). El Modelo de la Diversidad: La Bioética y los Derechos Humanos como Herramientas para alcanzar la Plena Dignidad en la Diversidad Funcional. Diversitas Ediciones.
- Palacios, A. (2008). El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Ediciones Cinca. Tomado de:
<https://pronadis.mides.gub.uy/innovaportal/file/32232/1/el-modelo-social-de-discapacidad.pdf>
- Papalia, D. E., Wendkos, S. H., & Duskin, R. (2009). Desarrollo humano. Editorial McGraw-Hill.
- Pérez, C. V., & González, O. H. (2017). El Diseño Universal para el Aprendizaje, una alternativa para la inclusión educativa <https://atenas.umcc.cu/atenas/article/view/177>
- Pérez Gómez, A. I. (2007). Educar en la era digital: la escuela educativa. Madrid: Editorial Morata.
- Perez, M., & Velásquez, M. (2013). Estrategia didáctica para docentes hacia la inclusión escolar. Tesis Inédita. Chía: Universidad de la Sabana.
- Pozo, J. I. (2008). Aprendices y maestros: la psicología cognitiva del aprendizaje. Alianza editorial.
- Presidencia de la República de Colombia. (2009). DECRETO 366, por medio del cual, se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva. Recuperado de:
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=35084>
- Puig, N. S. (2007). 10 ideas clave. Evaluar para aprender (Vol. 1). Graó.
- Rincón Igea, D. & Rincón Igea, B. (2000). Revisión, planificación y aplicación de mejoras. Revista Interuniversitaria del Profesorado, 39, 51 – 73. Tomado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=118085>
- Romero Bermúdez, E., & Lozano Mendoza, A. (2010). Adquisición de las habilidades lingüísticas y cognitivas, relevancia para el aprendizaje del lenguaje escrito. *Umbral Científico*, (16), 8-12.



- Salas, A., & Vallés, A. (1997). *Observación y registro del comportamiento en el aula*. Barcelona: Editorial Graó.
- Sánchez Trejos, A. (2019). *Elaborar un protocolo de alerta temprana para identificar trastornos del desarrollo en estudiantes del grado primero y contribuir a la educación inclusiva en la Institución Educativa Inmaculada Concepción del Corregimiento de Villagorgona, Candelaria, Valle del Cauca*. Tomado de:
https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/69140/2018-Arelis_Sanchez_Trejos.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Sarmiento P; Chinchilla T; Niño C; Mayorga, J & Sánchez B, (2019). Promoción de la salud escolar y medio ambiente: revisión de la literatura. *Revista Gerencia y Políticas de Salud*, 18(37). Obtenido de: [https://revistas.javeriana.edu.co/files-articulos/RGPS/18-37%20\(2019-II\)/54561490011/54561490011_visor_jats.pdf](https://revistas.javeriana.edu.co/files-articulos/RGPS/18-37%20(2019-II)/54561490011/54561490011_visor_jats.pdf)
- Shepard, L. A. (2000). The role of assessment in a learning culture. *Educational Researcher*, 29(7), 4-14.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*.
- UNESCO (2005). *Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales*. Tomado de:
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000146072>
- UNESCO (2005). *Directrices sobre la educación inclusiva: Asegurando la educación para todos*. Tomado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177849_spa
- UNESCO (2019) *Foro Internacional sobre equidad e inclusión en la educación – Todas y los estudiantes cuentan*, https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372651_spa Cali Colombia.
- Valles, M. S. (2000). *Técnicas cualitativas de investigación social* (pp. 177-234). Madrid: Síntesis Editorial.
- Vanegas, C. N., Baracaldo, M. A. (2012). *Estado de inclusión de los niños y niñas con necesidades educativas especiales NECESIDADES ESPECIFICAS DE APOYO EDUCATIVO (NEAE) de la IED Gerardo Paredes*. Recuperado de: <https://hdl.handle.net/10901/6638>.
- Vygotsky, L. S. (1995). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* Obtenido de: https://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/TA_Vygotsky_Unidad_1.pdf



Walsh, C. (2005). La interculturalidad en educación. Perú. Ministerio de Educación. Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural. Tomado de:
<https://repositorio.minedu.gob.pe>

Woolfolk, A. (2010). Psicología educativa. México: Pearson Educación. Tomado de:
<https://crecerpsi.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/03/libro-psicologia-educativa.pdf>

Zabalza, M.A. (2004, 9ª edic.). Diseño y Desarrollo Curricular. Madrid: Narcea

Zupardo, L. (2020). Evaluación de los efectos del tratamiento de rehabilitación de la autoestima y del comportamiento en un grupo de pacientes diagnosticados con dislexia y disortografía. Obtenido de:

<https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/63367/69526.pdf>

