

DISEÑO DE ESTRATEGIAS LÚDICO-PEDAGÓGICAS PARA ENSEÑANZA LECTOESCRITURA A ESTUDIANTES CON NECESIDADES ESPECIALES DE APRENDIZAJE

Claudia Virginia Jaramillo Tangarife¹

Recepción: 02 de marzo de 2017

Aprobación: 15 de mayo de 2017

Artículo de investigación científica y tecnológica

¹ Licenciada en Educación Preescolar.

Docente de apoyo,

Institución Educativa Leocadio Salazar, Ulloa-Valle del Cauca.

jaramilloclau19@gmail.com

Resumen

Se proponen estrategias lúdico-pedagógicas para la enseñanza de la lectoescritura a estudiantes con necesidades especiales de aprendizaje, diseñadas a la luz de la caracterización de estos, lo cual permitió determinar las falencias que con más frecuencia presentan, así como sus capacidades y motivaciones. Se sistematizaron experiencias con un enfoque centrado en un proceso de intervención participativa, utilizando técnicas como la observación y la encuesta para la recolección de la información. Se demostró que al motivarlos, las estrategias resultaron de provecho para el proceso de enseñanza de estos estudiantes; sin embargo, se evidenció que la falta de acompañamiento familiar, de transformaciones curriculares, y de políticas estatales efectivas para la inclusión, entorpece el avance progresivo que pueda llegar a tener. Además, se concluyó que la ausencia de diagnósticos médicos es uno de los principales inconvenientes a la hora de dar respuesta de manera adecuada a estos casos. Se hace necesaria la participación activa de todos los actores de la educación (escuela-familia-Estado) para hacer frente a los requerimientos de estudiantes con necesidades especiales de aprendizaje; es fundamental que padres y docentes estén en la capacidad de satisfacer correctamente estas necesidades, y que se haga un diagnóstico y registro oportuno para garantizar políticas estatales eficaces.

Palabras clave: lectoescritura, lúdica, necesidades especiales de aprendizaje.

DESIGN OF PLAYFUL-PEDAGOGICAL STRATEGIES IN TEACHING LITERACY FOR STUDENTS WITH SPECIAL LEARNING NEEDS

Abstract

It is proposed ludic-pedagogical strategies in the teaching of reading and writing for students with special learning needs, designed according to their characterization, which made it possible to determine the most frequent shortcomings, as well as their abilities and motivations. Experiences were systematized with an approach focused on a participatory intervention process, by using techniques such as observation and survey to collect information. It was demonstrated that motivating them, strategies were useful for the teaching process of these students; however, it was evidenced the lack of family support, curricular transformations, and effective state policies for inclusion, impeding the progressive progress they may achieve. In addition, it was concluded that the absence of medical diagnoses is one of the main drawbacks when responding in an appropriate manner to these cases. The active participation of all education agents (school-family-State) is necessary to meet the needs of students with special learning needs; it is essential that parents and teachers be able to correctly satisfy these needs, and timely diagnosis and registration be carried out to guarantee effective state policies.

Keywords: literacy, ludic, special learning needs

PROJETO DE ESTRATÉGIAS LÚDICAS PEDAGÓGICAS PARA ENSINAR A LEITURA E A ESCRITA A ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS DE APRENDIZAGEM

Resumo

Estratégias pedagógicas lúdicas para o ensino da alfabetização são propostas para alunos com necessidades especiais de aprendizagem, elaboradas à luz de sua caracterização, o que permitiu determinar as deficiências mais frequentes, bem como suas habilidades e motivações. As experiências foram sistematizadas com uma abordagem focada em um processo de intervenção participativa, utilizando técnicas como observação e pesquisa para coleta de informações. Foi demonstrado que, ao motivá-los, as estratégias foram benéficas para o processo de ensino desses alunos; No entanto, ficou evidente que a falta de apoio da família, transformações curriculares e políticas estaduais efetivas de inclusão dificultam o progresso que elas possam ter. Além disso, concluiu-se que a ausência de diagnósticos médicos é uma das principais desvantagens na resposta adequada a esses casos. A participação ativa de todos os atores da educação (escola-família-estado) é necessária para atender aos requisitos dos alunos com necessidades especiais de aprendizagem; é essencial que pais e professores possam atender corretamente a essas necessidades e que seja feito um diagnóstico e registro oportunos para garantir políticas estaduais eficazes.

Palavras-chave: alfabetização, Lúdica, necessidades especiais de aprendizagem.

LA CONCEPTION DE STRATÉGIES PÉDAGOGIQUES LUDIQUES POUR L'ENSEIGNEMENT DE LA LECTURE ET DE L'ÉCRITURE AUX ÉLÈVES QUI ONT DES BESOINS D'APPRENTISSAGE PARTICULIERS

Résumé

Il s'agit de proposer des stratégies ludiques-pédagogiques pour l'enseignement de la lecture et de l'écriture aux élèves avec des besoins éducatifs particuliers, dessinées en tenant compte de leur caractérisation, qui permettent de déterminer les défauts les plus fréquemment constatés, ainsi que leurs capacités et motivations. Les expériences ont été systématisées selon une approche centrée sur un processus d'intervention participative, en utilisant des techniques telles que l'observation et l'enquête pour la collecte des données. Il était toutefois évident que le manque d'accompagnement familial, les transformations des programmes d'études et les politiques des États en matière d'inclusion entravent les avancements progressifs qu'ils peuvent faire dans ce sens. En plus, il a été conclu que l'absence de diagnostic médical est l'un des principaux désavantages lorsqu'il s'agit de répondre correctement à ces cas. La participation active de tous les acteurs de l'éducation (école-famille-État) est nécessaire pour répondre aux besoins des élèves qui ont des besoins éducatifs particuliers ; il est essentiel que tous les parents et tous les enseignants puissent y répondre correctement et que les politiques officielles soient menées à terme et enregistrées à temps afin de garantir une efficacité maximale des diagnostics.

Mots-clés: lecture et écriture, ludique, besoins éducatifs particuliers.

Introducción

En la institución educativa se cuenta con un número significativo de estudiantes que poseen necesidades especiales de aprendizaje, debidas a diferentes causas, como desordenes de atención, discapacidades cognitivas y síndromes como el Down. Aunque algunos de estos casos están diagnosticados médicamente, la mayoría de ellos no, puesto que gran parte de las familias de esta localidad son de origen campesino, de bajos recursos y de formación académica escasa o nula, factores que, sumados, hacen que los padres, más preocupados por la economía del núcleo familiar u otras cuestiones de la cotidianidad, se mantengan al margen, dificultando que los niños y adolescentes tengan acceso a un diagnóstico.

Los estudiantes, como se ha mencionado, provienen mayoritariamente de familias campesinas; en buena parte de los casos, los padres son analfabetas, no cuentan con educación primaria siquiera, o llegan solo a niveles muy bajos (grados de la básica). Tradicionalmente, los oficios están ligados al campo, u otras variantes que no exigen una preparación académica formal, por lo que tanto los padres como los niños muchas veces muestran desinterés con lo relacionado al colegio. Además, varios estudiantes no gozan de un acompañamiento familiar oportuno, no solo en lo que a la escolaridad respecta.

Los estudiantes con necesidades especiales de aprendizaje se encuentran, a la fecha, entre los grados de transición y quinto de primaria, y tienen edades entre los 5 y los 17 años. Todos ellos reciben sus clases en el aula correspondiente a su grado; sin embargo, al interior de estas no se implementan estrategias adecuadas para sus necesidades, sino las tradicionales, que no aportan a una eficaz apropiación de conceptos por parte de estos. Estas complicaciones se evidencian en el atraso que presentan estos estudiantes, quienes cursan grados no acordes a su edad y presentan falencias en múltiples áreas, principalmente en la de lectoescritura.

No obstante, la institución educativa cuenta con una docente de apoyo, encargada de realizar actividades de nivelación a los niños que presentan problemas de aprendizaje dentro de sus respectivos grados. En la realización de esta labor, los estudiantes reciben entre una y dos clases personalizadas de 1 hora a la semana, en las que se les refuerza, primordialmente, sus conocimientos en lectura y escritura. En estos encuentros, la docente ha podido corroborar que la implementación de estrategias tradicionales resulta inefectiva para la

enseñanza a estudiantes con necesidades especiales de aprendizaje, debido a que sus capacidades, habilidades y motivaciones, son diferentes a las de los demás.

Ya que la mayoría de complicaciones giran en torno a la dificultad para concentrarse, para entender y retener conceptos, generando un consecuente desinterés, se propone la implementación de métodos lúdicos para la enseñanza a estos estudiantes. De este modo, surge el interrogante: ¿qué estrategias lúdico-pedagógicas podrían ayudar al mejoramiento de la lectoescritura en estudiantes con necesidades especiales de aprendizaje?

Así pues, el objetivo será plantear estrategias pedagógicas puntuales, que desde la lúdica posiblemente permitan el mejoramiento de las habilidades de lectoescritura en estudiantes con necesidades especiales de aprendizaje, a través de la caracterización de sus problemáticas particulares en el área, y de la identificación de sus capacidades y motivaciones.

Se seleccionaron tres antecedentes, que evidencian no solo la relevancia de los estudios en el tema, sino, además, el impacto positivo tras la implementación de estrategias para la inclusión y mejoramiento del aprendizaje de estudiantes con necesidades especiales. Así, el primer trabajo a mencionar será *Necesidades educativas especiales, elementos para una propuesta de inclusión educativa a través de la investigación acción participativa*, realizado por Molina (2015) en la ciudad de Valdivia, Chile.

Esta investigación tuvo como objetivo principal desarrollar y ejecutar un modelo educativo desde la inclusión, para garantizar la plena incorporación de estudiantes con necesidades especiales de aprendizaje en el ambiente escolar, así como una enseñanza eficiente para estas. Molina menciona que, pese a que en esta localidad se han desarrollado políticas de inclusión escolar, muy pocas son realmente oportunas para procurar la participación activa de los estudiantes en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La labor investigativa contó con cuatro fases: diagnóstico, diseño de planificaciones y actividades inclusivas, aplicación de actividades inclusivas, y evaluación. Se encontró que la institución no contaba con estrategias para la inclusión y que los profesores no estaban capacitados en el tema; además, se determinó que no existía una vinculación escuela-familia-estado eficiente. Se fijaron objetivos que pretendieron, principalmente: dar respuesta a las

características particulares de las alumnas, lograr un trabajo colectivo entre ellas, y fomentar la participación de estas en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La implementación de estas estrategias para la inclusión facilitó el desarrollo de las clases y la utilización correcta de material educativo, y fomentó el trabajo entre pares, permitiendo que las estudiantes con necesidades educativas especiales pudiesen apoyarse en sus compañeras durante el proceso de aprendizaje. Finalmente, la evaluación demostró que la implementación de actividades para la inclusión, logró potenciar la atención personalizada a las estudiantes. Al incorporarse mejoras metodológicas, se optimizó el clima en el aula, generando un entorno grato para todos los actores de la clase; así mismo, se desarrolló en estudiantes, docentes, directivos y padres, un sentido de respeto y aceptación de la diversidad. Aun así, se encontró que la comunicación y constante capacitación en el área, debe mejorar.

El trabajo de Lourido (2017), *Necesidades educativas especiales de escolares en Pasto, Colombia*, buscó determinar las necesidades educativas especiales desde la perspectiva de la terapia ocupacional en estudiantes de colegios de seis corregimientos de Pasto, Nariño.

En el artículo, se hace énfasis constante en la importancia de reconocer la diversidad, centrándose en las diferentes formas de aprender de los estudiantes. Desde este, se propone que las instituciones hagan los ajustes pertinentes para satisfacer estas necesidades, lo que supone realizar una evaluación constante de los procesos y modificar de acuerdo con esta las estrategias pedagógicas al interior de la institución. Los resultados de la investigación mostraron que las problemáticas más recurrentes se ubicaron en aspectos como la percepción temporal y la lateralidad, seguidos por el aspecto cognitivo. En contraste, los aspectos mejor librados fueron los de percepción corporal, patrones de movimiento y patrones funcionales.

Por último, la tesis de grado de la Universidad del Quindío, en la ciudad de Armenia, presentada por Hoyos y Cruz (2017), titulada *Estrategias didácticas con el uso de residuos en la atención de necesidades educativas especiales en la modalidad escuela nueva en la institución educativa Caimo sede Pantanillo, Armenia, Quindío*.

Como los autores mencionan, la escasa atención que se brinda a personas con discapacidad está dada principalmente por la poca información que las

instituciones tienen sobre estas; se desconocen sus posibilidades, potencialidades y verdaderas dificultades.

Esta investigación se dividió en tres fases: indagación sobre los saberes pre-existentes en los estudiantes en cuanto a residuos; diseño y aplicación de estrategias didácticas para la inclusión desde el manejo adecuado de residuos; y la elaboración de instrumentos musicales no convencionales a partir de estos residuos.

Los resultados mostraron que todos los estudiantes encontraron motivación en el manejo adecuado de residuos, demostrando el impacto positivo que tiene la implementación de actividades de inclusión. Los autores proponen estas estrategias, enfocadas a las artes y oficios, como se materializó en la elaboración de instrumentos musicales, como alternativas pedagógicas dirigidas a la construcción del proyecto de vida de los estudiantes.

Después de haber realizado una exploración sobre la necesidad de desarrollar programas y estrategias inclusivas para los estudiantes con necesidades especiales de aprendizaje, así como sus implicaciones e impacto, vale la pena revisar la norma colombiana. Según lo establecido en el Decreto 1421 de 2017, toda institución educativa debe garantizar una educación integral e inclusiva para la totalidad de sus estudiantes; esto representa un servicio que:

Reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, y que garantiza, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras existentes en el entorno educativo. (MEN, 2017).

Para dicha labor, la institución deberá contar con una serie de estrategias que permitan suplir las necesidades individuales de los estudiantes, especialmente las de aquellos que presenten algún tipo de discapacidad, bien sea esta física, emocional o cognitiva. Estas estrategias son mejor conocidas como ajustes razonables.

Son las acciones, adaptaciones, estrategias, apoyos, recursos o modificaciones necesarias y adecuadas del sistema educativo y la gestión escolar, basadas en necesidades específicas de cada estudiante, y que se ponen en marcha tras una

rigurosa evaluación de las características del estudiante con discapacidad. A través de estas se garantiza que estos estudiantes puedan desenvolverse con la máxima autonomía en los entornos en los que se encuentran, y así poder garantizar su desarrollo, aprendizaje y participación, para la equiparación de oportunidades y la garantía efectiva de los derechos. [...] Los ajustes razonables pueden ser materiales e inmateriales y su realización no depende de un diagnóstico médico de deficiencia, sino de las barreras visibles e invisibles que se puedan presentar e impedir un pleno goce del derecho a la educación. Son razonables cuando resultan pertinentes, eficaces, facilitan la participación, generan satisfacción y eliminan la exclusión. (MEN, 2017).

Una de las estrategias diseñadas para garantizar la inclusión y el aprendizaje de estudiantes con discapacidad, es el PIAR, que se basa en una valoración pedagógica para ofrecerle al estudiante con discapacidad, así como a los demás, un ambiente propicio para el aprendizaje colectivo. Así mismo, el empleo de docentes de apoyo es crucial para lograr avances significativos en estudiantes con discapacidad, pues una atención personalizada, que responda exclusivamente a sus necesidades y capacidades, les permitirá desarrollar conocimientos y habilidades con mayor eficacia que con la sola instrucción colectiva recibida en las aulas de clase; el acompañamiento del docente de apoyo, le ayudará a los estudiantes con discapacidad, a adquirir competencias faltantes y a conseguir mejores resultados en las asignaturas de currículo.

Sin embargo, esta no es una labor exclusiva de la docencia de apoyo, pues estos ajustes razonables están orientados a acompañar pedagógicamente a los docentes de aula que atienden estudiantes con necesidades especiales de aprendizaje. Pero, para garantizar una atención pertinente y verdaderamente eficiente, se deberá:

Fortalecer los procesos de educación inclusiva a través del diseño, acompañamiento a la implementación y seguimiento del PIAR y su articulación con la planeación pedagógica y el PMI; la consolidación y refrendación del Informe Anual de proceso pedagógico o de competencias; el trabajo con familias; la sensibilización y formación de docentes y los ajustes institucionales. (MEN, 2017).

Ahora, ¿desde qué dimensiones se pueden plantear estrategias institucionales que permitan dar una respuesta efectiva a los estudiantes con necesidades especiales de aprendizaje? Este artículo se guiará por el desarrollo de habilidades, entendiéndolo a través de los planteamientos de Monereo (1997); para este, el aprendizaje, proceso mediante el que se genera conocimiento, se da por el desarrollo de habilidades a través de capacidades; es decir, las

disposiciones innatas, genéticas, físicas o cognitivas, de un individuo. Para que estas capacidades se conviertan en habilidad, será necesaria la activación de una serie de procesos, la realización de actividades. En la medida en que el individuo (estudiante) pueda aplicar y reproducir procedimientos, sus capacidades se desarrollarán, claramente ayudadas por la práctica y la experiencia.

En este sentido, es preciso definir estos procedimientos como las estrategias mediante las cuales el estudiante toma decisiones y actúa a partir de sus posibilidades, en pro de conseguir determinado objetivo (Monereo, 1994). Es evidente que estas decisiones involucran las capacidades individuales del estudiante, pero también las motivaciones. Como explica Gatti (2005),

Sabemos que el comportamiento de las personas está determinado con mucha más fuerza por las motivaciones que propiamente por las habilidades. Las motivaciones ponen las habilidades en acción y llevan a la construcción de competencias. Y las motivaciones están determinadas en esencia por los valores, por las percepciones y las comprensiones sociales y políticas que se construyen en las relaciones sociales, las relaciones escolares, por las creencias que cada ciudadano desarrolla sobre su papel y el de los otros en la sociedad y las organizaciones. Desde nuestra óptica, carece de sentido intentar aproximarse a las habilidades cognitivas y/o sociales independientemente de las valoraciones idiosincrásicas, las representaciones, las percepciones y las expectativas de las personas¹. (p. 6).

Es así que, entendiéndose la actividad como una acción educativa que tiene el objetivo de alcanzar el contenido curricular al estudiante (Monereo, 1994), desde este artículo se propone el diseño de estas actividades o estrategias, desde un enfoque pedagógico, que contemple el aspecto educativo y la necesidad de generar conocimiento a niños con necesidades especiales, teniendo en cuenta no solo sus requerimientos, sino además sus capacidades, y desde un enfoque lúdico, que ofrezca dinamismo al proceso y mejore la disposición del estudiante ante este, motivándolo. Como afirma Gatti (2005), para asumir las actividades hace falta una combinación entre motivación y habilidad (capacidad).

1 El autor maneja el concepto de “capacidad” de Monereo bajo el término de “habilidad”. Así, por ende, al “desarrollo de habilidades”, como se le conoce en el otro autor, ella le nombra “desarrollo de competencias”.

Metodología

La investigación del presente artículo está diseñada desde la sistematización de experiencias, con un enfoque centrado en un proceso de intervención participativa, pues, como explica Pérez de Maza (2016), “pretende la producción de conocimiento basada en la recuperación y comunicación de experiencias vividas, con la participación de diferentes actores sociales” (p. 11).

Así, a través de esta, se pretende diseñar estrategias lúdico-pedagógicas que puedan facilitar la enseñanza de la lectoescritura en los estudiantes vinculados a la investigación. Desde este artículo se busca, pues, caracterizar, a través de la observación participante, la situación de cada uno de los estudiantes con necesidades especiales de aprendizaje en la institución educativa, que actualmente reciben acompañamiento por parte de la docente de apoyo para la nivelación en lectoescritura, y proponer, a la luz de este diagnóstico, las estrategias lúdico-pedagógicas para la mejora de su aprendizaje en el área, entendiéndose estas como herramientas que involucren sus capacidades, habilidades y motivaciones, las que serán determinadas a partir de una encuesta abierta.

La información, de carácter cualitativo, se recolectó mediante las técnicas de observación y encuesta, para las cuales se eligieron los tipos participante y abierta, respectivamente, creando instrumentos así:

Observación participante: este tipo de observación, como su nombre lo indica, “se da cuando el investigador hace parte de la comunidad o se sumerge en ella” (Niño, 2011, p. 62). En esta modalidad, el fenómeno se conoce desde adentro; el investigador es partícipe, interactúa con la población objeto de estudio, lo que le permite un acercamiento más profundo a esta. Esta investigación fue realizada por la autora mediante la realización de su labor como docente de apoyo, lo que le permitió conocer a detalle no solo las características particulares de los estudiantes en lo concerniente a sus necesidades especiales de aprendizaje; sino, además, aspectos como su entorno familiar y social. También, gracias a su vinculación directa, pudo medir el impacto de las estrategias lúdico-pedagógicas implementadas. La información obtenida por medio de este instrumento se consignó en bitácoras, haciendo una documentación detallada de cada estudiante.

Encuesta abierta: según Niño (2011), “las encuestas abiertas se caracterizan por ser espontáneas y libres, aspecto que le proporciona mayor libertad al

encuestado [...] son las que proporcionan una información más rica y variada” (p. 64). La encuesta constó de una sola pregunta: “De las actividades, leer, escribir o dibujar, ¿cuál te gusta más y por qué?”. A través de esta, se buscó identificar indicios que arrojaran alguna idea sobre las capacidades de los estudiantes, sus motivaciones y las habilidades a desarrollar, factores a tener en cuenta para el desarrollo de las estrategias lúdico-pedagógicas.

La información resultante de las experiencias y de los dos instrumentos de recolección, se analizó principalmente a través de la presentación de matrices. Se desarrolló una matriz de caracterización en la primera etapa de la investigación, en la cual se agrupó la información de diagnóstico de los diferentes estudiantes con necesidades especiales de aprendizaje de la institución educativa. Así mismo, se desarrolló una matriz para agrupar los ejes centrales para el desarrollo de las estrategias lúdico-pedagógicas: capacidades, motivaciones y habilidades. Con esta información, se realizó una tercera matriz, a través de la cual se determinaron todos los elementos que rodean el fenómeno en torno al cual gira la investigación; este es la dificultad que los estudiantes con necesidades especiales de aprendizaje de la institución presentan frente a la lectoescritura. Se establecieron así, su contexto, sus condiciones causales e intervinientes, y las estrategias de acción que permitieron el desarrollo último de las actividades lúdico-pedagógicas a implementar.

Para la realización de esta investigación, se incluyeron todos los estudiantes de preescolar y primaria de la Institución Educativa, que reciben acompañamiento de la docente de apoyo, por presentar falencias en el aprendizaje. Se excluyeron así los estudiantes que no presentan dificultades en los procesos educativos o que simplemente no se encuentran recibiendo nivelación con docente de apoyo, así como todos los estudiantes de bachillerato. Para este proyecto, se solicitó el consentimiento tanto de los padres de los estudiantes implicados, como de las directivas de la institución, el cual se hizo constar mediante acuerdos de consentimiento y confidencialidad.

Resultados

Identificación y caracterización

A continuación, se caracteriza los diferentes estudiantes de la institución educativa que estuvieron vinculados a esta investigación por presentar dificultades en el aprendizaje; este diagnóstico inicial se realizó por medio de la

observación participante, y pretende dar cuenta someramente de aspectos como la edad, las problemáticas que impiden el aprendizaje, y la situación médica y familiar de cada uno.

Tabla 1. Caracterización de los estudiantes

TRANSICIÓN
<ul style="list-style-type: none">- Mujer, 5 años, con autismo y epilepsia. Presenta dificultad para concentrarse en las lecciones. Tiene acompañamiento familiar.
GRADO SEGUNDO
<ul style="list-style-type: none">- Mujer, 8 años, sin diagnóstico médico. Presenta dificultad para concentrarse, así como para entender y retener los conceptos enseñados. No tiene un buen acompañamiento familiar.- Mujer, 8 años, discapacidad cognitiva leve. Presenta dificultad para entender y retener los conceptos enseñados. Tiene acompañamiento familiar.- Mujer, 8 años, discapacidad cognitiva severa y baja visión. Presenta dificultad para concentrarse, así como para entender y retener los conceptos enseñados. No tiene un buen acompañamiento familiar.- Mujer, 9 años, sin diagnóstico médico. Presenta dificultad para concentrarse, así como para entender y retener los conceptos enseñados. No tiene un buen acompañamiento familiar.- Hombre, 9 años, sin diagnóstico médico. Presenta dificultad para retener los conceptos enseñados. No tiene un buen acompañamiento familiar.
GRADO TERCERO
<ul style="list-style-type: none">- Hombre, 8 años, sin diagnóstico médico. Presenta dificultad para entender y retener los conceptos enseñados. No tiene un buen acompañamiento familiar.- Hombre, 8 años, sin diagnóstico médico. Presenta dificultad para concentrarse en las lecciones. Es inquieto, pero muy inteligente. Posible TDAH. No tiene un buen acompañamiento familiar.- Hombre, 9 años, sin diagnóstico médico. Presenta dificultad para entender y retener los conceptos enseñados. No tiene un buen acompañamiento familiar.- Hombre, 9 años, sin diagnóstico médico. Presenta dificultad para concentrarse en las lecciones. Es inquieto. Posible TDAH. No tiene un buen acompañamiento familiar.- Hombre, 9 años, con Síndrome de Kabuki. Retraso mental, entre otras complicaciones derivadas de su condición. Presenta dificultad para concentrarse, así como para entender y retener los conceptos enseñados. Tiene acompañamiento familiar.- Hombre, 12 años, sin diagnóstico médico. Presenta desinterés y dificultad para concentrarse, así como para entender y retener los conceptos enseñados. Es repitente. Vive en un ambiente familiar hostil. No tiene un buen acompañamiento familiar.

GRADO CUARTO

- Hombre, 10 años, con Síndrome de Down. Deficiencia cognitiva severa, entre otras complicaciones derivadas de su condición. Presenta dificultad para concentrarse, así como para entender y retener los conceptos enseñados. Tiene acompañamiento familiar.
- Mujer, 12 años, con discapacidad cognitiva leve. Presenta dificultad para concentrarse, así como para entender y retener los conceptos enseñados. Presenta dificultades propias de la dislexia. No tiene un buen acompañamiento familiar.
- Hombre, 15 años, sin diagnóstico médico. Presenta dificultad para entender y retener los conceptos enseñados. Presenta dificultades propias de la dislexia. Constantemente habla y se ríe solo; posible trastorno mental. No tiene un buen acompañamiento familiar.

GRADO QUINTO

- Mujer, 12 años, con discapacidad cognitiva leve. Presenta dificultad para concentrarse, así como para entender y retener los conceptos enseñados. Tiene acompañamiento familiar.
- Hombre, 17 años, con meningitis. Pérdida del oído izquierdo, derivada de su enfermedad. Presenta dificultad para concentrarse. Tiene acompañamiento familiar.

Fuente: elaboración propia.

Lectura de la encuesta

A través de una encuesta abierta, se buscó encontrar indicios que revelaran aspectos concernientes a las capacidades, habilidades y motivaciones de los estudiantes vinculados a esta investigación, con el fin de desarrollar estrategias acordes a sus necesidades e intereses. Los estudiantes debían responder a la pregunta: “De las actividades, leer, escribir o dibujar, ¿cuál te gusta más y por qué?”. Sus respuestas se desglosaron y clasificaron según los criterios mencionados. A continuación, se muestra una tabulación de los elementos que, con mayor frecuencia, se registraron en la encuesta.

Tabla 2. Capacidades, habilidades y motivaciones

CAPACIDAD	MOTIVACIÓN	HABILIDAD
<ul style="list-style-type: none"> - A mí me gusta leer porque aprendo más fácil. - Dibujar porque dibujo aprendo. - Escribir porque tengo letra bonita. - Puedo aprender lo que me enseñan en clase si leo. - Me gusta dibujar porque aprendo a escribir más rápido. - Dibujar porque hago muchas formas y lo hago bien. 	<ul style="list-style-type: none"> - A mí me gusta más escribir. - (Leer) me ayuda a aprender muchas más cosas y es divertido. - A mí me gusta leer porque me imagino cosas. - Dibujar porque es más bonito. - Dibujando es divertido. - Me gusta leer y dibujar porque leyendo voy a otros mundos. - Me divierto mucho (leyendo) y me imagino cosas bonitas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendemos mucho de los libros. - Leer porque aprendo más y aprendo demasiadas cosas de los libros. - Me gusta leer porque puedo mejorar mi desarrollo escolar sabiendo más cosas. - Quiero mejorar la escritura. - - -

Fuente: elaboración propia.

Análisis de datos

Los datos obtenidos mediante la observación para la caracterización de los estudiantes, se analizaron para determinar los elementos que rodean el fenómeno objeto de estudio de esta investigación. Esto, con dos fines: 1) unificar la información, estableciendo las directrices a seguir para el planteamiento de las estrategias lúdico-pedagógicas a presentarse, y 2) identificar con certeza los factores competentes a la investigación, y aquellos que se escapan de esta, pero que igualmente tienen un impacto grande en el aprendizaje de los estudiantes vinculados.

Tabla 3. Caracterización de los estudiante

FENÓMENO	Los estudiantes presentan grandes dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura.
CONDICIONES CAUSALES	Dificultad para la concentración e incapacidad para apropiarse del conocimiento.

CONTEXTO	Falencias cognitivas, métodos de enseñanza inadecuados, desinterés, falta de práctica, falta de apoyo familiar, contexto familiar no favorecedor.
CONDICIONES INTERVINIENTES	Efectividad de las herramientas pedagógicas, inversión de tiempo, mejora del entorno familiar y social del estudiante.
ESTRATEGIAS DE ACCIÓN	Implementación de herramientas pedagógicas desde la lúdica, que contemplen el dibujo y la lectura como agentes motivadores.
CONSECUENCIAS	Aprendizaje o no aprendizaje de la lectoescritura.

Fuente: elaboración propia.

Diseño de estrategias lúdico-pedagógicas

A través de una encuesta abierta, se buscó encontrar indicios que revelaran aspectos concernientes a las capacidades, habilidades y motivaciones de los estudiantes vinculados a esta investigación. Se encontró que 11 estudiantes manifiestan tener habilidades ligadas al dibujo, 7 dicen aprender con mayor facilidad a través de la lectura, y 5 estudiantes que se les facilitan más los procesos de escritura.

Así mismo, la caracterización a través de la observación, mostró que las principales falencias se encuentran ubicadas en aspectos como la concentración, y la mala memorización y consecuente deficiente retención de conceptos, más que en el entendimiento mismo de estos. De esta forma, se diseñaron diferentes estrategias que, mediante el uso de imágenes y lectura en voz alta como alternativas lúdicas, propiciaron una mejora en estos aspectos.

Concentración y memorización: se diseñaron dos dinámicas. La primera mediante el uso de imágenes; en esta, los estudiantes son retados a retener información visual. Se les presenta a los estudiantes una serie de imágenes, cuyo número se determina según la disposición puesta por estos en la actividad, y puede ir aumentando a medida que se avanza en ella. Después, se procede a realizar otra actividad de carácter visual, como dibujar, por un período de tiempo corto, y se retoma pidiendo a los estudiantes que identifiquen las imágenes que les fueron presentadas anteriormente. De la misma forma,

en la variación de la dinámica, se le proporciona al estudiante un listado de palabras, el cual debe retener mientras se realiza una lectura en voz alta. Al finalizar, el estudiante debe dar cuenta de las palabras dadas.

Las dinámicas tratan de mantener una conexión entre las dos actividades, el reto y la actividad distractora. Así, para el reconocimiento de imágenes, se utilizan siempre actividades que impliquen la visión; mientras que, para la memorización de palabras, se utiliza la lectura.

Entendimiento de conceptos: se diseñó una dinámica mediante el uso de imágenes, que consiste en asociar tanto letras, como sílabas y palabras, a dibujos y colores, aprovechando también las similitudes fonéticas. Se utilizan fichas que permiten al estudiante relacionar lo leído (el fonema) a una imagen, facilitando el reconocimiento de letras, conjunciones silábicas y formación de palabras.

Apropiación y retención de conceptos: para evaluar la apropiación de saberes por parte de los estudiantes, se diseñó una dinámica para el reconocimiento de letras. Esta actividad exige a la vez concentración y habilidades desarrolladas. Consiste en que, a medida que lee, el estudiante debe realizar el reconocimiento de una letra o palabra específica dentro del texto, y deberá demostrarlo bien sea coloreando la letra o realizando algún movimiento o sonido al encontrarla.

Evaluación de las estrategias

Al aplicar las diferentes estrategias lúdico-pedagógicas en los estudiantes con necesidades especiales de aprendizaje, se notó un aumento general en la disposición para realizar las actividades de nivelación y aprender; el carácter lúdico de estas, mantuvo el interés de los estudiantes. La propuesta de generar un rompimiento, como en la actividad de memorización, donde inicialmente se ven imágenes o escuchan palabras y posteriormente se dibuja o se lee, o en la de reconocimiento de letras, que exige al estudiante salir de la lectura para indicar que se encontró con la letra objetivo, generó motivación en los estudiantes al presentarse como una dinámica de juego de competencia. La idea de ser retos, hizo que estos se dispusieran de mejor manera, mejorando su concentración e incentivándolos a poner un mayor esfuerzo.

Discusión

Los resultados de esta investigación, mostraron que las problemáticas más frecuentes en estudiantes con necesidades especiales de aprendizaje en la institución educativa, se encuentran ligadas a las dificultades para concentrarse, y para entender y retener los conceptos enseñados. Estas características son representativas de las condiciones que están diagnosticadas en 8 de los estudiantes, entre las que se encuentran el autismo, las discapacidades cognitivas, los síndromes de Kabuki y Down, y la meningitis. En estas, se generan inevitablemente disfuncionalidades de carácter cognitivo, exceptuando el autismo (OMS, 2018) y la meningitis (OMS, 2007), en las que la discapacidad puede darse o no. El Síndrome de Down representa la causa más frecuente de retraso mental (AEP, 2006); así mismo, este se diagnostica en un 92 % de los casos de Síndrome de Kabuki (Lugones *et al.*, 2006).

Un diagnóstico ofrece la posibilidad de implementar alternativas que puedan dar respuesta oportuna a las necesidades de los estudiantes; sin embargo, como se evidenció en la caracterización, la mayoría de los estudiantes con problemas de rendimiento escolar ligados a problemas de aprendizaje, no cuentan con uno. Esto es problemático por dos razones: 1) porque impide que padres y docentes puedan hacer frente a los requerimientos particulares del estudiante, 2) porque, al estar los estudiantes sin diagnóstico excluidos de las cifras del SIMAT, no se logra un efectivo acompañamiento estatal, ni la implementación de medidas realmente efectivas, que involucren transformaciones curriculares y capacitaciones docentes.

Otro aspecto importante a discutir es que, como se concluyó tras la observación de los estudiantes, muy pocos de estos cuentan con un apoyo familiar que les ayude a enfrentar los desafíos del aprendizaje. Solo los padres de 7 de estos estudiantes muestran interés por conocer los procesos y avance de su respectivo hijo, ofreciéndole ayuda con las actividades en casa, incentivando la práctica de las lecciones, y alentándolo a tomar actividades extraescolares que puedan hacer más llevadera su condición y mejorar sus posibilidades. La presencia familiar es de suma importancia para que cualquier estudiante pueda lograr avances en los procesos educativos; ahora, para los estudiantes con necesidades especiales de aprendizaje, es sencillamente fundamental. La familia es el primer entorno social que los niños conocen, en donde con más facilidad se podría lograr generar un ambiente de seguridad y comodidad para la realización de actividades en pro de su desarrollo.

Al igual que la mayoría de padres, los docentes de áreas de currículo se mantienen al margen de la labor educativa especializada para los estudiantes con necesidades especiales de aprendizaje, delegando enteramente este trabajo a la docente de apoyo, que solo cuenta con entre 1 y 2 horas a la semana para tratar de generar avances en estos estudiantes. Esto no necesariamente implica una mala disposición de los docentes, sino que demuestra la falta de capacitación por parte de la institución y el sistema educativo en general, para el adecuado abordaje de estas condiciones. Los docentes no cuentan con la formación para generar transformaciones pedagógicas en sus respectivas áreas que procuren una educación inclusiva. Como ya se mencionó, este inconveniente se debe, principalmente, a la falta de diagnósticos médicos que permitan figurar en los registros oficiales.

Los estudiantes, por su parte, demuestran un fuerte deseo de aprender. Varios de ellos reconocen en la lectoescritura, una herramienta para la generación de conocimiento en otras áreas, como se evidenció en la encuesta. Tras la implementación de las estrategias lúdico-pedagógicas diseñadas en esta investigación, los estudiantes mostraron un mayor interés en las actividades, principalmente porque estas se les presentaron como retos o juegos de competencia; además, porque involucraron actividades de su interés, como el dibujo. Todo esto desencadenó en una mayor motivación, que permitió que los estudiantes estuvieran más concentrados y pusieran más esfuerzo en las dinámicas. Sin embargo, aunque durante la clase de apoyo estos cambios generaron algunas mejoras, el cambio a la metodología tradicional en las áreas de currículo y la falta de acompañamiento familiar, no permitieron que se diera un avance progresivo. Cada encuentro con la docente de apoyo, constituyó un empezar de cero en la mayoría de los casos, debido a la falta de práctica; los estudiantes que recibieron acompañamiento por parte de sus familiares, lograron un mayor sostenimiento del avance.

Conclusiones

Esta investigación concluye que las estrategias lúdico-pedagógicas representaron un acierto, en la medida en que se diseñaron con el objetivo de despertar la motivación de los estudiantes y aprovechar sus capacidades; gracias a esto, se mostraron más dispuestos a realizar las actividades, logrando una mayor concentración y poniendo un mayor esfuerzo. Sin embargo, la falta de acompañamiento familiar y la inexistencia de transformaciones curriculares

y pedagógicas en las diferentes áreas, impiden que el avance pueda darse de manera sostenida y progresiva en la totalidad de los estudiantes.

Es necesario que, desde la institución y el mismo sistema de educación, se fomenten políticas para el diagnóstico, que permitan hacer frente a las necesidades de toda la población de estudiantes con necesidades especiales de aprendizaje, teniendo claridad sobre su número y las características particulares de su condición.

La atención de necesidades especiales de aprendizaje, debe ser competencia de todos los actores de la educación, y no solo de los docentes de apoyo. En este sentido, es imprescindible un trabajo mancomunado entre escuela-familia-Estado. La escuela, ofreciendo espacios personalizados a los estudiantes, sí, pero también implementando transformaciones a nivel, curricular para garantizar una educación inclusiva y de calidad; la familia, proporcionando el mejor acompañamiento posible a los niños, brindándoles espacios de confianza y apoyo, óptimos para su desarrollo, y procurando ofrecerles siempre ayuda con sus actividades escolares, así como alternativas extraescolares, en las que puedan potenciar las habilidades adquiridas. El Estado debe, a su vez, garantizar que las políticas que velan por una educación inclusiva, verdaderamente se implementen, y que esto se haga de manera oportuna y adecuada.

Referencias bibliográficas

- Asociación Española de Pediatría. (2006). *Síndrome de Down (trisomía 21)*. Recuperado de <https://www.aeped.es/sites/default/files/documentos/6-down.pdf>.
- Cerda, H. (1991). *Los elementos de la investigación: como reconocerlos, diseñarlos y construirlos*. Bogotá, Colombia: Editorial Magisterio.
- Cruz, M., y Hoyos, A. (2017). *Estrategias didácticas con el uso de residuos en la atención de necesidades educativas especiales en la modalidad escuela nueva en la institución educativa Caimo sede Pantanillo, Armenia, Quindío*. (Tesis de pregrado). Universidad del Quindío, Armenia, Colombia.
- Gatii, B. A. (2005). Habilidades cognitivas y competencias sociales. *Revista Enunciación*, 10(1), 123-132. Recuperado de <https://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/view/462>.

Lourido, D. C. (2017). Necesidades educativas especiales de escolares en Pasto, Colombia. *Revista Fedumar: pedagogía y educación*, 4(1), 127-143. Recuperado de www.ojseditorialumariana.com/index.php/fedumar/article/download/1510/1472/.

Lugones, M. et al. (2006). *Síndrome de Kabuki*. *Revista Cubana de Pediatría*, 78(2), 1-4. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75312006000200011.

Ministerio de educación Nacional. (2014). *Escuela Nueva*. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-340089.html>.

Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Decreto 1421*. Recuperado de <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30033428>

Molina, Y. (2015). Necesidades educativas especiales, elementos para una propuesta de inclusión educativa a través de la investigación acción participativa. *Revista Estudios Pedagógicos*, 4(Núm. esp.), 1-22. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052015000300010.

Monereo, C. et al. (1994). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona, España: Editorial Graó.

Monereo, C. (1997). *Profesores y alumnos estratégicos: cuando aprender es consecuencia de pensar*. Madrid, España: Pascal Editorial.

Niño, V. (2011). *Metodología de la investigación: diseño y ejecución*. Bogotá, Colombia: Ediciones de la U.

Organización Mundial de la Salud. (2007). *Una vacuna mejor contra la meningitis podría marcar el final de este flagelo mortífero en África*. Recuperado de <https://www.who.int/mediacentre/news/releases/2007/pr28/es/>.

Organización Mundial de la Salud. (2018). *Trastornos mentales*. Recuperado de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-disorders>.