

**RECURSOS DIDACTICOS PARA EL DESARROLLO DEL LENGUAJE EN NIÑOS Y NIÑAS
CON DISCAPACIDAD COGNITIVA LEVE****Silverio Ortega**Colegio Jaime Garzón
San José de Cúcuta – Colombia.
silver_2276@hotmail.com**RESUMEN**

El desarrollo del lenguaje es un aspecto de suma importancia en el desarrollo de los seres humanos, al respecto, la presente investigación posee como objetivo general plantear una propuesta para la creación de recursos didácticos para el desarrollo del lenguaje en niños y niñas con discapacidad cognitiva leve en la Institución Educativa Jaime Garzón ubicada en el Barrio Cúcuta 75, Ciudadela de Juan Atalaya, Cúcuta, Norte de Santander. La metodología que delimitó la investigación se orientó desde el paradigma positivista-cuantitativo, para recolectar la información se utilizó el diseño de campo, con el propósito de mostrar la realidad problemática se ubicó en el nivel descriptivo, asimismo la modalidad del estudio se dirigió hacia un proyecto factible, en la búsqueda de soluciones pertinentes a la problemática encontrada. La muestra representativa estuvo conformada por docentes de la institución mencionada, específicamente 40 de ellos, quienes atienden a niños y jóvenes con discapacidad cognitiva leve (DCL), a los cuales se les aplicó un instrumento de recolección de información tipo cuestionario con 29 ítems y cinco opciones de respuesta: Siempre, casi siempre, algunas veces, casi nunca y nunca, el cual previamente fue validado para dar cientificidad a los resultados que se obtuvieron, los cuales permitieron reconocer la necesidad de recursos para desarrollar el lenguaje en estudiantes con DCL debido a la falta de ideas innovadoras para integrar estos medios en el ambiente de aprendizaje por parte de los docentes. A partir de esto, se presentó la propuesta innovadora para atender la problemática evidenciada en los resultados obtenidos.

Descriptores: Recursos didácticos, desarrollo del lenguaje, discapacidad cognitiva.

RESSOURCES D'ENSEIGNEMENT POUR LE DEVELOPPEMENT DE LA LANGUE CHEZ LES
ENFANTS AYANT DE FAIBLES HANDICAPES COGNITIVES**ABSTRACT**

The development of language is an aspect of great importance in the development of human beings, in this regard, the present research has as a general objective to propose a proposal for the creation of didactic resources for the development of language in children with cognitive disabilities slight in the Jaime Garzón Educational Institution located in Barrio Cúcuta 75, Ciudadela de Juan Atalaya, Cúcuta, Norte de Santander. The methodology that delimited the research was oriented from the positivist-quantitative paradigm, to collect the information the field design was used, with the purpose of showing the problematic reality was located in the descriptive level, also the modality of the study was directed towards a feasible project, in the search of pertinent solutions to the problematic one found. The representative sample consisted of teachers from the aforementioned institution, specifically 40 of them, who serve children and young people with mild cognitive disability (MCI), to which a questionnaire-type information collection instrument with 29 items and five was applied. response options: Always, almost always, sometimes, almost never and never, which was previously validated to give scientific results, which allowed to recognize the need of resources to develop the language in students with MCI due to the lack of innovative ideas to integrate these media into the learning environment by teachers. from this, the innovative proposal was presented to address the problems evidenced in the results obtained.

Keywords: didactic resources, language development, cognitive disability

INTRODUCCIÓN

Los procesos de integración escolar se han convertido en lineamientos para los sistemas educativos a nivel mundial. La atención educativa a niños, niñas y jóvenes con discapacidad favorece la participación e interacción de los contextos escolares formales, en otras palabras, la escuela debe comprender esta delicada y apremiante situación psicopedagógica, con el fin de promover acciones e interacciones que consideren positivamente a los estudiantes en la búsqueda de iniciar los procesos de aprendizaje para el desarrollo de conocimientos, destrezas y actitudes favorables para la formación integral. Así pues, Lus (2006), esboza lo siguiente:

En las últimas dos décadas, y respetando las particularidades locales, la mayoría de los países han realizado enormes esfuerzos por iniciar programas de integración escolar o profundizar los ya existentes. Muchas de estas experiencias en marcha, y ya convenientemente evaluadas, demostraron ser exitosas. (p. 33).

En el intento de explicar la realidad educativa actual en cuanto a la atención de niños y jóvenes con necesidades educativas especiales, la premisa consiste en lograr de la forma más adecuada la inserción de estas individualidades, para lograr generar las adecuaciones curriculares por parte de los profesionales de la docencia, dejando de lado la exclusión de los estudiantes con ciertas discapacidades bien sea físicas o mentales, y lograr conformar un sistema educativo integrado presto para atender de manera oportuna las particularidades. Lo expresado hasta ahora permite ahondar en la realidad de la educación para atender discapacidades en niños y jóvenes, así Belgich (2008) insiste en:

Aquellos niños y niñas que presentan una diferencia respecto de la generalidad para aprender pueden ser atendidos en la escuela en su diferencia, que los hace singulares para aprender; pues estos niños y niñas se caracterizan por presentar necesidades educativas especiales. Y esa singularidad se compone con el modo en que aprende y para qué quiere saber lo que aprende y su deseo de saber. (p. 118).

En atención a lo expuesto, es de destacar que siempre se dejó la responsabilidad de la atención a los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales a centros educativos creados para tal fin, como instituciones aisladas, mostrando a los estudiantes parcelados dependiendo de las dificultades para el aprendizaje o discapacidades que demostraran. En la actualidad, por ejemplo, en el Sistema educativo colombiano, se han desarrollado políticas de integración tanto en instituciones educativas públicas como privadas, en mayor medida con niños y jóvenes con discapacidad cognitiva leve.

En consecuencia, de esta visión de la educación para la integración para Paradiso y Maida (2008) hablar de discapacidad cognitiva leve:

Se refiere a la limitación de las posibilidades, estas limitaciones no provienen exclusivamente de la deficiencia, sino porque la comunidad no ofrece las alternativas de superación. La persona con esta discapacidad es miembro de la sociedad: un individuo como todos, único, irrepetible, eminentemente social, que necesita de la comunidad y de su cultura para actualizar sus potencialidades. (p. 85).

En perspectiva, la discapacidad cognitiva leve en niños y jóvenes destaca la capacidad de aprendizaje de aspectos específicos relacionados con los procesos cognitivos básicos como la memorización, la clasificación, las analogías, el procesamiento de la información a través de la lectura y la escritura, es decir, el desarrollo del lenguaje. Aunque con un tiempo más prolongado estos niños y jóvenes logran alcanzar dichos procesos mentales, los mismos requieren la atención psicopedagógica más efectiva a partir del desarrollo de estrategias didácticas y recursos educativos atractivos y coherentes con las necesidades de aprendizaje de estos individuos.

Vale la pena señalar la realidad que se ha evidenciado en el contexto educativo relacionado con la atención de niños y jóvenes con deficiencias cognitivas en los procesos de formación. Así, lo indica Sagües (2008): "En las organizaciones educativas existe tradición en el respaldo a concepciones homogeneizantes de los saberes, que derivan en mecanismos de discriminación y exclusión" (p. 149). Aún se reflejan barreras organizacionales y actitudinales en los miembros del personal docente en instituciones educativas del sistema educativo formal para la atención de niños y jóvenes con necesidades educativas especiales, lo cual es lamentable, porque se demuestra la exclusión como elemento discriminatorio hacia los estudiantes que presentan discapacidades. Esta realidad, increpa la acción psicopedagógica de los docentes como agentes de cambio a partir de la función orientadora que tienen a cargo.

Ahora bien, con base en estos planteamientos teóricos, la realidad abordada por el investigador, de acuerdo con observaciones y entrevistas informales realizadas con los docentes de la Institución Educativa Jaime Garzón ubicada en la calle 20, avenida 2 Kennedy barrio Cúcuta 75, Ciudadela Juan Atalaya, Cúcuta, Norte de Santander, la cual atiende niños regulares y niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE) con discapacidad cognitiva, la institución cuenta con la unidad de atención integral (U.A.I), se han presenciado una serie de falencias dado que las docentes encargadas de este proceso deben atender a niños de otras instituciones y además capacitar a los docentes que allí laboran, lo cual conlleva a la desatención psicopedagógica por parte de la institución educativa a los niños y jóvenes con discapacidad cognitiva leve, asimismo, se puede percibir el malestar de los docentes hacia la atención de estos niños y jóvenes, debido a que el apoyo recibido es insuficiente, y en muchas ocasiones es teórico y no práctico, debería enfocarse hacia las adaptaciones curriculares en cada una de las áreas; especialmente en áreas básicas que requieren un pensamiento abstracto, además de esto, existen deficiencias significativas en el desarrollo del lenguaje lo que retrasa la prosecución de estos niños y jóvenes hacia los grados superiores y en el desempeño en otras áreas de formación.

Esta problemática podría estar ocurriendo por la falta de capacitación en el área de orientación psicopedagógica y de orientación educativa en los docentes de la institución, asimismo, probablemente la institución educativa no cuente con equipos de intervención psicopedagógica para la aportar estrategias metodológicas para ser utilizadas con los niños y jóvenes que presentan discapacidad cognitiva leve, también podría estar afectando el posible desconocimiento de los docentes en cuanto a recursos didácticos que promuevan el desarrollo del lenguaje en los estudiantes.

Como consecuencias inherentes a esta problemática, pueden llevar a la desatención continua de los docentes a los niños y jóvenes con discapacidad cognitiva leve, además de esto, se podrían presentar problemas avanzados en el proceso de aprendizaje, lo que retraería la normal prosecución de los niños y jóvenes, también puede incidir en la proliferación de problemas para el desarrollo del lenguaje, específicamente de la lectura y escritura, es decir, dislexia y disgrafia.

Por tal motivo, el investigador considera relevante plantear una solución efectiva a la problemática planteada, de allí el objetivo general de este estudio es proponer recursos didácticos para el desarrollo del lenguaje en niños y niñas con discapacidad cognitiva leve en la Institución Educativa Jaime Garzón ubicada en el Barrio Cúcuta 75, Ciudadela de Juan Atalaya, Cúcuta, Norte de Santander. Por tal motivo, la formación del docente en uso adecuado y oportuno de actividades y recursos pedagógicos para el desarrollo del lenguaje en estudiantes con discapacidad cognitiva leve es el aspecto fundamental para abordar en este estudio. Para alcanzar ese cometido, se buscará dar respuesta a las siguientes interrogantes:

¿Qué recursos didácticos presentan los docentes para el desarrollo del lenguaje en niños y niñas con discapacidad cognitiva leve?

¿Será viable la aplicación de una propuesta de recursos didácticos para el desarrollo del lenguaje en niños y niñas con discapacidad cognitiva leve?

¿Cuáles recursos didácticos se pueden diseñar para el desarrollo del lenguaje en niños y niñas con discapacidad cognitiva leve?

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

La presentación de los referentes conceptuales encamina a partir de la ilación de las ideas de diversos autores las diferentes posiciones teóricas sobre las variables que conforman el objeto de estudio. En resumen, se plantean definiciones y caracterizaciones relevantes sobre los recursos didácticos, la discapacidad cognitiva leve y el desarrollo del lenguaje en los casos de discapacidad.

Recursos didácticos

El concepto que se tiene sobre recursos didácticos implica muchas connotaciones, dependiendo del paradigma y enfoque desde el cual se plantee, se relaciona básicamente con dos posturas, es decir, su incorporación en los procesos educativos como fin o como medio.

Por tal razón, Fernández (2013) plantea la diferencia entre materiales y recursos: "Materiales didácticos: Son objetos que facilitan el proceso de construcción del aprendizaje; Recursos didácticos: Son elementos (técnicas, procedimientos, actividades y también materiales) que permiten apoyar el logro de aprendizajes significativos" (p. 9). En la cotidianidad de las prácticas escolares se ha escuchado que el término materiales didácticos se emplea como sinónimo de recursos didácticos, pero no es lo mismo, porque la palabra recursos tiene una acepción más amplia e incluye materiales.

Siguiendo la posición de Fernández (2013), presenta una definición más completa sobre los recursos didácticos:

Un recurso didáctico es cualquier procedimiento, estrategia, actividad, objeto, técnica, elemento que tengamos a la mano y que pueda ayudar a los involucrados en el proceso educativo; en primer lugar, a fijar la atención, a mantener el interés, a comprender, a ir formando imágenes mentales, a relacionar los conocimientos nuevos con los que ya conocemos, a guardarlos en la memoria, a poder recuperarlos cuando los necesitemos, a aplicarlos en la solución de un problema. (p. 13).

Como se aprecia, la visión ampliada de los recursos como elementos de apoyo para el desarrollo de las actividades pedagógicas no solo se representa en el ámbito material, sino, incluye la forma de adecuarlo a cada uno de los momentos de las clases, porque, cada recurso tiene un objetivo educativo que cumplir en el desarrollo de los contenidos. En la práctica educativa, para la consecución o ejecución de las estrategias didácticas que planifica el docente, se requieren una serie de medios, materiales u objetos de apoyo para las acciones didácticas emprendidas por el docente, comúnmente llamados recursos de didácticos. Los mismos son definidos por Medina y Salvador (2009) como:

Cualquier recurso que el profesor prevea emplear en el diseño o desarrollo del currículum –por su parte o la de los alumnos– para aproximar o facilitar los contenidos, mediar en las experiencias de aprendizaje, provocar encuentros o situaciones, desarrollar habilidades cognitivas, apoyar sus estrategias metodológicas o facilitar o enriquecer la evaluación. (p. 201).

Según esto, los recursos didácticos son medios provenientes del entorno y pueden establecerse como uno de los elementos fundamentales en las experiencias escolares, pueden catalogarse como materiales y humanos, y, deben ser usados por parte de los docentes en los procesos de comunicación pedagógica con los estudiantes y demás actores del hecho educativo. Por tanto, deben tomarse como el producto de una situación comunicativa, estar inmersos en la planificación de los aprendizajes a partir de una adecuada selección y producción de los mismos.

Discapacidad cognitiva leve

Varios han sido los aportes de la psicología, la neurología y la neuropsicología en el estudio de las dificultades en el aprendizaje de los seres humanos. En consistencia con esto, de diversas maneras se han concebido las denominaciones para los individuos que poseen características necesidades cognitivas de acuerdo al grado de la media general de los seres humanos, entre ellas destacan “retardados”, “retrasados”, “anormal”, hasta llegar alcanzar el nombramiento de deficiencia mental o cognitiva.

Entre los estudios recientes sobre discapacidad cognitiva, se encuentra el desarrollado por Davison (2005) el cual la define como: “...como un funcionamiento intelectual significativamente inferior al promedio, aunado a déficits de la conducta adaptativa antes de los 18 años de edad” (p. 533). Desde esta perspectiva, la discapacidad cognitiva está delimitada por la inferioridad, en este caso, desde el desarrollo de procesos cognitivos, en el cual se perciben deficiencias en las diversas habilidades de adaptación de los individuos en su infancia y adolescencia.

Otra posición que explica de forma detallada la discapacidad cognitiva es el abordaje de Rabazo y Moreno (citados en Muntaner, 2010) quienes expresan lo siguiente:

La discapacidad intelectual debe concebirse hoy desde un enfoque que subraya en primer lugar a la persona como cualquier otro individuo de la sociedad. Esta concepción no supone un cambio de nombre para referirnos a la misma persona sino un cambio en la forma de entender a esta persona. La discapacidad intelectual no la tiene la persona, es la manifestación de unas capacidades limitadas en interacción con un entorno del que todos formamos parte. (p. 17).

Con estos señalamientos, los individuos con discapacidad cognitiva son personas quienes están inmersos en la sociedad, por lo tanto, es contraproducente etiquetar a los mismos con un tipo de calificativo que puede llevar a la discriminación. Por ello, la atención debe desarrollarse hacia la igualdad de condiciones dentro del sistema educativo, evitando generar barreras y restringir actividades que coarten la participación de las personas que posean algún grado de discapacidad cognitiva, con la finalidad de analizar nuevas perspectivas como estrategias y recursos de intervención.

Se desprende entonces la existencia de varios tipos de discapacidad cognitiva, clasificadas por Davison como retraso mental (2005) desde el siguiente orden:

Retraso mental leve (Coeficiente Intelectual de 50 a 55 hasta 70). Retraso mental grave (Coeficiente Intelectual de 20 a 25 hasta 35 a 40). Retraso mental moderado (Coeficiente Intelectual de 35 a 40 hasta 50 a 55). Retraso mental profundo (Coeficiente Intelectual inferior a 20 a 25). (p. 535-536).

Según esto, cada uno de los casos de discapacidad cognitiva desde el leve al profundo tiene una serie de características en las personas que las poseen, dependiendo del nivel o grado en que se ubiquen con base en las habilidades intelectuales, sociales y psicomotoras.

De acuerdo con la investigación, es preciso abordar la discapacidad cognitiva leve, llamada por Davison (2005) retraso mental leve, quien caracteriza a los individuos con esta discapacidad como:

Los individuos con retraso mental leve constituyen casi 85 por ciento de todas las personas que poseen un Coeficiente Intelectual inferior a 70. No siempre se les puede distinguir de los chicos normales hasta que entran a la escuela. Después de los 15 años por lo general aprenden habilidades académicas que corresponden aproximadamente al sexto grado de primaria. (p. 536).

Según esto, la discapacidad cognitiva leve recae en casi la totalidad de individuos que la poseen percibiéndose cuando el niño o niña inicia su escolaridad dentro del sistema educativo formal. Con una atención educativa adecuada, estos niños y jóvenes pueden lograr alcanzar las competencias formativas para egresar a otros niveles educativos, siendo muy importante para su inserción en el campo laboral, además, pueden llegar a formar una familia. En correspondencia con esto, el proceso educativo para estos individuos puede integrarse con normalidad a las instituciones educativas con base en una serie de capacidades y habilidades adaptativas.

Desarrollo del lenguaje

Conviene en este apartado hacer referencia a la importancia del desarrollo del lenguaje para el desenvolvimiento personal y social de los seres humanos, una de las manifestaciones es la indicada por Bodrova y Leong (2004) quienes definen el lenguaje como.

...una herramienta universal pues todas las culturas la han desarrollado. Es una herramienta cultural porque los integrantes de una cultura la crean y la comparten. Es también una herramienta mental porque todos y cada uno de ellos lo usa para pensar. El lenguaje es una herramienta mental primaria porque facilita la adquisición de otras herramientas y se utiliza en muchas

funciones mentales. Nos apropiamos de las herramientas o las aprendemos en experiencias compartidas debido en parte, a que hablamos entre nosotros. (p. 19).

Dentro de este marco se puede afirmar que el lenguaje es uno de los elementos relevantes para la subsistencia de los seres humanos, puesto que, no solo se convierte en el código para la comunicación con los demás, sino también en el desarrollo de procesos cognitivos como la memorización, la comprensión, el análisis, entre otras actividades que delimitan las funciones mentales inherentes para el fortalecimiento de habilidades adaptativas en la sociedad.

Cabe señalar que, el desarrollo del lenguaje visto desde la discapacidad cognitiva leve recae directamente en el desenvolvimiento de los estudiantes desde diversos ámbitos, de la misma manera Muntaner (2010) concibe como premisas fundamentales lo siguiente:

El aprendizaje de la lectura y la escritura en alumnos con discapacidad intelectual leve parte de dos premisas claves: por una parte, nadie duda de que la enseñanza de la lectura es una de las actividades más importantes que se desarrollan en la escuela primaria y de que se trata de una actividad sumamente compleja que exige la participación de diversos procesos, que conllevan múltiples aprendizajes coordinados; por otra parte, los alumnos con discapacidad intelectual pueden y deben aprovecharse de los beneficios que aporta la actividad de leer y escribir; actualmente, ya está suficientemente demostrado que estos alumnos pueden aprender a leer y que les gusta hacerlo. (p. 123).

Dado el planteamiento anterior, el desarrollo del lenguaje en estudiantes con discapacidad cognitiva leve está condicionado a las necesidades de aprendizaje desde los primeros años en el sistema educativo formal, siendo una actividad imprescindible para la consecución de las actividades escolares por parte de los niños y jóvenes, lo que recae en la obligatoriedad de la enseñanza de habilidades de lectura y escritura por parte de los docentes para lograr el desarrollo del lenguaje en estos individuos.

Entonces, plantear el aprendizaje de la lectura y escritura en niños con discapacidad intelectual debe hacerse desde tres niveles sucesivos con el objetivo de determinar una actuación coherente, positiva y provechosa para todos. Primero, determinar algunos parámetros metodológicos a tener en cuenta para adecuar el proceso a las habilidades y potencialidades de estos estudiantes. Segundo, conocer las posibles etapas del desarrollo de la lectura y escritura, que marcan las pautas didácticas a aplicar. Tercero, plantear una propuesta del proceso a seguir, que no debe ser diferenciada para alumnos con discapacidad intelectual leve, pues éstos siguen un proceso similar al aprendizaje de sus compañeros sin ella.

METODOLOGÍA

La orientación metodológica en primer término permite seleccionar la vía para el tratamiento de la información, en el caso del estudio, se consideró desde el paradigma cuantitativo, delimitado por Hernández Sampieri, Fernández y Baptista (2010) los cuales determinan que: La investigación cuantitativa pretende generalizar los resultados encontrados en un grupo o segmento (muestra) a una colectividad mayor (universo o población). (p.6). A fin de ilustrar esta expresión teórica, el tratamiento estadístico de la información es la fortaleza de este paradigma, permitiendo recolectar datos desde una

gran cantidad de sujetos, quienes aportaron lo requerido con la finalidad explicar y comprobar la presencia de las variables del fenómeno a investigar.

En la búsqueda de mostrar de manera detallada la problemática, el nivel de la investigación se consideró descriptivo, así, Castañeda (2011) delimita los estudios descriptivos como aquellos que tienen la misión de mostrar la forma en que ocurre el problema que se estudia...tienen el objetivo de cualificar o cuantificar las variables contenidas en el problema a tratar. Desde la percepción descriptiva, cada una de las características que demarcan el problema objeto de estudio fue expuesta para dar fortaleza al conocimiento científico de dicha problemática, en este orden, se buscó diagnosticar los recursos didácticos presentados por los docentes para el desarrollo del lenguaje en niños y niñas con discapacidad cognitiva leve.

El diseño debe estar de la mano con el mismo para poder obtener la información desde los sujetos y el contexto donde se desarrolla la investigación, de manera tal, se guio la misma con un diseño de campo, para Arias (2006) la investigación o diseño de campo: "... es aquella que consiste en la recolección de datos directamente de los sujetos investigados, o de la realidad donde ocurren los hechos, sin manipular o controlar variable alguna ". (p. 31). Dado el planteamiento anterior, la recolección de la información se desarrolló en el lugar donde se planteó la problemática a investigar y con los sujetos quienes de manera directa respondieron el instrumento previamente validado para tal fin.

Se diseñó una propuesta con base en un proyecto factible, dentro de esta perspectiva, la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2006) define los proyectos factibles como aquellos que: "...consisten en la investigación, elaboración y desarrollo de una propuesta de un modelo operativo viable para solucionar problemas, requerimientos o necesidades de organizaciones o grupos sociales; puede referirse a la formulación de políticas, programas, tecnologías, métodos o procesos" (p. 21). De acuerdo a lo planteado, el investigador tuvo como propuesta el diseño de una serie de recursos didácticos para el desarrollo del lenguaje en niños y niñas con discapacidad cognitiva leve en la Institución Educativa Jaime Garzón ubicada en el Barrio Cúcuta 75, Ciudadela de Juan Atalaya, Cúcuta, Norte de Santander.

Población y muestra

Tomando como criterio de la investigación cuantitativa la importancia de delimitar los sujetos del contexto de estudio, Castañeda (2011) determina la población como: "el universo de individuos definidos por características similares los cuales pueden ser investigados" (p. 118). Según esto, la población se determina en los individuos que integran el conglomerado total con características similares de los cuales puede tomarse una muestra representativa para la aplicación del instrumento de recolección de información. Partiendo de datos suministrados por la Institución Educativa Jaime Garzón, la población de docentes que atiende a niños y jóvenes con discapacidad cognitiva leve está comprendida en 40 profesores desde los grados primero al undécimo, los cuales atienden en sus aulas integrales a 917 niños y niñas regulares y 52 niños y niñas con discapacidad cognitiva leve.

Considerando la necesidad de seleccionar una muestra representativa de la población, Castañeda (2011) considera la muestra como: "un subgrupo representativo del grupo total o población, con un porcentaje de confianza con se desea generalizar los datos en la población total" (p. 118). Puede deducirse entonces, para la búsqueda de ese grado de confianza definido por el Autor, debe presentarse un número significativo de sujetos, a razón de esto, se utilizó una muestra censal, es decir, la totalidad de la población fungió

como muestra representativa del estudio, de ellos se deduce que, los cuarenta docentes (40) pertenecientes a la población fueron los sujetos de estudio.

Técnicas e instrumentos de recolección de información

Es de destacar la necesidad de seleccionar como técnica la encuesta, donde Castañeda (2011) hace referencia: "...se usa principalmente para conocer la opinión de las personas respecto a variedad de temas. Es posible recabar información del nivel de conocimientos de una población acerca de algún tema de interés para el investigador" (p. 146). Dicho de otro modo, la encuesta permitió la elaboración de un instrumento donde se plantearon una serie de ítems, relacionados con la variable de investigación, con la finalidad de aplicarse a la muestra representativa que se seleccionó.

Atendiendo a la técnica de la encuesta, lo más favorable fue utilizar el cuestionario como instrumento de recolección de información, definido por Castañeda (2011) como: "... el listado de preguntas que deberán contestar los sujetos de la muestra. Las preguntas o los reactivos que contiene el instrumento se deducen de los objetivos de la investigación" (p. 146). Conforme a esto, por tratarse de un estudio cuantitativo se utilizó un cuestionario tipo escala con 29 ítems o planteamientos cerrados a fin de obtener una respuesta, desde las siguientes categorías: Siempre, casi siempre, algunas veces, casi nunca, nunca. Dicho instrumento fue elaborado con referencia a las dimensiones e indicadores emanados de la operacionalización de las variables provenientes de los objetivos del estudio.

Procedimiento para el análisis de los datos

Atendiendo lo expresado por Álvarez (2008) resalta que en el procesamiento y análisis de la información recolectada: "...el investigador deberá interpretar los datos obtenidos estadísticamente, para posteriormente compararlos y relacionarlos con las hipótesis que contempla la investigación". (p. 82). Conforme a lo emitido, la organización de la información se realizó con sumo cuidado, preservando las dimensiones e indicadores que reflejaron el objeto de estudio, dicha clasificación se presentó con el uso de tablas de distribución de frecuencia, para luego mostrar el tratamiento estadístico de los datos de manera numérica y gráfica la realidad, para alcanzar esto, se utilizó el paquete estadístico Microsoft Office Excel (2010).

RESULTADOS

En correspondencia con esto, la información recopilada fue sistematizada, analizada, matemática y estadísticamente presentada en una serie de tablas de frecuencias y gráficos de barras que mostraron las inclinaciones de la muestra seleccionada de los (40) docentes de la institución educativa en estudio, escogidos mediante muestreo censal. El instrumento estuvo conformado por veintinueve (29) ítems y cinco alternativas de respuesta: Siempre, Casi Siempre, Algunas Veces, Casi Nunca y Nunca. Asimismo, cada dimensión analizada se discrimino en los respectivos indicadores de acuerdo a la frecuencia relativa y el porcentaje obtenido.

Tabla N° 1.

Dimensión: Recursos Didácticos**Indicador:** Conocimiento y presentación

		Ítems					
N°	Sub-Indicador	Dimensión: Recursos Didácticos Indicador: Conocimiento y presentación	S %	CS %	AV%	CN %	N %
1	- Recursos tangibles	Dispone de recursos didácticos materiales para utilizarlos en estudiantes con DCL	5 12,5	5 12,5	5 12,5	25 62,5	0 0
2	- Recursos intangibles	Presenta situaciones de aprendizaje con el uso de actividades de agilidad mental a estudiantes con DCL	8 20	8 20	7 17,5	17 42,5	0 0

Fuente: Datos obtenidos de los cuestionarios aplicados y procesados estadísticamente.

Para el indicador conocimiento y presentación los resultados del ítem 1 y 2, arrojaron los siguientes resultados: en el ítem 1, el 12,5% de los docentes siempre dispone de recursos didácticos materiales para utilizarlos en estudiantes con discapacidad cognitiva leve (en adelante, DCL), otro 12,5% se sumó a la opción casi siempre, también el 12,5% indicó algunas veces y el 62,5%, es decir, una mayoría evidente, consideró la alternativa casi nunca. En lo concerniente al ítem 2, el 20% de los docentes siempre presenta situaciones de aprendizaje con el uso de actividades de agilidad mental a estudiantes con DCL, otro 20% reseñó la opción casi siempre, mientras el 17,5%, manifestó algunas veces hacerlo y el 42,5% casi nunca las presenta. Tomando en cuenta estos, los docentes en su mayoría describen la escasez de recursos tangibles en las actividades a desarrollar con los estudiantes con DCL, por otra parte, en cuanto a la implementación de recursos intangibles, es decir, actividades de procesamiento de información en casos puntuales son utilizados, percibiéndose una mayoría de docentes que posiblemente desconocen estas herramientas.

Tabla N° 1.

Dimensión: Recursos Didácticos.**Indicador:** Clasificación.

		Ítems					
	Sub-Indicador	Dimensión: Recursos Didácticos. Indicador: Clasificación	S %	CS %	AV%	CN %	N %
3	- Recursos o medios reales	Presenta recursos que pueden servir de experiencia directa al estudiante con DCL	4 10	5 12,5	5 12,5	18 45	8 20
4	- Recursos o medios escolares	Aprovecha recursos inmersos dentro de la institución educativa (laboratorios de computación, biblioteca...)	0 0	0 0	8 20	25 62,5	7 17,5
5	- Recursos o medios simbólicos	Utiliza recursos para la proyección de imágenes y/o símbolos relevantes para estudiantes con DCL	4 10	6 15	8 20	22 55	0 0

Fuente: Datos obtenidos de los cuestionarios aplicados y procesados estadísticamente.

Con relación al indicador clasificación en la dimensión recursos didácticos, para el ítem 3, solo el 10% de los docentes presenta recursos que pueden servir de experiencia directa al estudiante con DCL, un 12,5% insistió en casi siempre, otro 12,5% demarcó su opción en algunas veces, un significativo 45%, consideró casi nunca presentarlo y el 20% faltante reseñó la alternativa de respuesta nunca. Con relación al ítem 4, el 20% de los docentes algunas veces aprovecha recursos inmersos dentro de la institución educativa (laboratorios de computación, biblioteca...), el 62,5% indicó casi nunca dar uso a estos recursos, y el 17,5% restante concibió nunca hacerlo. En cuanto al ítem 5, solo el 10% de los docentes utiliza recursos para la proyección de imágenes y/o símbolos relevantes para estudiantes con DCL, otro 10% opinó casi siempre hacerlo, el 15% selección la alternativa algunas veces, un 20% consideró la opción casi nunca y el 55% faltante detalló la opción nunca.

De acuerdo con estos datos, las tipologías de recursos disponibles para los docentes y sus prácticas pedagógicas son escasamente utilizados, aun cuando se cuentan dentro de la institución como es el caso de la biblioteca y las salas de computación, además, puede denotarse el desinterés por incluir recursos simbólicos, como aparatos de proyecciones y medios tecnologías provenientes de las tecnologías de la información y comunicación para fortalecer las habilidades del lenguaje en los estudiantes con DCL.

Tabla N° 2.

Dimensión: Recursos Didácticos.

Indicador: Funciones

		Ítems					
Sub-Indicador	Dimensión: Recursos Didácticos. Indicador: Funciones	S %	CS %	AV% %	CN %	N %	
6	- Innovación.	Utiliza recursos didácticos innovadores para la atención de estudiantes con DCL	0 0	0 0	5 12,5	10 25	25 62,5
7	- Motivación.	Presenta estrategias, actividades y materiales significativos para captar el interés y la atención, procesos cognitivos fundamentales para el aprendizaje.	8 20	7 17,5	15 37,5	10 25	0 0
8	- Estructuración de la realidad.	Ofrece recursos didácticos que permiten la cercanía hacia una realidad del estudiante	3 7,5	5 12,5	5 12,5	20 50	7 17,5
9	- Mediación de procesos cognitivos	Estimula el desarrollo de actividades mentales que coadyuven a la generación de nuevos aprendizajes.	8 20	7 17,5	15 37,5	10 25	0 0
10	- Función formativa.	Facilita la construcción del conocimiento con los estudiantes mediante procesos de aprendizajes nuevos, sucesivos y flexibles	4 10	5 12,5	16 40	15 37,5	0 0

Fuente: Datos obtenidos de los cuestionarios aplicados y procesados estadísticamente.

Tomando en cuenta el indicador funciones, de la dimensión recursos didácticos, en el ítem 6, el 12,5% de los docentes algunas veces utiliza recursos didácticos innovadores para la atención de estudiantes con DCL, el 25% declaró casi nunca hacerlo y el 62,5% restante fue contundente al decir nunca. Con relación al ítem 7, el 20% de los docentes encuestados siempre presenta estrategias, actividades y materiales significativos para captar el interés y la atención, procesos cognitivos fundamentales para el aprendizaje, también, el 17,5% indicó casi siempre, el 37,5% declaró algunas veces presentar dichas acciones didácticas y el 25% restante seleccionó la opción casi nunca.

Con relación al ítem 8, solo el 7,5% de los docentes siempre ofrece recursos didácticos que permiten la cercanía hacia una realidad del estudiante, el 12,5% opinó casi siempre hacerlo, otro 12,5% seleccionó la opción algunas veces, en cambio, el 50% de la muestra representativa destacó casi nunca ofrecer dichos recursos y el 17,5% faltante, detalló la opción nunca. Con base en el ítem 9, el 20% de los docentes siempre estimula el desarrollo de actividades mentales que coadyuven a la generación de nuevos aprendizajes, también el 17,5% manifestó casi siempre hacerlo, un 37,5% se inclinó por la alternativa algunas veces, y el 25% restante expresó casi nunca.

Con base en el ítem 10, solo el 10% de los docentes siempre facilita la construcción del conocimiento con los estudiantes mediante procesos de aprendizajes nuevos, sucesivos y flexibles, el 12,5% se sumó a la opción casi siempre, un 40% refirió su interés en algunas veces y el 37,5% restante consideró casi nunca hacerlo. Los datos presenciados dan una visión de la realidad del uso que dan los docentes a los recursos didácticos evidenciándose la falta de creatividad para incluir materiales y medios innovadores en las prácticas pedagógicas de los estudiantes con DCL. Asimismo, pueden observarse la escasa utilización de actividades creativas, flexibles y adaptadas a las realidades contextuales, elementos fundamentales para posibilitar los aprendizajes en los estudiantes.

Tabla N° 3.

Dimensión: Recursos Didácticos.

Indicador: Criterios

		Ítems					
	Sub-Indicador	Dimensión: Recursos Didácticos. Indicador: Criterios	S %	CS %	AV %	CN %	N %
11	- Coherencia con el plan didáctico.	Relaciona los recursos que utiliza con el modelo didáctico-curricular	26 65	10 25	4 10	0 0	0 0
12	- Adecuación al contexto.	Vincula realidades contextuales con los recursos didácticos presentados a los estudiantes	3 7,5	5 12,5	5 12,5	20 50	7 17,5
13	- Diversidad.	Diversifica los recursos, para que todos tengan las mismas oportunidades de aprender	24 60	12 30	4 10	0 0	0 0
14	- Disponibilidad	Cuenta con la disponibilidad de recursos didácticos para atender los estudiantes con DCL	6 15	4 10	5 12,5	15 37,5	10 25

15	- Coherencia con las bases pedagógicas e intenciones educativas.	Elabora recursos útiles para lograr los objetivos de aprendizaje con los estudiantes en condición de discapacidad	20 50	15 37,5	5 12,5	0 0	0 0
----	--	---	----------	------------	-----------	--------	--------

Fuente: Datos obtenidos de los cuestionarios aplicados y procesados estadísticamente.

Para concretar la dimensión recursos didácticos, el indicador criterios, presenta los datos obtenidos en los siguientes ítems: en el ítem 11, el 65% de los docentes encuestados siempre relaciona los recursos que utiliza con el modelo didáctico-curricular, anclándose a este resultado está un 25% de los docentes con la opción casi siempre, y solo el 10% restante lo algunas veces. Con respecto al ítem 12, solo el 7,5% de los docentes siempre vincula las realidades contextuales con los recursos didácticos presentados a los estudiantes, un 12,5% opinó casi siempre hacerlo, mientras otro porcentaje idéntico, es decir, 12,5% declaró su interés en la opción algunas veces, el 50% de la muestra indicó la alternativa casi nunca, y el 17,5% restante reseñó la opción nunca.

En cuanto al ítem 13, el 60% de los docentes siempre diversifica los recursos, para que todos tengan las mismas oportunidades de aprender, mientras un 30% seleccionó la opción casi siempre, y el 10% faltante, declaró algunas veces. Con base en los datos del ítem 14, el 15% de los docentes siempre cuenta con la disponibilidad de recursos didácticos para atender los estudiantes con DCL, un 10% insistió en contar con casi siempre con estos recursos, el 12,5% admitió la opción algunas veces, para el 37,5% se reduce a casi nunca esta disponibilidad, y el 25% faltante señaló un rotundo nunca.

Para el ítem 15, el 50% de los docentes siempre elabora recursos útiles para lograr los objetivos de aprendizaje con los estudiantes en condición de discapacidad, un 37,5% indicó casi siempre hacerlo, mientras el 12,5% restante aclaró algunas veces hacerlo. Los resultados demuestran la descontextualización de los recursos didácticos con las actividades propuestas por los docentes, aunque existe una tendencia positiva hacia la diversificación de recursos para ampliar las posibilidades de aprendizaje para los estudiantes por igual, además se puede evidenciar que los docentes admiten la escasez de recursos para atender a los niños y niñas con DCL, pero los agentes de la enseñanza, ante esta imposibilidad, demuestran voluntad por tratar de elaborar en la medida de sus posibilidades los recursos necesarios para la atención oportuna hacia los estudiantes con esta condición especial.

En resumen, la dimensión recursos didácticos en cada uno de sus indicadores y subindicadores demarca la necesidad de ampliar las acciones del docente en la búsqueda soluciones pedagógicas para la incorporación de recursos innovadores, llamativos, interesantes, atractivos hacia los estudiantes, los cuales estén impregnados de actividades para desarrollar las habilidades del lenguaje, por ello, Porter (2004) refiere lo siguiente: "La transición hacia la educación integradora consiste en desarrollar nuevas estrategias y recursos de aprendizaje y ofrecer oportunidades de desarrollo continuadas". (p. 21).

Tabla N° 45.

Dimensión: Discapacidad cognitiva leve (DCL)**Indicador:** Habilidades adaptativas

		Ítems						
Sub-Indicador		Dimensión: Discapacidad cognitiva leve Indicador: Habilidades adaptativas	S %	CS %	AV %	CN %	N %	
16	- Habilidades sociales.	Los estudiantes con DCL tienen dificultades para hacer y conservar amigos	3 7,5	3 7,5	10 25	15 37,5	9 22,5	
17	- Habilidades académicas.	Los estudiantes con DCL demuestran habilidades en las nociones básicas de lectura, escritura y aritmética.	12 30	12 30	10 25	6 15	0 0	
18	- Habilidades sensorio motoras.	Los estudiantes con DCL presentan deterioro físico y/o sensomotor	0 0	0 0	0 0	12 30	28 70	
19	- Habilidades de autoayuda.	Los estudiantes con DCL demuestran habilidades para realizar tareas individuales	15 37,5	12 30	13 32,5	0 0	0 0	
20	- Habilidades vocacionales	Los estudiantes con DCL demuestran habilidades e intereses para la realización de un trabajo específico.	15 37,5	12 30	13 32,5	0 0	0 0	

Fuente: Datos obtenidos de los cuestionarios aplicados y procesados estadísticamente.

Asumiendo la segunda dimensión de la variable objeto de estudio, determinada por la Discapacidad cognitiva leve (DCL), en el indicador habilidades adaptativas, se consiguieron los siguientes resultados: para el ítem 16, el 7,5% los estudiantes con DCL siempre tienen dificultades para hacer y conservar amigos, otro 7,5% consideró la opción casi siempre, el 25% insistió en algunas veces, mientras el 37,5% catalogó esta proposición en casi nunca, y el 22,5% reseñó la alternativa nunca.

Con base en el ítem 17, el 30% de los estudiantes con DCL siempre demuestran habilidades en las nociones básicas de lectura, escritura y aritmética, otro 30% señaló casi siempre, un 25% estimó algunas veces y solo el 15% relató la opción casi nunca. En consideración al ítem 18, el 30% de los estudiantes con DCL casi nunca presentan deterioro físico y/o sensomotor, mientras el 70% restante expresó que nunca lo manifiestan. En correspondencia al ítem 19, el 37,5% de los estudiantes con DCL siempre demuestran habilidades para realizar tareas individuales, un 30% insistió en la alternativa casi siempre, y el 32,5% restante catalogó esta proposición algunas veces.

Con respecto al ítem 20, el 37,5% de los estudiantes con DCL siempre demuestran habilidades e intereses para la realización de un trabajo específico, aunado a esto, otro 30% consideró la opción casi siempre, y el 32,5% restante manifestó la alternativa algunas veces. Partiendo de los resultados obtenidos, puede delimitarse que las habilidades de los

estudiantes con DCL no distinguen a las de los estudiantes sin esta discapacidad, puesto que, de acuerdo al aspecto social, académico, psicomotor, de aprendizaje y vocacional pueden desenvolverse con normalidad, a diferencia de algunas excepciones o particularidades.

Tabla N° 5.

Dimensión: Discapacidad cognitiva leve (DCL)

Indicador: Acciones didácticas

		Ítems						
	Sub-Indicador	Dimensión: Discapacidad cognitiva leve Indicador: Acciones didácticas	S %	CS %	AV %	CN %	N %	
21	- Diagnóstico	Realiza un diagnostico psicopedagógico de cada estudiante con DCL previo a la presentación de estrategias y recursos didácticos	25 62,5	15 37,5	0 0	0 0	0 0	
22	- Clasificación y descripción.	Identifica potencialidades y debilidades de cada estudiante con DCL para establecer las necesidades de apoyo	25 62,5	15 37,5	0 0	0 0	0 0	
23	- El perfil de necesidades de apoyo.	Identifica los apoyos necesarios para mediar en el desempeño del estudiante con DCL	28 70	12 30	0 0	0 0	0 0	

Fuente: Datos obtenidos de los cuestionarios aplicados y procesados estadísticamente.

En lo que respecta al indicador acciones didácticas, se obtuvieron los siguientes resultados: en el ítem 21, los docentes en un 62,5% siempre realizan un diagnostico psicopedagógico de cada estudiante con DCL previo a la presentación de estrategias y recursos didácticos, sumado a esto, el 37,5% sumó a la opción casi siempre. En cuanto al ítem 22, los resultados tienen analogía con el ítem anterior (21), puesto que el 62,5% de los docentes siempre identifica potencialidades y debilidades de cada estudiante con DCL para establecer las necesidades de apoyo, donde se acentúa esta posición con un 37,5% en la alternativa casi siempre.

Con base en el ítem 23, el 70% de los docentes siempre identifica los apoyos necesarios para mediar en el desempeño del estudiante con DCL, mientras el 30% restante casi siempre lo hace. Según estos datos, los docentes asumen una posición relevante con el uso del diagnóstico psicopedagógico de los estudiantes con DCL para planificar las actividades coherentes a ser desarrolladas con los mismos, cumpliendo el papel de orientador y mediador de los procesos formativos.

Tabla N° 7.

Dimensión: Discapacidad cognitiva leve (DCL)

Indicador: Intervención educativa.

		Ítems						
	Sub-Indicador	Dimensión: Discapacidad cognitiva leve Indicador: Intervención educativa	S %	CS %	AV%	CN %	N %	
24	- Autonomía de los alumnos.	Da autonomía a los estudiantes con DCL para que puedan construir su propio aprendizaje	34 85	6 15	0 0	0 0	0 0	
25	- Apoyos.	Utiliza la mediación como estrategia básica de actuación en estudiantes con DCL	29 72,5	11 27,5	0 0	0 0	0 0	

Fuente: Datos obtenidos de los cuestionarios aplicados y procesados estadísticamente.

De acuerdo con el indicador intervención educativa, en el ítem 24 el 85% de los docentes encuestados siempre da autonomía a los estudiantes con DCL para que puedan construir su propio aprendizaje, mientras el 15% restante siempre lo hace. En cuanto al ítem 25 el 72,5% de los docentes que conformaron la muestra siempre utilizan la mediación como estrategia básica de actuación en estudiantes con DCL, y para el 27,5% restante, casi siempre lo hacen. Estos resultados remiten el compromiso de los docentes en su rol como mediadores de la formación de los niños y niñas con DCL, además de la importancia de propiciar situaciones de aprendizaje autónomo en los mismos, para fortalecer sus competencias.

De acuerdo con la dimensión discapacidad cognitiva leve, es importante destacar la importancia de los estudiantes con esta discapacidad, de acuerdo con la inclusión educativa actual, según esto, Rabazo y Moreno (2007): "La discapacidad intelectual leve debe concebirse hoy desde un enfoque que subraya en primer lugar a la persona como cualquier otro individuo de la sociedad. Esta concepción no supone un cambio de nombre para referirnos a la misma persona sino un cambio en la forma de entender a esta persona" (p. 18).

Tabla N° 8.

Dimensión: Desarrollo del lenguaje.

Indicador: Principios básicos.

		Ítems						
	Sub-Indicador	Dimensión: Desarrollo del lenguaje Indicador: Principios básicos	S %	CS %	AV %	CN %	N %	
26	- El método	Cuenta con un amplio abanico de métodos y propuestas para fortalecer la lectura y escritura en estudiantes con DCL	6 15	4 10	5 12,5	19 47,5	6 16	

27	- Los alumnos	Los estudiantes con DCL demuestran incapacidad para culminar actividades para el desarrollo del lenguaje	0 0	5 12,5	8 20	15 37,5	12 30
28	- Aprendizaje temprano	Favorece procesos pedagógicos desde temprana edad para fortalecer el desarrollo del lenguaje en estudiantes con DCL	29 72,5	11 27,5	0 0	0 0	0 0
29	- Aprendizaje en igualdad	Plantea actividades homologadas en los estudiantes con o sin DCL para el desarrollo del lenguaje	25 62,5	15 37,5	0 0	0 0	0 0

Fuente: Datos obtenidos de los cuestionarios aplicados y procesados estadísticamente.

En lo referente a la dimensión desarrollo del lenguaje, para el indicador principios básicos, en el ítem 26, el 15% de los docentes siempre cuenta con un amplio abanico de métodos y propuestas para fortalecer la lectura y escritura en estudiantes con DCL, también un 10% indicó casi siempre hacerlo, el 12,5% relató algunas veces contar con estas posibilidades, mientras en el horizonte adverso, el 47,5% insistió en la alternativa casi nunca, y el 16% restante selección la opción nunca.

Con referencia al ítem 27, el 12,5% de los estudiantes con DCL casi siempre demuestran incapacidad para culminar actividades para el desarrollo del lenguaje, mientras un 20% indicó la opción algunas veces, el 37,5% expresó su interés en la alternativa casi nunca y el 30% faltante admitió la opción nunca. En lo concerniente al ítem 28, el 72,5% de los docentes siempre favorece procesos pedagógicos desde temprana edad para fortalecer el desarrollo del lenguaje en estudiantes con DCL, y el 27,5% restante señaló casi siempre hacerlo. Para concluir, en el ítem 29, el 62,5% de los docentes siempre plantea actividades homologadas en los estudiantes con o sin DCL para el desarrollo del lenguaje, y el 37,5% restante también señaló casi siempre hacerlo.

Según los resultados obtenidos para este indicador de la dimensión desarrollo del lenguaje, pueden evidenciarse diversas tendencias, una de ellas, es la falta de métodos, propuestas innovadoras, y estrategias para fortalecer el lenguaje en los estudiantes con DCL, la tendencia positiva es el interés y capacidad de los mismos hacia las actividades inherentes al desarrollo del lenguaje, puesto que los docentes desde tempranas edades han inculcado el desarrollo de las mismas.

En lo referido a este indicador, Muntaner (2010) expresa lo siguiente: "Los distintos métodos para el desarrollo del lenguaje en alumnos con discapacidad intelectual leve se fundamentan en la creación de situaciones que ayuden al niño a comprender qué significa leer y escribir" (p. 81). Partiendo de lo anterior, las adaptaciones curriculares y didácticas que brinden los docentes a los estudiantes con DCL, puesto que sirve de premisa ofrecer posibilidades didácticas relevantes para alcanzar las competencias lingüísticas necesarias de acuerdo con las clases planificadas por los docentes y la incorporación de los elementos pedagógicos creativos e innovadores a las mismas.

Conclusiones

La emisión de conclusiones proviene de los resultados obtenidos en la aplicación de los instrumentos a la muestra representativa que se seleccionó, con base en los objetivos de la investigación, por ello, el primer objetivo fue diagnosticar los recursos didácticos presentados por los docentes para el desarrollo del lenguaje en niños y niñas con discapacidad cognitiva leve, en atención a este cometido, los docentes mostraron la realidad problemática de acuerdo con sus actuaciones didácticas, aclarando la escasa utilización de recursos disponibles en la institución educativa, como las hemerotecas, biblioteca y salas de computación, desaprovechando estos espacios para establecer acciones pedagógicas creativas para el desarrollo del lenguaje junto a los estudiantes con DCL.

Asimismo, con respecto a la presentación de recursos por parte de los docentes, los mismos manifestaron en su mayoría que cuentan con muy pocos materiales didácticos para la atención de los estudiantes con DCL en el área de lenguaje, pero, como aspecto positivo se conoció que los mismos asumen la creación de recursos con base en las planificaciones didácticas y el modelo curricular emanado por la institución educativa en materia de educación inclusiva. Por otra parte, muy pocas veces se vinculan realidades contextuales donde están inmersos los estudiantes con las actividades y recursos presentados, además que los docentes se interesan por la presentación de recursos tradicionales para el desarrollo del lenguaje, segregando las innovaciones educativas que han surgido en la actualidad.

Asumiendo la problemática suscitada de los resultados de la investigación, el segundo objetivo planteó determinar la factibilidad de la aplicación de una propuesta de creación de recursos didácticos para el desarrollo del lenguaje en niños y niñas con discapacidad cognitiva leve, por tal motivo, puede recalcar la necesidad de presentar soluciones efectivas a la problemática estudiada, puesto que, desde la viabilidad institucional, se cuentan con espacios para implementar la propuesta, además, desde el aspecto didáctico, los docentes se interesan por desarrollar actividades y utilizar materiales en los estudiantes con DCL, asimismo, desde la óptica legal, la propuesta cuenta con el respaldo de directrices internacionales, nacionales y regionales para la atención educativa desde la diversidad para lograr la inclusión de los individuos con discapacidad a las aulas formales del sistema educativo.

Por lo tanto, el tercer objetivo planteó diseñar una propuesta para la creación recursos didácticos para el desarrollo del lenguaje en niños y niñas con discapacidad cognitiva leve en la institución educativa Jaime Garzón, en la búsqueda de optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje mediados por recursos innovadores orientados a la transformación de las prácticas escolares a partir de los cambios curriculares.

PROPUESTA PARA LA CREACIÓN RECURSOS DIDÁCTICOS PARA EL DESARROLLO DEL LENGUAJE EN NIÑOS Y NIÑAS CON DISCAPACIDAD COGNITIVA LEVE

PRESENTACIÓN

Ciertamente, la igualdad de oportunidades en el sistema escolar es la orientación práctica y operativa de los enfoques de la enseñanza y el aprendizaje actuales. Por tal motivo, la búsqueda de soluciones creativas e innovadoras a los planteamientos didácticos de las instituciones educativas integradoras, para generar expectativas y atracción en los estudiantes con discapacidad cognitiva leve, deben consolidarse en la organización y

difusión de estrategias y recursos para orientar la práctica a beneficios en el desarrollo del lenguaje.

Con base estos aspectos, lo relevante dentro de las propuestas de atención en estudiantes con DCL, requiere la promoción de estrategias, técnicas y recursos adaptados a las posibilidades de aprendizaje de los mismos, pero sin descuidar la potenciación de habilidades para el procesamiento de la información, de manera tal, afianzar procesos de memorización, percepción, clasificación, con base a estímulos contextuales necesarios para su interacción y consolidación de apropiación de habilidades para el lenguaje.

SISTEMATIZACIÓN DE LA PROPUESTA

A continuación, se sistematizan las acciones a desarrollar para el cumplimiento de la propuesta innovadora, para darle cumplimiento a los objetivos específicos trazados para tal fin:

Objetivo Específico 1: Propiciar la construcción de una galería de recursos audiovisuales para el desarrollo del lenguaje.		
Estrategia: "Galería de recursos audiovisuales"		
Competencia: Incentivar el desarrollo del lenguaje a partir del uso de recursos audiovisuales en estudiantes con DCL.		
Acciones para la creación de recursos	Recursos a utilizar	Metas
<ul style="list-style-type: none"> - Seleccionar un espacio en el ambiente de aprendizaje para la creación de una galería interactiva de recursos audiovisuales para el desarrollo del lenguaje en estudiantes con DCL. - Organizar el espacio del aula dotándolo de medios y/o recursos audiovisuales, disponibles en la institución: equipo de sonido, televisor, proyector multimedia, fotografías, materiales didácticos. Entre otros. - Apropiar el uso de recursos multimedia dirigido a estudiantes con DCL para el desarrollo del lenguaje, entre ellos: Miniserias o películas didácticas con lector de texto. Audio-cuentos. Grabaciones y recursos narrativos. Canciones cortas para desarrollar habilidades del lenguaje. 	<p>Infraestructura:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ambientes de aprendizaje (aulas de clase). <p>Tecnológicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Audio-cuentos - Miniserias y/o películas didácticas. - Canciones cortas. - Grabaciones. - Proyecto multimedia. - DVD. - TV. - Equipo de sonido. 	<ul style="list-style-type: none"> - Consolidar la creación de la galería interactiva de recursos audiovisuales. - Constituir la galería interactiva de recursos audiovisuales con la participación de los actores educativos. - Lograr eventos didácticos con el uso de recursos multimedia interactivos.

Objetivo Específico 2: Incentivar el uso de recursos reales en la elaboración de materiales educativos para el fortalecimiento del lenguaje.

Estrategia: "Recurso del contexto"

Competencia: Propiciar la creación de recursos con el uso de materiales provenientes del contexto del estudiante con DCL.

Actividades y/o técnicas	Recursos	Metas
<p>- Desarrollar jornadas de recolección, selección, clasificación de materiales reutilizables para concienciar el uso de materiales del contexto como recursos didácticos reales.</p> <p>- Elaborar un domino de letras llamado "Domino de relación", con el uso de materiales reutilizables: para ello se preparan pares de tarjetas con letras, bolitas o con otras figuras. Cada tarjeta contara con una cantidad de letras que estarán en otra tarjeta idéntica. La finalidad del recurso es desarrollar la capacidad de memorización, clasificación y el conocimiento de las letras del alfabeto, para el desarrollo del lenguaje.</p> <p>- Elaborar un recurso denominado el Tablero de Construcción de palabras. El tablero se hace de un material reutilizable como el cartón, y puede medir 16 x 16 pulgadas con 16 cuadros para colocar las tarjetas con las letras, cada cuadro puede medir 3 x 3 pulgadas. Las tarjetas individuales serán del mismo tamaño que los cuadrantes del tablero y se elaboran de papel de reciclaje, cartón y con variedad de letras. El tablero puede tener diferentes tamaños, de ello dependerá la cantidad de cuadrantes que tenga y el número de tarjetas que hay que preparar para cada juego, además de la dificultad de las palabras dependiendo el grado de los estudiantes con DCL.</p>	<p>Infraestructura:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ambientes de aprendizaje (aulas de clase). - Contexto comunitario. <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cartón - Papel - Plástico - Aluminio - Vidrio - Metales. - Recursos varios: pegamento, colores, marcadores, otros. 	<ul style="list-style-type: none"> - Consolidar jornadas para la recolección de materiales reutilizables con los estudiantes. - Desarrollar actividades didácticas para el desarrollo del lenguaje en estudiantes con DCL, con el uso del domino de letras y el Tablero de Construcción de palabras.

Objetivo Específico 3: Elaborar recursos didácticos multisensoriales para el desarrollo del lenguaje a partir de los canales de comunicación humana.

Estrategia: "Recursos multisensoriales"

Competencia: Fortalecer el lenguaje de los estudiantes con DCL haciendo uso de recursos didácticos visuales, auditivos y kinestésicos.

Actividades y/o técnicas	Recursos	Metas
<p>- Utilizar el programa informático "Windows Movie Maker" como medio para la creación de un recurso didáctico multisensorial denominado: "Lo oigo, lo veo, lo siento", el cual consiste en crear animaciones demostrativas sobre algunas situaciones específicas, bien sea, presentando imágenes y frases ilustrativas, el audio de dichas situaciones, y acción corporal del estudiante para imitar dicha actividad demostrativa.</p> <p>- Desarrollar actividades didácticas con el uso del teatro, elaborando guiones teatrales incorporando bailes, mímicas, y efectos visuales relevantes para afianzar el lenguaje gestual, corporal y oral de los estudiantes con DCL.</p>	<p>Infraestructura:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ambientes de aprendizaje (aulas de clase). - Laboratorio de computación de la institución. <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vestuario y Mobiliario para las obras teatrales. <p>Tecnológicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Computador - Internet - Programa informático "Windows Movie Maker" - Proyector multimedia. - Grabaciones. - Imágenes animadas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fortalecer el lenguaje a partir de los canales de comunicación humana. - Integrar a los estudiantes con DCL en el desarrollo de obras de teatro para afianzar el lenguaje.

Objetivo Específico 4: Crear recursos educativos multimedia a partir de aplicaciones informáticas destinadas al desarrollo del lenguaje.

Estrategia: "Las TIC integradoras"

Competencia: Hacer uso pedagógico de los recursos tecnológicos para afianzar el desarrollo del lenguaje en estudiantes con DCL.

Actividades y/o técnicas	Recursos	Metas
<ul style="list-style-type: none"> - Proponer situaciones didácticas con el uso del software educativo El pequeabecedario, el cual es un software educativo destinado a los niños más pequeños con DCL, entre 3 y 6 años que sirve como refuerzo para la adquisición del primer vocabulario; cada palabra cuenta con el apoyo visual de animaciones y traducción a lengua de signos y lectura oral. - propiciar actividades didácticas interactivas con el uso del software educativo: Pictotraductor: Comunicación sencilla con pictogramas. La cual es una aplicación pensada para la comunicación a través de pictogramas, los cuales permiten la comunicación con niños y niñas con DCL, que tienen dificultades de expresión mediante el lenguaje oral y que se comunican más eficientemente mediante imágenes.} - Construir un aula virtual de cada grado, donde se incluyan modelos de recursos interactivos y computacionales para fortalecer el desarrollo del lenguaje en los estudiantes con discapacidad cognitiva leve, destacando el uso de: Foros, chats, wikis, blogs, tareas, entre otros. 	<p>Infraestructura:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ambientes de aprendizaje (aulas de clase). - Laboratorio de computación de la institución. <p>Tecnológicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Computador - Internet - Programa informáticos. (Software educativos). - Proyector multimedia. - Grabaciones. - Imágenes animadas. - Recursos TIC. - Enlaces web educativos 	<ul style="list-style-type: none"> - Lograr la interacción de los estudiantes con DCL con herramientas didácticas para el desarrollo del lenguaje a partir de las TIC.

REFERENCIAS

- Álvarez, W. (2008). La naturaleza de la investigación. Caracas: Biosfera.
- Arias, F. (2006). El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica. Caracas: Episteme.
- Belgich, H. (2008). Reflexiones sobre la práctica docente en los procesos de integración escolar. México: Limusa.
- Bodrova, E., y Leong, D. (2004). Herramientas de la Mente. México: Pearson Educación.
- Castañeda, J. (2011). Metodología de la investigación. México: Mc. Graw Hill.
- Da Fonseca, V. (2011). Dificultades de aprendizaje. México: Trillas.
- Davison, G. (2005). Psicología de la conducta anormal. DSM-IV. México: Limusa.
- Fernández, A. (2013). Recursos didácticos: Elementos indispensables para facilitar el aprendizaje. México: Limusa.
- Hernández Sampieri, R.; Fernández, C. y Baptista, M. (2010). Metodología de la investigación (Quinta edición). México. Mc. Graw Hill.
- Lus, M. (2006). De la integración escolar a la Escuela integradora. Argentina: Paidós.
- Medina, A. y Salvador, F. (2009). Didáctica General. Madrid: Pearson Educación.
- Muntaner, J. (2010). Escuela y Discapacidad intelectual. Bogotá: Ediciones de la U.
- Ministerio de Educación Nacional (2006). Orientaciones pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad cognitiva. Bogotá: Autor.
- Nieto, J., y Botías, F. (2010). Los equipos de orientación educativa y psicopedagógica. España: Ariel Educación.
- Paradiso, J., y Maida, M. (2008). Diversidad, Lenguaje y Educación. Argentina: Homosapiens.
- Sagües, A. (2008). ¿Qué hacemos cuando hacemos? México: Homosapiens.
- Troncoso y Del Cerro (2007). La educación inclusiva. Madrid: Grao.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2006). Manual de Trabajos de Grado en Especialización y Maestría y Tesis Doctorales (4ª Edición). Caracas-Venezuela: Autor.



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Venezuela