



Estrategias y métodos en el área de español para el logro de un aprendizaje significativo en estudiantes con necesidades educativas transitorias de educación básica.

Tesis que para obtener el grado de:

Maestría en Educación con énfasis en procesos de enseñanza-aprendizaje

Presenta:

Sandra Patricia Colorado Guzmán

Registro CVU 593941

Asesor tutor:

Mtra. Hilda Beas

Asesor titular:

Dra. Danitza Montalvo

Bogotá, Colombia

Mayo 2017

Dedicatorias

Dedicado a todos aquellos niños que han formado parte de mi vida y me han enseñado con su ejemplo y su vida que siempre hay algo nuevo para aprender y que, sin importar las circunstancias y obstáculos, con esfuerzo y dedicación será posible cumplir nuestras metas.

A Dios por su infinito amor y misericordia y por llamarme a esta hermosa vocación del servicio y la educación de las futuras generaciones.

A mis padres por ser luz, modelo y testimonio del amor y la entrega a los demás.

A mis hermanos por su apoyo durante mi etapa de formación profesional.

A mi esposo por su paciencia y compañía en la realización de esta maestría, al estar presente en cada etapa y motivarme con su amor, testimonio y sus palabras.

A la maestra Lucía Rodríguez, amiga y cómplice en la aventura de la educación, fiel testimonio de vocación y amor por la enseñanza.

Agradecimientos

Al Tecnológico de Monterrey, la Dra. Danitza Montalvo y especialmente a la Maestra Hilda Guadalupe Beas, quienes con su apoyo incondicional, paciencia, generosidad y guía han sido fundamentales en el logro de esta nueva etapa de formación.

Al Centro Integral José María Córdoba por permitirme realizar esta investigación y por arriesgarse a implementar nuevas estrategias para el apoyo a nuestros niños con necesidades especiales.

Al Liceo Ecológico del Norte por enseñar a sus maestros que la diferencia, en lugar de separar, debe de ser un motivo de integración, unión y respeto y por sembrar en mi vida la semilla de la inclusión.

**ESTRATEGIAS Y MÉTODOS EN EL ÁREA DE ESPAÑOL:
PARA EL LOGRO DE UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN
ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS
TRANSITORIAS DE EDUCACIÓN BÁSICA**

Resumen

El problema y el objetivo general de esta investigación se basan en el análisis del proceso utilizado por los docentes de la asignatura de Español del Centro Integral José María Córdoba para el diseño e implementación de las estrategias y métodos de enseñanza en el aula, para que sus estudiantes con Necesidades Educativas Transitorias (NET) del Tercer Grado de Básica Primaria, adquieran un aprendizaje significativo. Metodológicamente, se implementó un diseño Cualitativo con enfoque fenomenológico y se emplearon la observación, el análisis de contenido y la entrevista como técnicas de recolección de datos, así como guías de observación y matrices como instrumentos de análisis. La población del estudio constó de dos docentes y 10 estudiantes con NET. Los resultados demostraron que el diseño e implementación de estrategias, como el uso implementos tecnológicos como video beam, televisores, películas, así como trabajos en grupo, nombramiento de padrinos, asesorías persona a persona, adecuación de procesos evaluativos de acuerdo a las necesidades de cada estudiante, por parte de las docentes y la participación de los padres de familia, ha permitido que los aprendizajes adquiridos en el aula, y en los diferentes contextos donde se involucran los estudiantes, faciliten que la adquisición de nuevos conocimientos y genere en los niños con NET mayor seguridad para enfrentarse al conocimiento, disminuir la ansiedad frente a los nuevos retos que le presenta la sociedad actual y sentirse hacedores de su destino.

Índice

1. Capítulo 1. Marco teórico.....	1
1.1 Alcances de la revisión de la literatura.....	1
1.2 Análisis y desarrollo de constructos.....	1
1.2.1 Aprendizaje significativo.....	8
1.2.2 Estrategias de enseñanza – aprendizaje.....	9
1.2.3 Diseño de estrategias.....	11
1.2.4 Enseñanza del Español en Básica Primaria.....	11
1.2.5 Necesidades educativas transitorias.....	11
1.3 Integración de conceptos teóricos.....	11
2. Capítulo 2. Planteamiento del problema.....	14
2.1 Introducción al capítulo.....	14
2.2 Antecedentes del problema.....	14
2.3 Contexto del problema.....	15
2.4 Definición o planteamiento del problema.....	17
2.4.1 Preguntas de investigación.....	17
2.4.1.1 <i>Pregunta principal</i>	17
2.4.1.2 <i>Preguntas subordinadas</i>	17
2.5 Objetivos de investigación.....	18
2.5.1 Objetivo general.....	18
2.5.2 Objetivos específicos.....	18
2.6 Supuestos de investigación.....	19
2.7 Justificación de la investigación.....	19
2.8 Limitaciones y delimitaciones del estudio.....	20
2.8.1 Limitaciones.....	20
2.8.2 Delimitaciones.....	20
2.9 Definición de términos.....	20

3. Capítulo 3. Método.....	22
3.1 Enfoque cuantitativo.....	22
3.2 Participantes de la investigación.....	23
3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	24
3.3.1 Técnica de observación	24
3.3.1.1 <i>Instrumento de observación</i>	25
3.3.2 Análisis de contenido.....	26
3.3.2.1 <i>Instrumento de matriz de contenido</i>	25
3.3.3 La entrevista semiestructurada.....	26
3.3.2.1 <i>Instrumento guía de entrevista</i>	27
3.4 Procedimiento de la investigación.....	27
3.4.1 Fase Preparatoria.....	28
3.4.2 Fase de trabajo de campo.....	28
3.4.3 Fase analítica.....	28
3.4.4 Fase informativa	28
3.4.5 Fase de publicación.....	29
3.5 Estrategia de análisis de datos.....	30
4. Capítulo 4. Resultados.....	30
4.1 Análisis descriptivo e interpretación de resultados.....	30
4.1.1 Análisis descriptivo de los resultados de la observación.....	30
4.1.1.1 <i>Registro de observación</i>	32
4.1.2 Análisis descriptivo de los resultados del análisis de contenido.....	33
4.1.3 Análisis descriptivo de los resultados de la entrevista	
Semiestructurada.....	34
4.1.3.1 <i>Guía de entrevista semiestructurada a alumnos</i>	34
4.1.3.2 <i>Guía de entrevista semiestructurada a docentes</i>	36
4.2 Validez interna.....	36
4.3 Triangulación.....	37
5. Capítulo 5. Conclusiones.....	40

5.1 Hallazgos.....	40
5.1.1 Conclusiones en torno de las preguntas de investigación.....	41
5.1.2 Conclusiones en torno de los objetivos de la investigación.....	42
5.1.3 Conclusiones en torno de los supuestos.....	42
5.2 Recomendaciones.....	42
5.3 Futuras investigaciones.....	43
Referencias.....	44
Apéndices.....	50
Apéndice A. Registro de observación.....	50
Apéndice B. Matriz 1 de análisis de contenido.....	53
Apéndice C. Matriz 2 de análisis de contenido	56
Apéndice D. Guía de entrevista semiestructurada 1.....	59
Apéndice E. Guía de entrevista semiestructurada 2.....	60
Apéndice F. Resultados de la observación de profesores.....	62
Apéndice G. Matriz de análisis de contenido plan de sesión y libro.....	65
Apéndice H. Resultados entrevista semiestructurada a alumnos.....	67
Apéndice I. Resultados entrevista semiestructurada a docentes.....	68
Apéndice J. Solicitud de consentimiento y aprobación institucional.....	69
Apéndice K. Autorización institucional.....	70
Apéndice L. Registro fotográfico.....	71
Curriculum vitae.....	73

Capítulo 1: Marco Teórico

En este primer capítulo se encontrarán los alcances de la revisión de la literatura donde se hará una aproximación a temáticas relacionadas con la aplicación del aprendizaje significativo y sus diferentes componentes en las aulas de clase y en la propuesta de estrategias de enseñanza – aprendizaje, teniendo en cuenta diversas investigaciones centradas en el manejo de estudiantes con necesidad educativas de tal manera que pueda facilitarse la adquisición de conocimientos en la asignatura de Lengua Castellana. También se encontrará el análisis y desarrollo de los constructos relacionados con la presente investigación, dando claridad frente a cada uno de ellos y teniendo en cuenta los aportes de diferentes autores. Finalmente, se encontrará la integración de los conceptos teóricos vistos.

1. 1. Alcances de la revisión de la literatura

Diseñar e implementar estrategias y métodos en el aula para la enseñanza de diversas asignaturas, es uno de los principales objetivos de los docentes quienes en la actualidad deben verse enfrentados a la falta de interés y motivación de los estudiantes con respecto a la academia, así como también al sinnúmero de viejas metodologías impartidas durante su periodo de formación que no permiten que la innovación llegue a las aulas de clase. Cárdenas, (1999, citado por Moreno, 2002) afirma que la reflexión de los profesionales se ha centrado en el desarrollo de las competencias de los estudiantes, pero ha dejado de lado el tipo de formación que reciben los maestros, quienes presentan en algunos casos, un escaso desarrollo del pensamiento, pobreza de modelos cognitivos, cierta incapacidad para el razonamiento y preparación mínima para resolver problemas. En el diagnóstico realizado por Moreno (2002), la autora, después de realizada su investigación en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia tanto con docentes en formación como con sus alumnos, estudiantes de grado undécimo, reflexiona acerca del bajo nivel académico e intelectual de algunos de los maestros y concluye que por esto los docentes son considerados como profesionales de menor valía social, cultural e intelectual, sin altos niveles de incidencia en el desarrollo integral

del país. Esta situación lo sitúa como sujeto funcional dentro del aparato educativo, lo que significa que en muchas ocasiones es incapaz de comprometerse en procesos conducentes al mejoramiento de la calidad educativa, que sin duda dependen en alto grado de la calidad del maestro.

Una de las principales influencias en el proceso de innovación de los procesos de enseñanza es el constructivismo, que tiene como centro de intervención la acción del ser humano. Díaz y Hernández (2002) sugieren que la unidad de análisis de esta teoría es la acción humana mediada por el lenguaje, de ahí la importancia que se otorga al análisis del discurso. Ellos afirman que “desde esta postura, son las tradiciones culturales y las prácticas sociales las que regulan, transforman y dan expresión al psiquismo humano. En el terreno educativo, esto se traducirá en el énfasis de la función mediadora del profesor, el trabajo cooperativo y la enseñanza recíproca entre pares” (Díaz y Hernández, 2002, p.9).

En los procesos de construcción del conocimiento, aunque el docente juega un papel importante, es el estudiante el agente activo, quien debe construir su identidad personal en el marco de un contexto social y cultural determinado, con la guía adecuada de su formador. De igual manera Coll (1990, citado por Díaz y Hernández, 2002, p13), expresa que “la función del educador es engarzar los procesos de construcción del estudiante con el saber colectivo culturalmente originado. El profesor debe orientar y guiar explícita y deliberadamente la actividad constructiva del alumno”. Es el maestro quien motiva, correlaciona, genera inquietud y facilita que el estudiante acceda al conocimiento brindado las herramientas que les permitan apropiárselo.

En la década de los 90, en Colombia, con la Ley 115 de 1994, artículo 47, se promueve la igualdad en la educación, incluyendo a personas con algún tipo de discapacidad mediante programas y experiencias orientadas a la adecuada orientación educativa y asimismo la formación de docentes idóneos. En el año 2013, se aprobó la Ley 1618 en la cual se afirma que las personas con alguna discapacidad cognitiva tienen derecho a ser parte del sistema educativo convencional; por lo anterior, una nueva

política que se viene implementando es el proceso de inclusión en instituciones regulares, brindándole la oportunidad a personas con algún tipo de discapacidad o limitación física o cognitiva, de acercarse al conocimiento y poder acceder a aprendizajes que sólo estaban permitidos para niños que no presentaran algún tipo de discapacidad; sin embargo, este tipo de políticas implica que los maestros estén dispuestos a aceptarlos en el aula de clase y generar otro tipo de estrategias de enseñanza.

En el estudio realizado por LeRoy y Simpson, (1996 citados por Avramidis y Norwich, 2004), al analizar el impacto de la inclusión en el estado de Michigan, a lo largo de un periodo de tres años se obtuvo como resultado que a medida que aumentaba la experiencia de los docentes con alumnos con necesidades educativas, también aumentaba su confianza en sí mismos como profesores. A pesar de la formación universitaria, es solamente desde la práctica y la interrelación con estudiantes con algún tipo de necesidad educativa donde los docentes reconocen si realmente están capacitados o no para desarrollar tal misión.

Además de los estudiantes, otro agente importante en los procesos de educación es el docente, junto con las estrategias que emplee en el aula, de tal manera que los conocimientos impartidos en el aula se hagan vida en la realidad de sus estudiantes. Como lo afirma Ramírez (2005) es el maestro quien guía al estudiante hacia el conocimiento científico y debe ponerlo en contacto con situaciones que le permitan elaborar su propio conocimiento. Las estrategias docentes se pueden definir como los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos, diversos autores (Mayer, 1984; Shuell, 1988; West, Farmer y Wolf, 1991) citados por García (2005).

En Colombia, en los procesos educativos desde preescolar hasta media vocacional, se ha podido evidenciar que se vienen implementando estrategias por parte de los docentes que pretenden llevar a los estudiantes a aportar sus conocimientos previos y a partir de los mismos adquirir los nuevos. Como sugiere (Ballester, 2005, p.2) “para que

se produzca un auténtico aprendizaje, es necesario conectar la estrategia didáctica del profesor con las ideas previas del alumnado y presentar la información de manera coherente, construyendo de manera sólida los conceptos, interconectando unos con otros en forma de red de conocimiento”. Esta red de conocimiento permite hilar lo conocido con lo nuevo y crear nuevos esquemas mentales de tal manera que cada día se incrementen los aprendizajes. Gracias a nuevas metodologías como la implementación y empleo de las TIC el campo de conocimientos se amplía y se brinda la oportunidad de acceder a nuevos mundos.

Otro concepto a tener en cuenta en la presente investigación es el aprendizaje significativo el cual se presenta cuando se relacionan los contenidos con lo que el alumno ya conoce. En el aprendizaje significativo, como lo afirma Ausbel (1983), se produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones logrando que estas adquieran un significado y se integren a la estructura cognitiva, no arbitraria ni sustancialmente. En este tipo de aprendizaje se establecen relaciones entre conceptos.

Algunas variables en la experiencia de la práctica del aprendizaje significativo son el trabajo abierto, entendido como la posibilidad de trabajar con diferentes tipos de estudiantes; la motivación como agente de participación e interés por el trabajo; el medio, pues es en éste donde interactúan los estudiantes y ponen en práctica lo aprendido; la creatividad, que permite que se potencialicen la imaginación y la inteligencia; el uso de mapas conceptuales con el fin de relacionar y conectar los conceptos adquiridos y la adaptación curricular como herramienta fundamental para estudiantes con necesidades educativas especiales (Ballester, 2005, p.5).

Con respecto a la importancia de la lectura en el desarrollo de competencias y aplicabilidad del aprendizaje significativo, investigaciones como la de García (2005) plantean que no se relaciona lo leído con las propias experiencias debido a que no hay interés para ir más allá de la narración y adentrarse en todo lo que implica el texto. En su investigación se evaluó la necesidad de implementar estrategias de acercamiento a la

lecto escritura desde la etapa preescolar como base para la construcción de nuevos conocimientos. Perkins (2000 citado por Miranda, 2005) plantea que leer es un proceso que involucra al lector de forma activa, si la comprensión que efectúa revela, por ejemplo, no sólo explicación sino aplicación en la vida cotidiana, lo que implica que desde las aulas deben implementarse espacios de lectura significativa que permitan la aplicabilidad de lo leído en la vida diaria. En la investigación realizada por Miranda (2005), se evidencia que a los estudiantes les gusta leer aunque se hacía más como el cumplimiento de un requisito y no como un hábito adquirido; ellos prefieren la lectura de revistas sobre el espectáculo porque su lectura no implica procesos de análisis especializados y se les dificulta hacer correlaciones entre lo leído, lo aprendido y la vida diaria. Para la realización de esta investigación, Miranda (2005) afirma que se tuvieron en cuenta las experiencias de lectura del sujeto, los temas de su interés y el reconocimiento social y cultural que le asigna a esta práctica; Esta investigación se centró en la lectura como estrategia en la enseñanza de la Historia de México.

Teniendo en cuenta lo anterior, frente a la falta de interés por la lectura, la comunicación y la necesidad de interactuar, deben utilizarse aquellos medios que motiven a los estudiantes a acercarse a estos procesos. En la actualidad el empleo de ordenadores, Internet, redes sociales, se ha convertido en una nueva metodología para la aplicación y adquisición de nuevos conocimientos. Sin embargo, como se ha evidenciado por parte de la investigadora en su experiencia docente, y por lo referido por otros docentes, estas herramientas no son empleadas adecuadamente por los menores en formación lo que ha generado el surgimiento de nuevos códigos de comunicación escrita; códigos que no tienen en cuenta la gramática, la redacción y la coherencia de textos.

El trabajo en el aula apoyado en Internet puede generar que los estudiantes se interesen en las actividades y temáticas programadas incrementando su comprensión sobre el tema tratado y volver a emplear dichas actividades, actualizándolas de acuerdo a las necesidades del docente y el estudiante como lo afirma Dodge (1995 citado por Holguín, 2005). Lo anterior, implica del docente una mayor actualización en nuevas

metodologías y facilitar la transferencia de tales herramientas en la vida diaria de sus estudiantes.

La investigación realizada por Carpio (2010) en la ciudad de Ambato, Ecuador, se centra en la aplicación de un software que facilite la adquisición de conocimientos y los haga significativos para los partícipes del proceso. En los resultados obtenidos en esta investigación, se evidencia la necesidad de acercar a los estudiantes a los ambientes virtuales y demás tecnologías con el fin de facilitar su empleo y motivarlos a utilizar recursos diferentes a las redes sociales, generando la inquietud por adquirir nuevos conocimientos y explorar otras plataformas.

En el colegio donde se desarrolló la presente investigación se reconoce una carencia de conocimiento, manifestada por los docentes en reuniones de área con los directivos docentes, con respecto a estrategias apoyadas en las TIC que puedan ser implementadas en el trabajo con estudiantes con necesidades educativas transitorias, de tal manera que puedan tener la oportunidad de acceder al conocimiento como sus demás compañeros. En la investigación realizada por Prefasi, Magal, Garde y Giménez (2010) se hace una descripción de diferentes intentos por implementar tecnologías en las aulas para personas con discapacidad. Las conclusiones planteadas por ellos evidencian la poca o ninguna empleabilidad de herramientas como Internet, textos digitales y otros. Si bien es cierto que la inclusión de las TIC puede modificar el proceso de enseñanza y aprendizaje, se debe partir de la base de que hoy un ciudadano que no maneje las Nuevas Tecnologías de Información, tiene la posibilidad de quedar excluido.

1.2. Análisis y desarrollo de constructos

En este apartado se presentan los principales constructos relacionados con el tema de investigación enfatizando en las definiciones, características y principales aportes al estudio del aprendizaje y las estrategias de enseñanza.

1.2.1. Aprendizaje Significativo. Ausubel (1983), al hablar de aprendizaje significativo, resume sus postulados básicos en la siguiente frase: “si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: el factor más importante

que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente”. Y es desde esa postura que debe interpretarse el aprendizaje significativo. Debe relacionarse lo que se sabe con lo nuevo que se va a aprender, de ahí que los docentes deben darse a la tarea de conocer a sus estudiantes, indagar, fomentar el diálogo.

Como lo afirma Rodrigues (2006) para que se produzca aprendizaje significativo deben presentarse dos condiciones fundamentales: una actitud significativa de aprendizaje por parte del estudiante y la presentación de un material potencialmente significativo, el cual debe tener un significado lógico y que existan subsumidores adecuados en el sujeto que permitan la interacción con el material nuevo que se presenta.

“Cuando el sujeto es consciente de lo que sabe y de lo que no sabe con respecto a una información, tiene la posibilidad de conectar entre lo conocido y lo nuevo, permitiéndole alcanzar un grado mayor de comprensión y, por tanto, de significación. El aprendizaje significativo postula que el conocimiento no puede transmitirse directamente del profesor a los alumnos, porque es un conocimiento personal, es decir, construido por el propio alumno, siendo una construcción peculiar, puesto que se construye algo que ya existe. El alumno adquiere un papel activo seleccionando, organizando, transformando y moldeando las informaciones que ha de aprender y, por supuesto, siempre auxiliado y orientado por los conocimientos previos que ya posee sobre dichas informaciones” (Lara, 1997, p. 33).

En el aprendizaje significativo las nuevas informaciones van adquiriendo nuevos significados ampliando así la estructura cognitiva la cual se refiere al patrón de relaciones entre los conceptos de memoria. Es el constructo hipotético que se refiere a la organización de las relaciones entre conceptos en la memoria semántica o a largo plazo, Shavelson (1972 citado por García 2002).

1.2.2. Estrategias de Enseñanza – Aprendizaje. El término estrategia definida por Nisbet y cols, (1986, citados por Monereo 1997), hace referencia a la guía de las acciones que hay que seguir y que es anterior a la elección de cualquier otro procedimiento para actuar y que también pueden ser definidas como procesos para la toma de decisiones, empleando diferentes tipos de conocimiento.

“Una estrategia docente es un recurso, método o técnica planificado por el docente basándose en las necesidades o requerimientos de su grupo de estudiantes, y así poder facilitar un aprendizaje significativo, es decir son actividades o procedimientos planificados que emplea el docente para guiar o ayudar al estudiante a un logro placentero de aprendizajes significativos previstos” (Reyes, 2014)

Estrella (2010 citado por Fajardo, 2013) afirma que el papel de las distintas estrategias de aprendizaje tiene como meta den el proceso educativo que el aprendizaje sea capaz de actuar en forma autónoma y autorregulada. Se resalta la importancia de los procesos de autonomía en los estudiantes y es el maestro el modelo a seguir, de tal manera que las personas a su cargo tengan la posibilidad de adquirir procesos autónomos y se les facilite alcanzar las metas de aprendizaje que se les propongan. Para que los estudiantes se conviertan en participantes activos del aprendizaje deben utilizarse nuevas estrategias cognitivas y metacognitivas, un aprendizaje estratégico, como lo definieron Paris, Lipson y Wixton,(1983, citados por Lara, 1997) el cual le permite a los estudiantes ser capaces de aprender a aprender. Anijovic (2009, p. 4) define las estrategias de enseñanza como “el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que nuestros alumnos comprendan, por qué y para qué”.

Los primeros intentos por brindar formación en estrategias de aprendizaje y enseñanza estratégica a los docentes, se inició en la década de los ochenta, pero fue en la década de los años noventa cuando se iniciaron los estudios acerca de su impacto.

Con respecto a cómo deben emplearse las estrategias de aprendizaje, Moreno (2003) manifiesta es necesario generar en el docente la necesidad de reflexionar sobre sus propios procesos de aprendizaje con el fin de que logre entender de qué manera sus estudiantes aprenden y les brinden las estrategias para aprender. Para que los estudiantes se conviertan en participantes activos del aprendizaje deben utilizarse nuevas estrategias cognitivas y metacognitivas, un aprendizaje estratégico, como lo definieron Paris,

Lipson y Wixton, 1983 citados por Lara, 1997, el cual le permite a los estudiantes ser capaces de aprender a aprender.

De acuerdo a lo manifestado por algunos docentes de la escuela donde se llevó a cabo la investigación, la enseñanza en muchas de las universidades encargadas de la formación de los docentes tiene como base formar en metodologías, didácticas y contenidos, sin formar en estrategias novedosas que les permitan trabajar con cualquier tipo de población sin miedo a innovar. Lunenberg y Korthagen, (2005 citados por Chocarro, Gonzalez y Sobrino, 2007) sugieren que se hace necesario que los educadores dejen de lado la influencia que en ellos ejerce la forma en que fueron enseñados en su proceso de formación pues éste no se ajusta a las necesidades de sus estudiantes, pues a pesar de la generación de nuevos estilos de enseñanza y aprendizaje, se sigue implementando la educación tradicional en la que fueron formados.

1.2.3. Diseño de estrategias. Moreno (2003), basándose en el enfoque constructivista planteado por Pozo, presenta una propuesta frente a los procesos de enseñanza aprendizaje donde afirma que se debe enfatizar en el papel de la autorregulación, donde el alumno es el hacedor de su propio aprendizaje y el maestro es el mediador de dicho proceso. De igual manera, destaca la importancia de un trabajo donde medie la relación con otros; deben tenerse en cuenta las particularidades de cada estudiante, debe mantenerse una comunicación constante, tener en cuenta los ritmos de aprendizaje, el proceso individual de los estudiantes y no el resultado final.

En el diseño de estrategias pueden identificarse los siguientes momentos: actividades de motivación, presentación del objetivo y el enfoque que se utilizará en el desarrollo de las experiencias de aprendizaje planificadas. Esta fase tiene por finalidad despertar el interés, crear expectativas y suscitar inquietudes en el grupo de estudiantes, dirigiendo la atención hacia lo más importante de la temática expuesta (Reyes, 2014).

Uno de los pasos para diseñar estrategias didácticas es el darle nombre a la estrategia, personalizarla de tal manera que se genere sentido de pertenencia y permita que tanto el maestro como el estudiante se apropien de dicha estrategia, de acuerdo con lo planteado por Feo (2010).

1.2.4. Enseñanza de Lengua Castellana en Básica Primaria. El Ministerio de Educación Nacional de Colombia, (MEN), en el año 1998, divulgó los Lineamientos Curriculares en Lengua Castellana, aún vigentes, con el fin de que las instituciones educativas tuvieran en cuenta los cinco ejes desde donde deberían presentar sus propuestas de enseñanza y contenidos académicos de acuerdo al énfasis de la institución educativa y las necesidades de los estudiantes. En el caso de la asignatura de Lengua Castellana esta debe ser de obligatoria enseñanza desde el Grado Primero de Básica Primaria hasta el Grado Undécimo de Media Vocacional y es considerada como una de las asignaturas centrales en la formación académica de los estudiantes. Entre los ejes formulados por el MEN se encuentran: construcción de sistemas de significación, interpretación y producción de textos, procesos culturales y estéticos relacionados con el lenguaje y la literatura, procesos culturales implicados en la ética de la comunicación, y el desarrollo del pensamiento. Además, con el Decreto 1290 de 2009 se establece que los estudiantes sean evaluados de acuerdo con sus capacidades y ritmos de aprendizaje.

En el grupo de habilidades que se pretende que los estudiantes adquieran desde el aprendizaje de la Lengua Castellana se encuentran hablar, leer, escribir y comprender con coherencia, claridad y seguridad. Se pretende que los estudiantes aprendan competencias comunicativas, discursivas y sean capaces de sustentar sus ideas con argumentos válidos y claros.

1.2.5. Necesidades Educativas Transitorias. En Colombia, las Leyes 1616 y 1618 de 2013, formularon las medidas especiales para personas con trastornos de salud mental y en condición de discapacidad. Conceptos como necesidades educativas transitorias empiezan a manejarse en las instituciones educativas regulares, iniciándose un verdadero proceso de inclusión, el cual debe ser adoptado por las instituciones educativas y, debido a que no cuenta con formación para los docentes de estos deben verse enfrentados a situaciones desconocidas con estudiantes que no se comportan como la mayoría y requieren mayor dedicación y esfuerzo.

Cuando se habla de necesidades educativas transitorias se hace referencia a aquellas fallas transitorias que pueden presentar algunos estudiantes, entre los 6 y los 12

años, en destrezas básicas como hablar, escuchar, leer, escribir, comprender, realizar cálculos matemáticos y/o manejar emociones por causa de mal aprestamiento, disfunción hormonal fisiológica, enfermedades virales, retardos fisiológicos del desarrollo, disfunción ambiental o afectiva. En el aula de clase los docentes deben trabajar con estudiantes con dificultades de atención, síndrome de Asperger con alta funcionalidad, déficit cognitivo leve, trastornos de las habilidades escolares como disgrafía, dislexia, discalculia, disortografía, además de niños con discapacidad visual o auditiva y deben integrar a todo el grupo y presentar los contenidos de cada una de sus clases de tal manera que todos los estudiantes puedan comprenderlos y apropiarlos para sí. Estos trastornos se pueden superar en corto tiempo y no incidir negativamente a largo plazo siempre y cuando se intervengan oportuna y adecuadamente desde el ámbito de la salud como el educativo. Se requiere de la intervención de psicólogos, terapeutas ocupacionales, fonoaudiólogos y educadores especiales, quienes deben brindar apoyo a los educadores en el aula y así facilitar su trabajo y el de los menores con NET; sin embargo se debe contar con el compromiso de los padres de familia, pues, en el caso de Colombia, los profesionales antes mencionados solo pueden intervenir desde las empresas prestadoras de servicios de salud y para lograr su valoración profesional se debe pasar por un largo proceso burocrático que debe ser realizado por los padres.

Moreno (2003) destaca la importancia de generar estrategias de enseñanza para niños con dificultades de aprendizaje o con otras necesidades educativas especiales de tal manera que se logre un trabajo interdisciplinario entre el docente y otros agentes de formación escolar como los psicopedagogos u orientadores escolares. LeRoy y Simpson (1996, citados por Avramedis, 2004) en su estudio realizado en el estado de Michigan, a lo largo de un período de 3 años demostraron que a medida que aumentaba la experiencia de los docentes con alumnos con necesidades educativas especiales, también aumentaba su confianza en sí mismos como profesores.

Debido a que las instituciones educativas en Colombia tienen libertad frente a sus métodos de enseñanza, inclusión y evaluación, la mayoría de menores con NET deben de ingresar a la educación pública, por sus mínimos costos económicos y tratar de

adaptarse a lo que sus docentes les brinden. Infortunadamente en la mayoría de los casos, estos colegios se especializan en el trabajo con alguna de las discapacidades impidiendo que los niños con NET puedan avanzar en sus procesos de aprendizaje. Otra limitante es la falta de actualización de algunos docentes mayores quienes transmiten sus enseñanzas y evalúan a los estudiantes sin diferenciar si presentan o no algún tipo de NET lo que genera que los menores, sean excluidos de la educación formal o deban reiniciar los diferentes cursos.

Se hace necesario que en las universidades y demás centros de formación para docentes, en Colombia, tengan en cuenta en el diseño de sus currículos, asignaturas encaminadas a la formación en técnicas de intervención y enseñan para personas con discapacidad cognitivas o física de tal manera que puedan desarrollarse adecuadamente los procesos de inclusión en escuelas regulares. Desde el año 2013 el gobierno colombiano ha invertido recursos encaminados a la formación y actualización de los docentes de colegios públicos y en ciudades como Bogotá cada año se incrementa la oferta educativa en las universidades en áreas de formación relacionadas con la inclusión lo que se espera redunde en un beneficio para los menores con NET.

1.3. Integración de conceptos teóricos

Después de realizar la revisión teórica de los constructos y las investigaciones que se han realizado en torno al diseño e implementación de estrategias de enseñanza – aprendizaje, indagar acerca del rol del docente y la revisión de los postulados básicos del aprendizaje significativo y el constructivismo, se hace evidente que aunque es variada la literatura que existe sobre estos temas, los agentes principales del aprendizaje han sido los estudiantes que no poseen algún tipo de discapacidad o limitación física o cognitiva.

Debido a lo anterior, niños y jóvenes que presentan características especiales tanto a nivel cognitivo como físico o de comportamiento ven aún limitada la capacidad de los docentes para generar estrategias de enseñanza- aprendizaje que les permitan acceder al

conocimiento y estar en capacidad de enfrentar la vida con tranquilidad y herramientas que faciliten su vida diaria.

Es necesario que, para que haya equidad para todos los participantes del proceso educativo, los docentes aprendan nuevas metodologías y se actualicen en nuevas metodologías de enseñanza, aprendan a utilizar los avances tecnológicos de última generación y renueven su trabajo en las aulas.

Después de realizar esta revisión teórica y la experiencia de docentes que han comentado sus necesidades, surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo los docentes de la asignatura de Español del Centro Integral José María Córdoba diseñan e implementan estrategias y métodos de enseñanza en el aula para que sus estudiantes con Necesidades Educativas Transitorias (NET), del Tercer Grado de Básica Primaria, adquieran un aprendizaje significativo?

Capítulo 2: Planteamiento del Problema

2.1. Introducción al capítulo

Este capítulo tiene como objetivo principal el conocer el contexto en el cual se llevará a cabo la investigación de tal manera que se pueda identificar con claridad el problema de investigación, los objetivos de la misma y sus participantes.

2.2. Antecedentes del problema

Debido a los procesos de inclusión que se presentan en los colegios oficiales en Colombia, los cuales exigen que niños y adolescentes con algún tipo discapacidad física o cognitiva, con niveles altos de funcionalidad deben ser recibidos para iniciar o continuar sus procesos académicos, se han generado un sinnúmero de inquietudes acerca de la manera en que puede implementarse la inclusión escolar, por parte de los directivos docentes y maestros que deben trabajar a diario con ellos. Cuando los menores con NET ingresan al colegio donde se realizó la presente investigación, generalmente los padres no informan de las dificultades que los niños presentan y es hasta después de algunas semanas de transcurrido el año escolar cuando los directores de grupo los reportan a la psicóloga de la institución quien, junto con la educadora especial, realiza el diagnóstico mediante la aplicación de pruebas estandarizadas como el WISC IV TR, ENI (Evaluación Neuropsicológica Infantil), Test de Bender, entre otras. Posteriormente los padres son citados por la psicóloga quien los remite al servicio de salud para iniciar el acompañamiento terapéutico correspondiente.

En las universidades responsables de la formación de docentes, el tema de la inclusión escolar ha sido abordado desde hace pocos años, razón por la cual, un número indeterminado de docentes vinculados con colegios oficiales, por su edad y tiempo de experiencia, aplican el enfoque de la educación tradicional al desconocer las nuevas metodologías y estrategias de trabajo para con esta población.

En el año 2009 se inició en Bogotá, el proceso de vinculación de docentes orientadores en las instituciones de educación pública teniendo como uno de los requisitos para inscribirse, el ser profesional en Psicología, Trabajo Social, Terapia Ocupacional o tener una especialización en orientación escolar o trabajo con familias. Gracias a la vinculación de este grupo de profesionales, la investigadora inició un proceso de intervención encaminado a mejorar la calidad de vida de niños y jóvenes y fue, desde esta experiencia, que se identificaron estudiantes que no cumplían con las exigencias de los docentes y de quienes se justificaba la reprobación o exclusión de la vida escolar por no ser estudiantes promedio.

Gracias a la experiencia mencionada anteriormente, la observación y los estudios en psicología y neuropsicología desarrollados por la autora de esta tesis, se tomó la decisión de abordar esta problemática, iniciando por la realización de una valoración profesional de los estudiantes de Básica Primaria, remitidos por los docentes para identificar si existía alguna discapacidad, en caso de existir, y trazar líneas de atención con el fin de ayudarlos en su vida académica, pues las posibilidades de éxito en la vida escolar eran pocas y la única solución para los docentes y los padres era retirarlos del colegio y no continuar con la vida escolar debido a su difícil manejo o simplemente por no ser capaces de aprender y actuar como los demás.

2.3. Contexto

El Centro Integral José María Córdoba, fue fundado en 1972 y forma parte de la Secretaría de Educación del Distrito de la ciudad de Bogotá, Colombia. Se encuentra ubicado en la Localidad Sexta, Tunjuelito, en el barrio El Tunal, al sur de la ciudad. Su Proyecto Educativo Institucional es: Formación humanista para una vida trascendente.

De acuerdo con su Manual de Convivencia (2013), la misión del Centro Integral José María Córdoba es ofrecer educación formal a niños, jóvenes y adultos en los niveles de preescolar, básica y media articulada con la educación superior mediante procesos y experiencias de tipo axiológico, cognitivo, tecnológico, lúdico y estético, a

través de los cuales los estudiantes desarrollan sus potencialidades, construyen su proyecto de vida y se preparan para un buen desempeño en los diferentes escenarios de la vida social, académica y laboral. En cuanto a su visión afirma que como institución educativa será reconocida por su dinamismo y capacidad para adaptarse a las exigencias sociales de la época, promoverá el respeto por los seres humanos y el medio ambiente, propiciará la formación de ciudadanos con sólidos principios éticos, competentes para la comunicación, para el trabajo y la participación en la vida social y política. Los valores y principios en los que se fundamenta son la autoestima, el respeto por la diferencia, la autonomía con responsabilidad, coherencia entre el pensar, el decir y el hacer, el sentido de pertenencia, la visión de futuro, la honestidad y la ética del cuidado.

La escuela cuenta en la actualidad con un promedio de 2600 estudiantes distribuidos en tres jornadas académicas: mañana, tarde y noche y atiende estudiantes de las localidades Tunjuelito, Ciudad Bolívar y Rafael Uribe Uribe, cuyo nivel socioeconómico es bajo.

Coll, 1988 citado por Díaz y Hernández, 2002, hace énfasis en la importancia de la promoción de los procesos de crecimiento personal del estudiante en el medio cultural en el que se desenvuelve. Se hace evidente la diferencia existente en los contenidos y métodos que se emplean en los procesos de formación de los estudiantes dependiendo de su estrato socio-económico y de la institución educativa a la que está vinculado. Niños y jóvenes de bajos recursos económicos poseen menos herramientas de acceso a la información y de trabajo en el aula; sus padres, en la mayoría de los casos, sólo poseen estudios en básica secundaria y sus expectativas de vida se limitan a conseguir los ingresos suficientes para sobrevivir. No existe la cultura de la lectura, ni diálogo en familia ni metas para mejorar la calidad de vida de sus hijos. Una situación muy diferente es aquella que se presenta en los estratos con altos ingresos económicos, donde el acceso a nuevas tecnologías, así como también a libros especializados, influencias culturales positivas y la posibilidad de formar a sus hijos en colegios de alto nivel educativo. Los docentes de Español de básica primaria, en su mayoría, están vinculados con la educación pública desde hace más de quince años y no tienen formación en

manejo con estudiantes con necesidades educativas transitorias, además son personas mayores de 50 años y no manifiestan deseo por cambiar sus procesos de enseñanza.

2.4. Definición o Planteamiento del Problema.

Para el desarrollo de esta tesis se inició con una revisión de las problemáticas que vienen presentando los estudiantes del Centro Integral José María Córdoba relacionadas con el bajo rendimiento académico especialmente en la asignatura de Español debido al reporte de los docentes al no poder desarrollar sus clases adecuadamente. Se encontró que la mayoría de los casos remitidos por los maestros, eran niños con dificultades de aprendizaje, déficit cognitivo leve o problemas de atención.

2.4.1. Preguntas de Investigación

2.4.1.1. Pregunta principal. ¿Cómo los docentes de la asignatura de Español del Centro Integral José María Córdoba diseñan e implementan estrategias y métodos de enseñanza en el aula para que sus estudiantes con Necesidades Educativas Transitorias, (NET) del Tercer Grado de Básica Primaria, adquieran un aprendizaje significativo?

2.4.1.2. Preguntas subordinadas.

1. ¿Cuáles son las estrategias y métodos de enseñanza utilizadas en la clase de español por el docente para que sus estudiantes con Necesidades Educativas Transitorias (NET) del Tercer Grado de Básica Primaria, adquieran un aprendizaje significativo?

2. ¿Cómo diseñan los docentes de la asignatura de Español estrategias y métodos de enseñanza para que sus estudiantes con Necesidades Educativas Transitorias (NET) del Tercer Grado de Básica Primaria, adquieran un aprendizaje significativo?

3. Cómo implementan los docentes de la asignatura de Español estrategias y métodos de enseñanza en el aula, para que sus estudiantes con Necesidades Educativas Transitorias (NET) del Tercer Grado de Básica Primaria, adquieran un aprendizaje significativo?

4. ¿Cómo se evidencia el aprendizaje significativo de las clases de español por los estudiantes con Necesidades Educativas Transitorias (NET), del Tercer Grado de Básica Primaria?

2.5 Objetivos de Investigación

2.5.1. Objetivo general. Analizar el proceso utilizado por los docentes de la asignatura de Español del Centro Integral José María Córdoba para el diseño e implementación de las estrategias y métodos de enseñanza en el aula, para que sus estudiantes con Necesidades Educativas Transitorias (NET) del Tercer Grado de Básica Primaria, adquieran un aprendizaje significativo.

2.5.2. Objetivos específicos.

1. Describir las estrategias y métodos de enseñanza utilizadas en la clase de español por el docente para que sus estudiantes con Necesidades Educativas Transitorias (NET) del Tercer Grado de Básica Primaria, adquieran un aprendizaje significativo.

2. Describir el procedimiento del diseño de estrategias y métodos de enseñanza que los docentes de la asignatura de Español realizan para que sus estudiantes con Necesidades Educativas Transitorias (NET) del Tercer Grado de Básica Primaria, adquieran un aprendizaje significativo.

3. Describir la implementación de estrategias y métodos de enseñanza que los docentes realizan en las clases de Español para que sus estudiantes con Necesidades Educativas Transitorias (NET) del Tercer Grado de Básica Primaria, adquieran un aprendizaje significativo

4. Describir las evidencias del aprendizaje significativo de las clases de español de parte de los estudiantes con Necesidades Educativas Transitorias (NET) del Tercer Grado de Básica Primaria.

2.6 Supuestos de Investigación

Se supone que las estrategias y métodos de enseñanza empleados por los docentes en la asignatura Español de Grado Tercero de Básica Primaria son efectivos para la adquisición de un aprendizaje significativo de los alumnos con NET.

2.7 Justificación de la investigación

Conveniencia de la investigación: El desarrollo de esta investigación servirá para conocer cómo se dan los procesos de inclusión de estudiantes con NET en aulas regulares, lo que permitirá mejorar la calidad de vida de los mismos y mejorar los procesos que se vienen desarrollando en la actualidad.

Relevancia social: A nivel social, permitirá que se incluyan a aquellos niños que por presentar algún tipo de discapacidad hayan sido excluidos del sistema escolar siendo ellos los primeros beneficiados, así como también sus padres y maestros.

Implicación práctica: En cuanto a las implicaciones que esta investigación puede tener, se podrán resolver las dificultades, no solamente en el área de Español, sino también en las demás asignaturas, pues al tener mayores habilidades en esta área, las mismas podrán ser empleadas en las demás asignaturas del currículo mejorando el nivel académico de los niños con NET.

Valor teórico: Se pretende llenar el vacío existente en el manejo de niños con necesidades educativas transitorias en aulas regulares y con los resultados obtenidos facilitar a los diferentes miembros de la comunidad educativa la implementación de nuevas estrategias de trabajo en el aula en las diferentes asignaturas.

Utilidad metodológica: Esta investigación puede ayudar a crear nuevos estudios para el manejo de menores con necesidades educativas especiales y los instrumentos empleados para recolectar y analizar los datos facilitarán la realización de estudios similares.

2.8. Limitaciones y delimitaciones del estudio

2.8.1. Limitaciones. Inicialmente se pretendía realizar esta investigación con lo grados primero, segundo y tercero pero los docentes de los dos primeros grupos se negaron a participar lo que no permitió hacer la revisión de las estrategias por ellos empleadas.

2.8.2. Delimitaciones. Debido al paro de maestros que se presentó en Colombia, con una duración de doce días hábiles, se retrasaron los procesos de aplicación y análisis de resultados de las observaciones, entrevistas y análisis de contenido.

2.9 Definición de términos

Aprendizaje significativo : Es aquel que el estudiante ha logrado interiorizar y retener luego de haber encontrado un sentido teórico o una aplicación real para su vida; este tipo de aprendizaje va más allá de la memorización, ingresando al campo de la comprensión, aplicación, síntesis y evaluación. Dicho de otra forma, el aprendizaje debe tener un significado real y útil para el estudiante, soslayando la visión de aprender por el simple hecho de hacerlo Picardo, 2005. También se define como el tipo de aprendizaje que incorpora, a la estructura mental del alumno, los nuevos contenidos curriculares y que pasan a formar parte de su memoria comprensiva. Opera mediante el establecimiento de relaciones no arbitrarias entre los conocimientos previos del alumno y el nuevo conocimiento. Este proceso exige que el contenido sea potencialmente significativo, tanto desde el punto de vista lógico como psicológico, y que el alumno esté motivado. (Miranda, 2012)

Educación Básica: Abarca la educación Inicial, Preescolar, Primaria y Secundaria. En primaria se continúa con el conocimiento científico y social y se pone énfasis en la adquisición de las habilidades comunicativas, el desarrollo del pensamiento lógico matemático, como dos grandes áreas instrumentales para el acceso al desarrollo de habilidades en el campo natural y social. (Miranda, 2012)

Estrategias metodológicas: Es un sistema de acciones que se realizan con un ordenamiento lógico y coherente en función del cumplimiento de objetivos educacionales, es decir, constituye cualquier método o actividad planificada que mejore el aprendizaje profesional y facilite el crecimiento personal del estudiante. (Picardo, 2004).

Necesidades Educativas Transitorias (NET): Hacen referencia a aquellas necesidades derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta, por dificultades específicas de aprendizaje, por altas capacidades intelectuales o por incorporación tardía al sistema educativo o por condiciones personales o de historia escolar. (Castaño, 2010)

Capítulo 3: Método

En este capítulo se aborda la metodología de investigación que va a ser utilizada para dar respuesta a la pregunta de investigación y a los objetivos planteados. Debido a lo anterior, la metodología propuesta es la cualitativa, concretamente el enfoque fenomenológico. Para el desarrollo de la investigación se emplearán como instrumentos de recolección de la información la observación, entrevistas y revisión de contenidos

3.1 Enfoque cualitativo

El enfoque metodológico que se empleó en el desarrollo de la tesis fue la metodología cualitativa. La investigación cualitativa es un “multimétodo focalizado, incluyendo interpretación y aproximaciones naturalistas a su objeto de estudio” (Denzin, 2012, p.2). Lo anterior significa que los investigadores cualitativos estudian las cosas en su ambiente natural, pretendiendo entender o interpretar los fenómenos en términos de los significados que la gente les otorga.

Dentro del enfoque cualitativo se empleó la fenomenología la cual, como lo afirma Leal (2000), busca la comprensión y mostración de la esencia constitutiva de dicho campo; En este proceso de comprensión - demostración, el investigador debe tener en cuenta una serie de etapas que, Martínez (1989 citado por Leal, 2000) son: etapa previa o de clarificación de los presupuestos de los cuales parte el investigador; etapa descriptiva, en la que se expone una descripción que refleja, lo más fielmente posible, la realidad vivida por el(los) individuo(s), en relación al tópico que se investiga; etapa estructural, que implica el estudio y análisis fenomenológico propiamente dicho y la discusión del resultado del análisis efectuado, en contraste con lo planteado por otras investigaciones del tema o tópico abordado.

La investigación cualitativa ha sido descrita como inductiva pues los investigadores desarrollan conceptos, intelecciones y comprensiones partiendo de pautas de los datos; se ven el escenario y a las personas en una perspectiva holística,

considerados como un todo, tanto en el contexto de su pasado así como las situaciones en las que se encuentran (Taylor y Bogden, 1988 citados por Oviedo, 2015). También es de destacar que los investigadores cualitativos deben ser sensibles a los efectos que ellos mismos causan sobre las personas que son objeto de su estudio, interactuar con los informantes de un modo natural y no intrusivo. Es necesario para la perspectiva fenomenológica y por lo tanto para la investigación cualitativa experimentar la realidad tal como otros la experimentan. En este tipo de estudios todo es un tema de investigación y todas las perspectivas son valiosas.

Al hablar de fenomenología, (Ramírez, 2016, p.4) afirma que ésta se basa en cuatro conceptos: la temporalidad, la espacialidad, la corporalidad y la relacionalidad o comunidad, considerando que los seres humanos se encuentran vinculados con su mundo y ponen énfasis en su experiencia vivida, la cual aparece en el contexto de las relaciones con objetos, personas, sucesos y situaciones.

3.2 Participantes de la investigación

Para el desarrollo de la investigación se tomó la decisión de trabajar con estudiantes de Tercer Grado de básica primaria del Centro Integral José María Córdoba, quienes son en total 105 niños y niñas; de este grupo de estudiantes se determinó trabajar con 10 pues forman parte del grupo de estudiantes con necesidades educativas transitorias, entre ellas déficit cognitivo, atención dispersa, hiperactividad y trastornos de aprendizaje y presentan bajo rendimiento académico en el área de español, y dos de las docentes de Grado Tercero pues cada una tiene diferentes metodologías de enseñanza de la asignatura. De acuerdo a Lozano y Herrera (2012) la elección de los participantes es un aspecto que requiere cuidado, dado que dependiendo de la selección, puede conllevar a que la información sea cuestionable o interferir en la generalización de la población.

La selección de participantes se hizo por conveniencia debido a la facilidad de encontrar en el mismo espacio educativo las características requeridas para la

investigación. Según Mejía (2000), la selección de participantes se realiza de acuerdo a su fácil disponibilidad. Este tipo de muestreo es de fácil realización y no implica costos. Este tipo de muestra se utiliza principalmente en la etapa exploratoria de la investigación para generar hipótesis, elegir problemas de estudio y aproximarse a la caracterización del objeto de investigación.

3.3 Técnicas e instrumentos de Recolección de Datos

Para continuar con el proyecto de investigación se emplearon técnicas de recolección de datos como la observación no participante, la entrevista semi-estructurada y el análisis de contenido.

3.3.1 Técnica de observación. Una de las técnicas para el proceso de recolección de datos es la observación. Según Martínez (2011) hay dos tipos de observación que pueden emplearse en investigaciones cualitativas: la observación objetivante donde se trabajan datos y enunciados representativos, despojados de su experiencia empírica; y la observación participante que trata de dar cuenta de dicha experiencia y cómo dicha realidad es observada, es vivida por un determinado grupo, el cual le confiere un sentido propio y particular.

Schmuck, (1997 citado por Kawulish, 2005) afirma que los métodos de observación son útiles a los investigadores en una variedad de formas. Proporcionan a los investigadores métodos para revisar expresiones no verbales de sentimientos, determinan quién interactúa con quién, permiten comprender cómo los participantes se comunican entre ellos, y verifican cuánto tiempo se está gastando en determinadas actividades.

La observación participante se define como el proceso de aprendizaje a través de la exposición y el involucrarse en el día a día o las actividades de rutina de los participantes en el escenario del investigador, según lo afirma Schensul (1999). Lo anterior permite que el observador identifique los aspectos relevantes a evaluar y pueda discernir la información obtenida en las entrevistas.

Kawulich (2005) afirma que el rol de observador como participante le permite al investigador participar en las actividades grupales como es deseado, si bien el rol principal del investigador en esta postura es recoger datos, y el grupo estudiado es consciente de las actividades de observación del investigador. En esta postura, el investigador es un observador que no es un miembro del grupo, y que está interesado en participar como un medio para ejecutar una mejor observación y, de aquí, generar un entendimiento más completo de las actividades grupales

En el caso concreto de la presente investigación se empleó la observación no participante. La investigadora observó el ejercicio de enseñanza empleado por los docentes de Grado Tercero con el fin de identificar cómo desarrollaban su práctica de enseñanza en el aula, su interacción con los estudiantes sujetos de la presente investigación y las estrategias implementadas en el salón de clases.

3.3.1.1 Instrumento de observación. Para realizar el proceso de observación en el aula de clases se empleó la guía de observación de prácticas docentes (Ver Apéndice A) donde se tienen en cuenta diferentes aspectos como el diseño e implementación de actividades en el aula, la interacción con los estudiantes, manejo del tiempo, participación de los estudiantes y estrategias de enseñanza implementadas, así como un apartado para comentarios. Se hicieron dos observaciones de cada uno de los maestros las cuales se codificaron teniendo en cuenta las similitudes y diferencias en cada uno de ellos. Con este instrumento se pretende identificar las diferentes estrategias y metodologías empleadas por los docentes, el interés que dichas estrategias generaba en los estudiantes con NET, la forma en que se abordaban las temáticas de acuerdo a las particularidades de los estudiantes, los procesos evaluativos y demás aspectos que podrían afectar o facilitar la adquisición de conocimientos.

Para la validación del instrumento se recurrió a un Magister en Educación, Licenciado William Fernando Ocampo Castaño y a una especialista en lúdica educativa, Licenciada María Lucía Rodríguez Rodríguez quienes revisaron cada uno de los ítems en cuanto a su pertinencia y claridad de la redacción y cuyas correcciones fueron aplicadas en el formato de observación.

3.3.2 Análisis de contenido. Para la realización de esta investigación se hizo el análisis de contenido de la planeación de las sesiones programadas de la asignatura de Español y el material de trabajo de los estudiantes, guías y cuadernos, teniendo en cuenta la coherencia con el Manual de Convivencia de la institución y el SIE (Sistema Institucional de Evaluación).

3.3.2.1 Instrumento Matriz de Análisis de Contenido. “El análisis de contenido es una técnica de investigación para la descripción objetiva, sistemática y cuantitativa del contenido manifiesto de la comunicación” (Berelson, 1952 citado por Abreu, 2002). Se hace necesario cumplir con rigurosidad estas tres características con el fin de realizar un buen proceso de análisis y aplicación de lo observado en la práctica.

El análisis de contenido se define como un conjunto de técnicas de análisis de las comunicaciones encaminadas a obtener indicadores, cuantitativos o no, por procedimientos sistemáticos y objetivos de descripción del contenido de los mensajes permitiendo la inferencia de conocimientos relativos a las condiciones de producción/recepción (contexto social) de estos mensajes como lo afirma Bardin (1996 citado por Abreu, 2002). Lo anterior permite tener en cuenta no solo los contenidos como tal sino el contexto en el cual se desarrollan los procesos de enseñanza aprendizaje lo que permite inferir si en realidad tales contenidos son los apropiados para el objetivo de clase planteado.

Para esta investigación se tuvo en cuenta el instrumento Matriz de contenido del documento. (Ver Apéndice B)

3.3.3 La Entrevista Semiestructurada. Según Valenzuela y Flores (2013), la entrevista es considerada como el instrumento principal para la investigación de tipo cualitativo. Como parte del proceso de entrevista, es necesario que previamente el investigador explore sus propias experiencias con el fin de examinar las dimensiones de su experiencia, ser consciente de sus prejuicios, puntos de vista y supuestos.

La aplicación de la entrevista semiestructurada facilita la adquisición de información por parte de los participantes de un proceso investigativo pues permite el desarrollo de

procesos de interacción, se hace en un periodo corto de tiempo y permite centrarse en un tema puntual, de acuerdo a lo que necesite el investigador. En una entrevista semiestructurada el investigador recurre a un esquema de la entrevista, el cual deberá contener todos aquellos aspectos del tema que se desea investigar, así también especifica el tipo de información que el entrevistador desea obtener (Valenzuela y Flores, 2013).

3.3.3.1 Instrumento Guía de la entrevista. La entrevista que se empleó es de tipo semiestructurada de tal manera que permitía agregar más preguntas, en caso de requerirse. La guía de la entrevista está compuesta por siete preguntas, enfocadas a identificar las estrategias empleadas por los docentes de la asignatura de Español en su ejercicio diario (Apéndice C) y la percepción de los estudiantes con necesidades educativas transitorias con respecto a la metodología e interacción con los docentes (Apéndice D)

Para la creación del formato de la entrevista se realizó la lectura y revisión de diferentes formatos existentes con el fin de tomar sus elementos fundamentales y así desarrollarlo. Dichos formatos se encuentran en los Apéndices C y D. La finalidad de las entrevistas fue identificar la percepción de los estudiantes con respecto al desarrollo de las clases de Español en cuanto a la actitud de los docentes, las estrategias que ellos emplean, la forma en que son evaluados y demás aspectos relacionados con la asignatura. Los participantes fueron estudiantes de Grado Tercero de Básica Primaria, quienes están recibiendo acompañamiento por tener necesidades educativas transitorias y presentan bajo desempeño en el área de Español. De igual manera se entrevistó a los docentes de Español de los grados Tercero acerca de las estrategias que ellos consideran las más adecuadas para la enseñanza de la asignatura y cómo pueden emplear lo aprendido en su realidad.

3.4 El procedimiento de la Investigación

Para el procedimiento de la investigación se tuvieron en cuenta las cinco fases del procedimiento de una investigación cualitativa, según Rodríguez, Gil y García (1999).

3.4.1 Fase preparatoria. Inicialmente se planificaron las diversas actividades y pasos a seguir para el desarrollo de la investigación. Para la etapa de reflexión se llevó a cabo una observación de las diferentes realidades de los estudiantes del Centro Integral José María Córdoba identificándose la importancia de prestar mayor atención a los estudiantes con necesidades educativas transitorias. En la etapa inicial se planteó la pregunta de investigación, se desarrolló el marco teórico y la formulación de objetivos, justificación y demás contenidos propios de esta etapa. Como método de investigación se escogió el fenomenológico y el enfoque cualitativo, teniendo en cuenta los parámetros de obtención de datos y su análisis. Se hizo la solicitud al Coordinador de Básica Primaria para que diera el consentimiento y aprobación (Apéndice J) y se presenta la carta de autorización (Apéndice K).

3.4.2 Fase de trabajo de campo. En esta fase se definieron aspectos como el contexto en el cual se iba a llevar a cabo la investigación, la obtención de los datos, la selección de participantes y, de acuerdo a las diferentes circunstancias que se iban presentando, tanto con los estudiantes como con los maestros y el contexto escolar, se hicieron las modificaciones pertinentes a la rejilla de observación, guía de entrevista y el análisis de contenido.

3.4.3 Fase analítica. Corresponde al tiempo del proceso de análisis de la información obtenida, se inicia antes de abandonar el contexto o escenario. La necesidad de contar con una investigación con datos suficientes y adecuados exige que las tareas de análisis se inicien durante trabajo de campo. Implica el tiempo de análisis de los datos, la categorización, la codificación. Si es posible volver a una nueva experiencia de observación o entrevista para enriquecer los datos.

3.4.4 Fase informativa. Corresponde al proceso de investigación que culmina con la presentación y difusión de los resultados. El informe cualitativo debe ser un argumento convincente presentando los datos sistemáticamente que apoyen el caso del investigador y refute las explicaciones alternativas. Se ofrecen comentarios de los

principales hallazgos, conclusiones y recomendaciones. Finalmente se presentará un documento científico completo y válido.

3.4.5 Fase de publicación. Corresponde a la elaboración de un artículo arbitrado que podrá ser publicado en diferentes Revistas de investigación se redactan varios borradores hasta que se llegue a un documento final con características científicas.

3.5 Estrategia de análisis de datos

Para el análisis de datos se realizará una serie de tareas secuenciales: la codificación y caracterización de los datos obtenidos, la descripción e interpretación de las tablas de los resultados y finalmente la triangulación de los instrumentos.

Capítulo 4: Resultados

En este Capítulo se presentarán los hallazgos obtenidos después de la realización de las entrevistas, observación de clases y análisis de contenido cuya finalidad era dar respuesta a la pregunta de investigación; y siendo su objetivo principal el analizar las estrategias empleadas por los docentes encaminados a ayudar a los estudiantes con NET

El análisis de los datos se realizó en dos etapas: la primera donde se presentan los resultados por medio de tablas y descripción de las observaciones, entrevistas y análisis de contenido y la segunda donde se relacionan estos resultados con lo planteado en el marco teórico.

4.1 Análisis Descriptivo e Interpretación de Resultados

4.1.1 Análisis descriptivo de los resultados de la Observación. A continuación se presentan los resultados de las observaciones realizadas en los Grados 302 y 303, tanto a los docentes a cargo de la asignatura como al grupo de estudiantes con NET.

4.1.1.1. Registro de Observación. Entre los objetivos a alcanzar está el evaluar, por medio de observación directa, los resultados en exámenes y desempeños de los estudiantes, las estrategias pedagógicas implementadas por los docentes de Español durante la preparación y realización de sus clases, en el Grado 3° del Centro Integral José María Córdoba, de modo que los estudiantes con NET apliquen lo aprendido en la realidad.

En el Apéndice F se presenta el análisis de las observaciones realizadas en las clases de Español a los grados 302 y 303. Se llevaron a cabo dos observaciones con cada uno de los grupos y se recuperó que los resultados de los exámenes de los participantes de la muestra fueron mejores a los obtenidos en el primer bimestre académico; la mayoría de los estudiantes obtuvo desempeños altos razón por la cual las docentes siguieron implementando las estrategias mencionadas en los apéndices. Después de

realizado este primer paso, se recopiló la información, se codificaron los datos obtenidos y se consideraron los aspectos que coincidían en la mayoría de los casos.

Análisis descriptivo del Apéndice F: Observación de profesores. En el apéndice F se puede evidenciar que las docentes generan un ambiente de participación agradable para los estudiantes de tal manera que se facilite la adquisición de conocimientos. La utilización de materiales adecuados como láminas, libros de cuentos con letra más grande y láminas, tabletas electrónicas, atriles y lupas, para niños con baja visión, videos, canciones y películas para el trabajo de los niños con algún tipo de discapacidad se evidencia en ambos cursos. De igual manera, las docentes se ponen de acuerdo en el uso de guías de trabajo que son desarrolladas en el aula bajo el apoyo de la docente en el grado 302 y de un padrino o compañero de curso con altos niveles de desempeño en español, en el grado 303. La participación de los estudiantes es activa. Con respecto a la evaluación, ésta se realiza en diferentes momentos de la clase y se hace de varias formas: preguntas orales, producción de algún texto, elaboración de un juego teniendo en cuenta las características de los estudiantes.

Interpretación de resultados de la Observación de profesores. Se hicieron dos observaciones a cada uno de los grupos. Cada curso cuenta con un total de 35 estudiantes. La docente del grupo 302 se caracteriza por su exigencia con respecto al trabajo y buen comportamiento por parte de los estudiantes así como por su preocupación por aquellos niños con necesidades educativas especiales, lo que se evidencia en las actividades programadas por la docente, como juegos de roles, exposiciones, observaciones del contexto, y el tiempo que le dedica a cada uno de los niños para que puedan entender las temáticas de la clase. La actitud de los estudiantes es, en la mayoría del grupo, de escucha, lo que facilita que el trabajo de todos sea agradable y se desarrolle en un ambiente tranquilo; lo anterior hace referencia a que las diferentes actividades se pueden realizar sin sobresaltos por el respeto que hay entre compañeros y la tolerancia entre ellos. La docente constantemente pregunta a los niños acerca del tema que está explicando, los invita a dar sus aportes al grupo generando la participación de

todos y el respeto por las diferentes opiniones, logrando esto último con la motivación constante que ejerce la docente al destacar los aportes de cada uno de los participantes y la retroalimentación positiva así se presenten errores convirtiéndose en modelo para los niños. Es evidente el interés que presta a los niños con NET para quienes prepara una serie de materiales, mencionados previamente, lo que les permite facilitar su aprendizaje. Para potencializar las habilidades de escritura en los niños, la docente solicita, al finalizar la clase, la entrega de un escrito de lo trabajado en clase, como memorias, bitácoras, relatorías, donde describan lo que se desarrolló y lo que a ellos les gustó más; para trabajar la competencia oral, motiva a los estudiantes a comentar lo que entendieron de tema de la clase o que les cuenten a sus padres lo aprendido ese día. La competencia interpretativa se trabaja por medio de la lectura de textos, análisis de los mismos, preguntas de comprensión y cambio de finales.

La docente del grupo 303 adecúa el aula de tal manera que todos los estudiantes trabajen en pareja; así, los niños con NET pueden contar con el apoyo de un compañero al que le llaman padrino. Cada uno de los estudiantes cuenta con una carpeta de guías, cuaderno de la asignatura y diccionario los cuales emplean de acuerdo a la actividad que se realice. La maestra generalmente comienza sus clases con una historia y se basa en ella para explicar el contenido de las mismas. Para la aplicación del contenido de la clase, los estudiantes desarrollan las guías o las actividades propuestas, bajo la supervisión y apoyo del padrino. Como actividad de cierre se deja un ejercicio práctico para desarrollar en casa en compañía de los padres. Se evidencia motivación por participar activamente de la clase, aportar sus ideas, proponer actividades de acuerdo a la temática vista. Como actividad complementaria, la docente solicita a los estudiantes que escriban un final diferente para la historia inicial de la clase donde tengan en cuenta lo trabajado, por ejemplo al explicar las fábulas, solicitó cambiar el final del La Liebre y la Tortuga y explicar las situaciones que llevaron a dicho cambio en el final.

Para el trabajo en el aula, las docentes emplean materiales como el tablero acrílico, fotocopias, carteles, de acuerdo a la temática a explicar. Los estudiantes de los dos grados se involucran en las actividades planteadas por las docentes haciendo sus aportes

y propuestas de actividades para futuras clases. Ambas docentes coinciden en el tipo de evaluación que emplean al final de cada periodo escolar que son pruebas tipo Exámenes de Estado las que, por directivas del Ministerio de Educación Nacional, son las que deben emplearse y se caracterizan por ser de opción múltiple. Para los estudiantes con NET las docentes ubican un espacio en el salón de clases donde ellos tienen acceso a la docente cuando lo requieran y ellas guían el proceso de desarrollo de los exámenes; también aplican evaluaciones de una o dos preguntas, trabajos escritos, exposiciones, actividades para la casa; cada tipo de evaluación se encuentra adecuado a la necesidad de cada estudiante. Cuando se evidencian dificultades en los estudiantes para la adquisición de alguna de las temáticas, se asignan trabajos de refuerzo y recuperación para profundizar en la temática vista. Para ver la aplicabilidad de los temas vistos fuera del aula de clase, las docentes asignan actividades para realizar en casa con sus padres o en el entorno donde viven: las actividades pueden ser entrevistas, elaboración de carteleras sobre lo visto en otras clases y explicarlas en su casa.

4.1.2 Análisis descriptivo de los resultados del Análisis de Contenido. Analizar el plan de sesión de clases de Lengua Castellana y el libro de texto trabajado por parte de los docentes teniendo en cuenta si las estrategias y metodologías de trabajo planteadas se llevan a cabo en la práctica.

En el Apéndice G se puede evidenciar que tanto los planes de sesión de clases como el libro de texto empleado por las docentes facilitan el acercamiento de los estudiantes al conocimiento. Se analizaron los objetivos, aprendizajes previos de los estudiantes, estrategias de motivación, actividades de clase, recursos empleados y alternativas para transferencia del conocimiento.

Interpretación de resultados de la Matriz de análisis de contenido del Plan de sesión y libro de texto. Se realizó el análisis de los planes de sesión de las docentes y el libro de texto empleado por ellas. En relación con la introducción al tema se tienen en cuenta los aprendizajes obtenidos previamente tanto en los planes de sesión como en el libro. A los objetivos se les da un énfasis especial en ambos: En la categoría de

motivación para el alumno se evidencia que en el libro de texto no hay actividades motivantes para estudiantes con NET mientras que en los planes de sesión de las docentes se proponen actividades motivantes como juegos, lecturas amenas, concursos. Con respecto a la categoría de actividades, en los planes de sesión en el libro y planes de sesión, son tenidos en cuenta aspectos como aprendizajes previos, presentación y orden de las actividades, en búsqueda de generar interés por parte de los estudiantes, siendo más enfáticos en los planes de sesión.

Con respecto a la transferencia del conocimiento se evidenció un énfasis muy fuerte en los planes de sesión de las docentes. Después de las actividades de la clase este aspecto se consideraba en todas las clases pues dejaban una actividad para ser desarrollada junto con los padres en casa. Se evidencia que esta actividad se ha desarrollado pues, aleatoriamente, en la siguiente clase las maestras piden a los estudiantes que compartan lo hecho en casa.

4.1.3 Análisis descriptivo de los resultados de la Entrevista semiestructurada

4.1.3.1 Guía de Entrevista semiestructurada a alumnos. Identificar los aspectos pedagógicos y psicológicos, las estrategias pedagógicas empleadas por los docentes durante la preparación y realización de las clases de la asignatura de Español, así como evaluar, por medio de la entrevista semiestructurada los desempeños de los estudiantes en el Grado 3° de modo que los estudiantes con NET del Centro Integral José María Córdoba apliquen lo aprendido en la realidad durante el año 2015.

La entrevista se realizó en forma individual, fuera del aula de clase una semana después de realizadas las observaciones, previo consentimiento de los padres y docentes. Las respuestas se registraron por escrito y se tomaron fotografías de las entrevistas mientras los estudiantes entrevistados respondían a las preguntas. El registro de la información obtenida se encuentra en el Apéndice H.

Se evidencia en los estudiantes agrado por el desarrollo de las clases de Lengua Castellana y la forma en que las docentes trabajan las diferentes temáticas vistas. Los estudiantes resaltan el hecho de que lo que trabajan en clase pueden enseñárselo a sus padres y no se sienten discriminados por sus compañeros, pues en cursos anteriores eran retroalimentados negativamente por sus compañeros quienes se burlaban o los molestaban cuando preguntaban lo que no entendían. El agrado por la asignatura de Lengua Castellana es evidente, no solo en las respuestas dadas por los estudiantes sino por sus actitudes frente a la misma. Se destacan la actitud de ayuda y apoyo por parte de las docentes y que las diferentes estrategias que ellas emplean en el desarrollo de sus clases son significativas para los estudiantes a su cargo.

Interpretación de resultados de la Matriz entrevista semiestructurada a estudiantes. En la matriz se tuvieron en cuenta aspectos como su percepción acerca de la clase, conocimiento de los objetivos, organización de las clases, apoyo de la docente, recursos para la comprensión de los temas, utilidad de lo aprendido y transferencia a la realidad.

Con respecto a la percepción acerca de la clase de Español, los estudiantes de ambos grupos manifestaron su agrado. La reconocen como una oportunidad de aprender de desarrollar sus habilidades lectoras. En la categoría “conocimiento de los objetivos de la clase” todos los estudiantes manifestaron que sus docentes siempre les informan y explican qué es lo que se espera que ellos aprendan en las clases y les manifiestan cómo lo van a hacer. En cuanto a la organización de las clases, los estudiantes del grado 302 reconocen que las clases de Español son diferentes tanto en la manera en la que la docente la inicia, pues siempre hace cosas nuevas, así como en la explicación y actividades que deben desarrollar; destacaron que la maestra dedica un tiempo especial para los estudiantes que presentan algún tipo de dificultad para aprender. En el grado 303 los estudiantes destacaron el hecho de que la maestra hace una lectura al comenzar la clase y a partir de ella asigna las actividades para trabajar; también destacaron que si alguno no entiende ella lo asesora individualmente.

En la categoría, apoyo de la maestra, ambos grupos destacan la preocupación de las docentes por los estudiantes que presentan alguna dificultad de aprendizaje. En cuanto a los recursos que las docentes emplean para la explicación de las temáticas se resaltan que utilizan recursos como videos, canciones, programas de televisión. Con respecto a la utilidad de lo aprendido y su transferencia a la realidad los estudiantes manifestaron que pueden aplicar sus nuevos conocimientos en su relación con otras personas y éstos les facilitan que en sus casas se incremente la comunicación y la práctica de la lectura.

4.1.3.2 Guía de entrevista semiestructurada a docentes. Después de realizadas las respectivas entrevistas a las docentes, se realizó el análisis que se presenta a continuación

Análisis descriptivo de la Entrevista semiestructurada a docentes. Las maestras en la categoría conocimiento de objetivos manifestaron que su interés principal es que los estudiantes comprendan, interpreten y analicen lo aprendido, que su comprensión de lectura mejore y logren un buen seguimiento instruccional. Manifiestan siempre dan a conocer sus objetivos. Con respecto a la organización de los planes de sesión la docente de 302 manifestó que es una constante el trabajo de la comprensión lectora y el desarrollo de guías, siempre teniendo en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes. La docente de 303 propone las actividades de la clase de acuerdo a la temática que vayan a tratar, explicándolas con claridad y elabora guías de trabajo de acuerdo a las necesidades de cada estudiante.

En lo relacionado con el apoyo a los estudiantes, la maestra de 302, por medio del diálogo, realiza el análisis y explicación de la actividad y guía cada uno de los pasos del proceso. La maestra de 303 explica las temáticas al grupo en general y si alguno de los estudiantes con NET no entiende, ella o el padrino asignado se encarga de dar la explicación de forma personalizada. En lo relacionado con los recursos para la comprensión del tema cada una de las docentes emplea recursos diferentes: en el caso de la docente de 302, los estudiantes trabajan en el aula de informática donde realizan

consultas sobre las diferentes temáticas de la clase, mientras que la docente de 303 se basa en guías de trabajo, películas, lecturas, preguntas orales, escritas y otros elementos para ayudar a los estudiantes en los procesos de comprensión de los temas.

En la subcategoría de la utilidad de lo enseñado, las docentes coinciden en la importancia de la adquisición de habilidades comunicativas y sociales. En cuanto a la transferencia de los conocimientos a la realidad resaltan la importancia de que sean los padres corresponsables en los procesos de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes con NET y que el hecho de que los menores comuniquen a sus familias y allegados lo visto en clase les puede ayudar a mejorar sus procesos comprensivos. Frente a la percepción de la clase por parte de los estudiantes ambas docentes consideran que las clases les gustan a sus estudiantes pues han visto sus avances en los procesos de lectoescritura y comunicativos.

4.2 Validez interna

Para la validación interna, se presentaron a las dos docentes, tres representantes de los padres de familia y cuatro estudiantes de cada uno de los grados, los resultados obtenidos en la Guía de observación, la Matriz de análisis de contenidos de plan de sesión y libro de texto y los resultados de las entrevistas a docentes y estudiantes. Se solicitó a este grupo verificar que la información registrada coincidiera con los datos organizados y las interpretaciones de los resultados. Se mostraron de acuerdo con la información brindada

4.3 Triangulación

Triangulación de los resultados por instrumentos.

CATEGORÍA	OBSERVACIÓN DE CLASES	ANÁLISIS DE CONTENIDO	ENTREVISTAS
ESTRATEGIAS	La docente de 302 emplea diferentes técnicas como juegos de roles, exposiciones, observaciones del contexto y le dedica tiempo a cada uno de los niños para que puedan	En los planes de sesión se plantea un mayor número de estrategias como el trabajo con pares, empleo de recursos tecnológicos y didácticos	En las entrevistas de los estudiantes se resalta el empleo de diferentes recursos para la presentación de las temáticas, la explicación de las mismas, la asignación de actividades y el

APRENDIZAJE
SIGNIFICATIVO

entender las temáticas de la clase. La actitud de los estudiantes es, en la mayoría del grupo, de escucha, lo que facilita que el trabajo de todos sea agradable y en un ambiente tranquilo. La docente constantemente pregunta a los niños acerca del tema que está explicando, los invita a dar sus aportes al grupo generando la participación de todos y el respeto por las diferentes opiniones. En el Grado 303 los compañeros más avanzados actúan como padrinos de los estudiantes con NET y los orientan en el desarrollo de las actividades de la clase

como guías, videos, películas y uso de recursos para el trabajo con niños con NET como guía especializadas entregadas por Orientación Escolar, mientras que esta población no es tenida en cuenta en los libros de texto donde se generalizan las actividades y recursos.

tiempo dedicado a los niños con NET. También resaltan la asesoría individual que hacen las docentes y la utilización de recursos como videos, películas, canciones, programas de televisión, juegos didácticos, guías, implementos didácticos, canciones y gráficos en el tablero. En las entrevistas con las docentes se resalta como estrategia el desarrollo de trabajo personalizado donde, inicialmente, el estudiante le explica lo que entendió y se hace, por medio del diálogo, el análisis de la actividad y se le guía en el desarrollo de los mismos

Para potencializar el aprendizaje significativo en el aspecto escrito, las docentes solicitan, al finalizar la clase, la entrega de un documento escrito de lo trabajado en clase donde describan lo que se desarrolló y lo que a ellos les gustó más. En el caso de 303, la docente solicita que escriban un final diferente para la historia con la que trabajó la temática de la clase. En ambos grupos las docentes solicitan a algunos de los estudiantes que comenten lo que entendieron del tema visto en la clase o que compartan los resultados de las actividades para la casa. Con el fin de mejorar los procesos de interpretación, las docentes emplean la lectura de textos y solicitan el análisis de los mismos, cambian situaciones y hacen preguntas de los textos, siempre encaminando las preguntas y situaciones planteadas a vivencias diarias en la realidad de los estudiantes

Tanto en los planes de sesión como en el libro de texto se hace un énfasis especial en la adquisición de aprendizajes significativos desde la asignatura de Español. En los planes de sesión se especifican las estrategias encaminadas a lograr aprendizajes significativos en cada una de las clases. Con los estudiantes con NET se hace un énfasis especial.

Los estudiantes no hablan en términos de aprendizajes significativos; sin embargo, manifiestan que las actividades desarrolladas en clase les permiten mejorar su comunicación en diferentes contextos y entender lo que leen y escriben. Describen cómo lo que han aprendido en clase les ha ayudado a comunicarse mejor en su hogar y en otros ambientes. Las docentes manifiestan la importancia de emplear estrategias encaminadas a la adquisición y potencialización de aprendizajes significativos.

EVALUACION	<p>Las docentes emplean pruebas de opción múltiple, evaluaciones escritas u orales cortas, trabajos escritos, exposiciones, tareas para la casa. Se tienen en cuenta las dificultades presentadas por los estudiantes. Las docentes entregan trabajos de recuperación donde se profundizan las temáticas, o solicitan que elaboren aquellas actividades que estén pendientes</p>	<p>El proceso evaluativo para los estudiantes con NET se plantea en el plan de sesión; son tenidos en cuenta los ritmos de aprendizaje de los estudiantes y sus dificultades de aprendizaje para realizarla. En el libro de texto no se plantean estrategias de evaluación para los estudiantes con NET.</p>	<p>La mayoría de los estudiantes manifestó que lo que aprenden en clase lo comunican en su casa, hacen lecturas en familia y pueden leer mejor. Los estudiantes manifiestan que utilizan lo visto en clase para comunicarse con los miembros de su familia, leer el periódico</p>
TRANSFERENCIA A LA REALIDAD	<p>En las guías y actividades de clase se proponen actividades para ser realizadas por los estudiantes en casa con sus padres o en el entorno en el que viven. También se les solicitan entrevistas a sus padres o vecinos, elaborar carteleras sobre lo visto en otras clases</p>	<p>En los planes de sesión y en el libro de texto se proponen alternativas para transferir a la realidad lo aprendido. En los planes de sesión se hace un énfasis especial en el trabajo de los estudiantes con NET frente a lo que deben realizar en su casa y entorno</p>	<p>Los estudiantes manifiestan que lo aprendido en las clases lo utilizan en sus casas cuando comunican a sus familias lo aprendido, piden apoyo a sus padres y logran que ellos los orienten en las actividades a realizar. Las docentes manifiestan que el saber hablar, integrarse con otros, dar a conocer sus puntos de vista, ayuda a sus estudiantes a mejorar sus relaciones familiares, interpersonales con amigos y desconocidos</p>

Capítulo 5: Conclusiones

En este capítulo se presentan los hallazgos y conclusiones de la investigación, dando respuesta a la pregunta de investigación y los objetivos planteados, presentando los resultados alcanzados, los beneficios de esta investigación y sus alcances a futuro.

5.1. Hallazgos

Fueron identificadas una serie de estrategias como el juego de roles, el cambio de finales en historias, la lectura acompañada por la docente, que al ser implementadas por las docentes facilitan la adquisición de conocimientos en niños con NET y que luego pueden ser empleados por los estudiantes en contextos diferentes al escolar. Gracias a que en cada clase se hace una breve revisión de lo visto previamente se van estableciendo mejoras en las clases lo que permite enriquecer el trabajo en el aula.

Durante la investigación y debido a que la investigadora trabaja a diario con padres de familia, estudiantes y docentes, se evidenció que la participación de los diferentes agentes del proceso ha permitido que los aprendizajes adquiridos en el aula, faciliten la adquisición de nuevos conocimientos y genere en los niños con NET mayor seguridad para enfrentarse al conocimiento y disminuir la ansiedad frente a los nuevos retos que le presenta la sociedad actual, lo que se ha podido evidenciar en el cambio de actitud de los estudiantes en su relación con pares y en la participación en actividades que antes evadían.

En las entrevistas a los estudiantes y de las observaciones de las clases se ha evidenciado el interés de las docentes por involucrar a los niños con NET en el desarrollo activo de la clase. Los estudiantes afirmaron que la clase de Español es una de sus favoritas porque pueden hablar de cosas que ya conocen y trabajar con videos, canciones, programas de televisión, tabletas electrónicas y así es más fácil aprender. Además resaltan que lo aprendido en las clases les sirve para relacionarse con otras personas y acercarse a sus padres pues deben realizar tareas con ellos en casa.

Otro aspecto destacado por los estudiantes, es que sus niveles de comprensión de lectura han mejorado pues cuentan con el apoyo de los padrinos, docentes y los padres y se ha proyectado hacia sus hogares donde solicitan el acompañamiento y ayuda de sus padres.

5.1.1 Conclusiones en Torno de las preguntas de investigación.

Con respecto a la pregunta principal y partiendo de los resultados y los análisis de contenido se puede concluir que las docentes participantes de esta investigación desarrollan e implementan estrategias en el aula encaminadas a facilitar que sus estudiantes adquieran un aprendizaje significativo, pues basándose en sus experiencias en el aula pueden proyectar lo aprehendido en su vida cotidiana y transferir sus conocimientos a su realidad. Se evidenció en las docentes participantes un alto nivel de compromiso con la preparación y desarrollo de las clases, teniendo en cuenta las necesidades particulares de los estudiantes con NET y vinculado a los padres en dicho proceso.

Preguntas subordinadas

Se evaluó la efectividad de las estrategias implementadas en el aula según los avances que a nivel de adquisición de competencias presentan los estudiantes. Los menores con NET se ven más seguros en los procesos de análisis, interpretación y argumentación cuando se realizan lecturas, trabajos grupales, actividades en casa y no se sienten discriminados por sus dificultades de aprendizaje.

Los estudiantes aplican los aprendizajes adquiridos en la escuela durante el desarrollo de las diferentes clases, debido a que en las guías y actividades de trabajo propuestas por las docentes se realizan actividades de aplicación en otras asignaturas, de manera tal que los estudiantes puedan emplear lo visto en clase. Las docentes también proponen actividades como visitas a los locales comerciales del colegio y cercanos a las casas de los estudiantes, con el fin de que desarrollen sus competencias comunicativas por medio de entrevistas o diálogos espontáneos.

5.1.2. Conclusiones en torno de los objetivos de la investigación. Fue posible analizar el proceso utilizado por las docentes en cuanto al empleo de estrategias y métodos para que los aprendizajes de los estudiantes fueran significativos; lo anterior se pudo ver reflejado, en la izada de bandera que con motivo del día del idioma que fue organizada por las docentes de Tercer Grado donde los niños que presentan algún tipo de NET fueron los responsables de la lectura del programa, algunos declamaron, otros participaron en una obra de teatro pequeña, lo que antes de la intervención hecha por las maestras no hubiera sido posible.

En cuanto a los objetivos específicos se logró la descripción, diseño e implementación de algunas de las estrategias empleadas por las docentes: juegos de roles, exposiciones, observaciones del contexto, explicación uno a uno, así como la descripción de las evidencias del aprendizaje significativo. Para mejorar las habilidades escriturales en los niños, se solicita la entrega de un documento escrito de lo trabajado en clase donde describen lo que se desarrolló y lo que a ellos les gustó más; también se emplea la figura de los padrinos, niños más avanzados en la adquisición de los aprendizajes, y los orientan en el desarrollo de las actividades de la clase.

También se evidenció en los planes de sesión que el proceso de preparación de las clases es el adecuado, pues las docentes llegan a sus clases con la claridad frente a lo que se va a desarrollar y evaluar con cada uno de los estudiantes con NET, además de la implementación de la evaluación de acuerdo a los ritmos de aprendizaje personales de los estudiantes.

5.1.3. Conclusiones en torno de los supuestos. Teniendo en cuenta la investigación realizada se confirmó que las estrategias y métodos empleados por las docentes de Grado Tercero en el trabajo con estudiantes con NET son efectivas, teniendo en cuenta que los aprendizajes adquiridos en el aula no se limitan al ámbito escolar sino que se aplican en la vida diaria familiar y social de los estudiantes.

5.2. Recomendaciones

- Desde Orientación, desarrollar e implementar talleres informativos donde se capacite a los docentes y padres en las diferentes dificultades de aprendizaje, así como también en la formulación de nuevas estrategias para el trabajo con los niños con NET

- Aquellos docentes con experiencias exitosas en su trabajo con estudiantes con NET, pueden compartir sus estrategias con los demás docentes de tal manera que se implementen en las diferentes asignaturas.

5.3. Futuras Investigaciones

Después de desarrollar esta investigación, se considera pertinente que se continúe el estudio frente a las estrategias y métodos para lograr la inclusión de personas con necesidades educativas transitorias de tal manera que la educación sea para todos y no solo para unos pocos. También podrían desarrollarse investigaciones donde se tengan en cuenta las experiencias exitosas en la implementación de estrategias de trabajo en el aula con estudiantes con trastorno de las habilidades escolares y plantear la presencia, en el aula de los padres como agentes de cambio y motivadores asertivos para la generación de nuevos conocimientos.

Referencias

- Abreu, J. (2002). *Las técnicas de análisis de contenido: Una revisión actualizada*. Recuperado de <http://public.centrodeestudiosandaluces.es/pdfs/S200103.pdf>
- Anijovich, R., & Mora, S. (2009). Estrategias de enseñanza: otra mirada al quehacer en el aula (pp. 21-25). Aique. Recuperado de http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/38549675/55Como-ensenamos-Las-estrategias-entre-la-teoria-y-la-practica_1.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1491870256&Signature=befwQQcI9hnDYKM0LoKJcvoe4eo%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DESTRATEGIAS_DE_ENSEÑANZA.pdf
- Ausubel, D. (1983). *Teoría del aprendizaje significativo. Fascículos de CEIF*. Recuperado de <http://www.educainformatica.com.ar/docentes/tuarticulo/educacion/ausubel/index.html>
- Avramidis, E., y Norwich, B. (2004). Las actitudes de los profesores hacia la integración y la inclusión: revisión de la bibliografía sobre la materia. *Entre dos mundos: Revista de traducción sobre discapacidad visual*, 25, 25-44
- Badia, A., & Monereo, C. (2004). La construcción de conocimiento profesional docente. Análisis de un curso de formación sobre la enseñanza estratégica. *Anuario de Psicología*, 35(1), 47-70. Recuperado de <http://www.sinte.es/websinte/images/pdf/monereo3.pdf>
- Ballester, A. (2005, febrero). 7-27 de Febrero de 2005. El aprendizaje significativo en la práctica. Equipos de investigación y ejemplos en didáctica de la geografía. Trabajo presentado en el V Congreso Internacional Virtual de Educación. Recuperado de http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/24385/Documento_completo.pdf?sequence=1.

- Ballestín, B. (2009). La observación participante en primaria:¿ Un juego de niños? Dificultades y oportunidades de acceso a los mundos infantiles. *AIBR, Revista de Antropología Iberoamericana*, 4(2), 229-244. Recuperado de <http://www.aibr.org/OJ/index.php/aibr/article/view/90>
- Carpio, I. A (2010) *Software educativo y su incidencia en el aprendizaje Significativo de lenguaje y comunicación en los niños y Niñas del tercer año de educación básica de la escuela Fiscal mixta “América y España” de la parroquia Tambillo, Cantón Mejía.* Recuperado de <http://repo.uta.edu.ec/handle/123456789/2281>
- Castaño, C. (2010). La atención educativa integral a los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo: actitudes, valores y normas. *Hekademos: revista educativa digital*, (7), 23-42. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3745665>
- Centro Integral José María Córdoba. (2013) Manual de Convivencia. Secretaría de Educación del Distrito
- Chocarro, E., González-Torres, M., y Sobrino-Morrás, Á. (2007). *Nuevas orientaciones en la formación del profesorado para una enseñanza centrada en la promoción del aprendizaje autorregulado de los alumnos.* Recuperado de <http://dspace.si.unav.es/dspace/handle/10171/9003>
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2012). Manual de investigación cualitativa (Vol. 1). Gedisa. Recuperado de <http://ceil-conicet.gov.ar/wp-content/uploads/2015/10/dezin-intro-handbook.rtf>
- Díaz, F y Hernández,G. (2002). *Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo. Una Interpretación Constructivista.* D.F., México: Mc Graw Hill Interamericana.
- Fajardo Domínguez, S. S. (2013). *Los métodos y técnicas activas en el aprendizaje de lengua y literatura en el quinto año de educación básica, de la escuela Fiscal Mixta Federico González Suárez, Cantón Chordeleg, provincia del Azuay.* (Disertación doctoral). Recuperado de <http://repo.uta.edu.ec/handle/123456789/3238>

- Feo, R. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. *Tendencias pedagógicas*, 16, 221-236. Recuperado de :
http://profordems.uapuaz.com/wordpress/wp-content/uploads/2011/08/011_ronald.pdf
- García, M.I. (2005) Estudio Diagnóstico de Estrategias Docentes Vinculadas a la Promoción del Interés Emergente por la Lecto-Escritura en Preescolares. (Tesis de maestría). Base de datos de ITESM-Universidad Virtual.
- Kawulich, B. (2006). La observación participante como método de recolección de datos. In Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research (Vol. 6, No. 2, pp. 2-05). Recuperado de <http://diverrisa.es/uploads/documentos/LA-OBSERVACION-PARTICIPANTE.pdf>
- Lara, J. (1997). Estrategias para un aprendizaje significativo-constructivista. *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica*, (15), 29-50. Recuperado de http://espacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:20518&dsID=estrategias_para.pdf
- Leal, N. (2000). El método fenomenológico: principios, momentos y reducciones. *Ponencia presentada en las Iras Jornadas de Promoción a la Investigación Científica, Humanística y Tecnológica. Caracas: UNA.*
- Ley 1616 del 21 de enero de 2013 Ley de Salud Mental en Colombia, recuperada de <http://es.slideshare.net/julyanaya/ley-1616-2013saludmental?related=1>
- Ley 1618 del 27 de Febrero de 2013 que garantiza el ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. Recuperado de <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201618%20DEL%2027%20DE%20FEBRERO%20DE%202013.pdf>
- Luna, R. (2005) *Diseño, Implementación y Evaluación de un Ambiente de Aprendizaje para la Asignatura de Matemáticas en el Tercer Grado de Secundaria de la Escuela Secundaria Federalizada N 2 01CMoisés Sáenz Garza 01D en la Ciudad de*

Chihuahua, Chih., México. Apoyado en las Nuevas Tecnologías de Información y Comunicaciones. (Tesis de maestría). Base de datos de ITESM-Universidad Virtual.

Martínez, J. (2011). Métodos de investigación cualitativa. *Revista de Investigación Silogismo*, 1(08).

Mejía, J. (2000). El muestreo en la investigación cualitativa. *Investigaciones sociales*. Recuperado de <http://revistas.uchile.cl/index.php/CDM/article/view/26230>

Ministerio de Educación Nacional. (1998) *Lineamientos Curriculares en Lengua Castellana*. Julio de 1998

Miranda, J. (2012) . Nuevo glosario de términos para Docentes, Directivos y Asesores Académicos de Educación Básica. Departamento de Capacitación, USEBEQ. Recuperado de <http://www2.usebeq.edu.mx/siise/procap/ktml2/files/uploads/NuevoglosarioterminosDocentesdic2012.pdf>

Miranda, M.F. (2005) *La Lectura como Estrategia para Favorecer el Aprendizaje Significativo en la Asignatura de Historia de México*. (Tesis de maestría). Base de datos de ITESM-Universidad Virtual.

Monereo, C., Castelló, M., Clariana, M., Palma, M., & Pérez, M. L. (1997). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Editorial Grao, Barcelona. Recuperado de <http://www.terras.edu.ar/jornadas/119/biblio/79Las-estrategias-de-aprendizaje.pdf>

Moreira, M. A., & Greca, I. M. (2003). Cambio conceptual: análisis crítico y propuestas a la luz de la teoría del aprendizaje significativo Conceptual change: critical analysis and proposals in the light of the meaningful learning theory. *Ciência & Educação*, 9(2), 301-315. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v9n2/10.pdf>

Moreno, M. (2002). *La competencia narrativa: una manera de potenciar capacidades de argumentación en los maestros en formación y en los discentes de educación media quienes participan de la práctica pedagógica en el programa de español y literatura*

de la facultad de educación de la Universidad de Antioquia. Recuperado de <http://200.24.17.68:8080/jspui/handle/123456789/265>

- Moreno, M. (2003). Estrategias de aprendizaje: bases para la intervención psicopedagógica. *Revista de Psicopedagogía*, 20(62), 136-142. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v20n62/v20n62a06.pdf>
- Oviedo C, M., Hernández, P., Martha, L., & Ruíz, R. (2015). Baja visión en Colombia: una situación invisible para el país. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*, 33(1), 22-30. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0120-386X2015000100004
- Picardo, J. (2005). *Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación*. 1ª. Ed. – San Salvador, El Salvador, C.A.: Centro de Investigación Educativa, Colegio García Flamenco. Recuperado de <http://online.upaep.mx/campusTest/ebooks/diccionario.pdf>
- Pinto, J. R. (2009). Métodos e instrumentos didácticos como mediadores del aprendizaje situado. *EduCiencias-Revista Científica de Publicación del Centro Psicopedagógico y de Investigación en Educación Superior*, 1, 11. Recuperado de http://www.revistasbolivianas.org.bo/scielo.php?pid=S1490-23512009000100003&script=sci_abstract
- Prefasi, S; Magal, T.; Garde, F. y Giménez, J.L. (2010). Tecnologías de la Información y de la Comunicación orientadas a la educación de personas con discapacidad cognitiva, *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa RELATEC*, 9 (2), 107123. Recuperado de <http://campusvirtual.unex.es/>. <http://hdl.handle.net/10662/1079>
- Ramírez, V.M. (2005) *Estrategia Metodológica que Promueve el Aprendizaje Significativo de las Matemáticas en Tercer Grado de Educación Secundaria, Mediante la Implementación del Uso de la Computadora en el Aula (Tesis de maestría)*. Base de datos de ITESM-Universidad Virtual.

- Reyes, F., Vera, J., y Colina, E. (2015). Estrategias creativas para promover el aprendizaje significativo en la práctica docente simulada. *Opción*, 30(75). Recuperado de <http://200.74.222.178/index.php/opcion/article/view/19521/19485>
- Rodríguez, G; Gil, J; García, E. (1999) Metodología de la investigación cualitativa. Ediciones Aljibe. Granada, España.
- Palmero, M. L. R. (2013). La teoría del aprendizaje significativo y el lenguaje. *Série-Estudos-Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB*, (21). Recuperado de <http://www.serie-estudos.ucdb.br/index.php/serie-estudos/article/view/290/143>.
- Schensul, Stephen L.; Schensul, Jean J. y LeCompte, Margaret D. (1999). *Essential ethnographic methods: Observations, interviews, and questionnaires* (Book 2 en *Ethnographer's Toolkit*). Walnut Creek, CA: AltaMira Press. Recuperado de <http://epubs.library.msstate.edu/index.php/ruraleducator/article/view/131>

APÉNDICE A. REGISTRO DE OBSERVACIÓN

Sesión _____ de clase de Español

Fecha de observación 1:

El mundo de las palabras y su aplicación en la vida, permiten que los estudiantes estén en capacidad de comunicarse asertiva y adecuadamente con sus pares y demás miembros de la sociedad, tanto de forma oral y escrita, lo que facilita que en ellos se generen procesos de autoaceptación y respeto por las ideas de los otros. El abordaje de la asignatura de Español brinda las herramientas para que los estudiantes estén en capacidad de crear, escribir e interactuar con otras personas.

Los objetivos de la tesis que se pretenden lograr con este instrumento son:

- a. Analizar el proceso empleado por los docentes de Grado Tercero, de la asignatura de Español del Centro Integral José María Córdoba, para diseñar e implementar estrategias y métodos en el aula, de modo que sus estudiantes con Necesidades Educativas Transitorias, (NET) del Tercer Grado de Básica Primaria, adquieran un aprendizaje significativo para transferirlo a la realidad durante el año 2015.
- b. Identificar las estrategias pedagógicas empleadas por los docentes, durante la preparación de sus clases, de modo que los estudiantes del Grado 3°, con NET adquieran un aprendizaje significativo en el área de Español.
- c. Evaluar por medio de observación directa, resultados en exámenes y desempeños de los estudiantes, las estrategias pedagógicas implementadas por los docentes de Español durante la preparación y realización de sus clases, en el Grado 3° de modo que los estudiantes con NET apliquen lo aprendido en la realidad.

Categorías	Subcategorías	Análisis
1. Estrategia docente	1. Disposición del ambiente del aula de clase	
	2. Elementos pedagógicos y recursos utilizados	
	3. Actividades desarrolladas durante la clase: Calentamiento, motivación,	

	revisión de conocimientos previos, explicación de la temática central, aplicación de lo aprendido y cierre	
2. Método	1. Descripción de la metodología implementada por el docente: Método inductivo, deductivo, entre otros.	
	2. De acuerdo a la temática de la clase, se evidencian cambios en la metodología utilizada por el docente o aplica siempre la misma.	
	3. Descripción de la actitud de los estudiantes frente a los contenidos vistos y la actividades propuestas por el docente para alcanzar los logros propuestos	
	4. Descripción de los procesos participativos de los estudiantes frente a las actividades de la clase	
	5. Descripción de la metodología de evaluación implementada por el docente	
3. Competencias adquiridas	1. Descripción de estrategias empleadas por el docente para lograr la competencia escritural en los estudiantes	
	2. Descripción de estrategias empleadas por el docente para lograr la competencia oral en los estudiantes	
	3. Descripción de estrategias empleadas por el docente para lograr la competencia interpretativa en los estudiantes	
	4. Descripción de la relación de los contenidos vistos y las competencias trabajadas con la apropiación de los valores y motivación para su transferencia a la realidad.	

4. Evaluación	1. Descripción de los tipos y formas de evaluación aplicados por el docente	
	2. Descripción de la actitud de los estudiantes frente a los procesos evaluativos	
	3. Descripción de los planes de mejoramiento propuestos por el docente en caso de que el estudiante no alcance los logros propuestos	
	4. Descripción de la forma en que los estudiantes aplican lo aprendido en clase en su relación con sus pares	

APÉNDICE B. MATRIZ 1 DE ANÁLISIS DE CONTENIDO EN RELACIÓN A LOS CONTENIDOS DEL DOCUMENTO PLAN DE SESIÓN DE CLASES DE LA ASIGNATURA DE ESPAÑOL

Con este instrumento se observa la relación entre la planeación de las clases y el desarrollo de las mismas. Se analiza el plan de sesión de clases de Español y el libro de texto trabajado por parte de los docentes. Con la aplicación de este instrumento se pretende analizar si las estrategias y metodología de trabajo planteadas se llevan a cabo en la práctica.

Criterio de análisis		1	2	3	4	5
Categorías y Subcategorías		No mencionado	mencionado pero no enfatizado	Énfasis menor	Énfasis importante	Énfasis extremadamente fuerte.
1	Introducción al tema					
	a. Se tienen en cuenta los aprendizajes previos que poseen los estudiantes con respecto a la temática de la clase.					
	b. Se describen las actividades de calentamiento a realizar					
2	Objetivos de sesión					
	a. Se expresan con claridad los objetivos de la sesión					
	b. Se relacionan los objetivos con los estándares planteados en el Plan de estudios					
	c. Se ven reflejados los objetivos, en las actividades programadas para la sesión					

3	Motivación para el alumno					
	a. Se proponen actividades motivantes para niños con NET					
	b. Se plantean estrategias de motivación para desarrollar					
4.	Actividades					
	a. Se tienen en cuenta los aprendizajes previos para el desarrollo de las clases					
	b. Las actividades programadas generan expectativas y motivan a los estudiantes					
	c. Las actividades se presentan en forma organizada, yendo de la más sencilla a la más compleja.					
5.	Técnicas didácticas					
	a. Se plantean acciones pertinentes encaminadas al cumplimiento de los objetivos propuestos para la clase					
6.	Estrategias pedagógicas					
	a. Se propone el uso de recursos adecuados para el trabajo con niños con NET					
	b. Se tienen en cuenta las necesidades de los estudiantes para la asignación de las actividades					

7.	<p>Transferencia del conocimiento</p> <p>a. Se proponen alternativas para que los trabajado en la clase sea implementado en su entorno familiar y social</p>					
8.	<p>Evaluación</p> <p>a. El proceso evaluativo es coherente con los ritmos de aprendizaje de los estudiantes</p>					
	<p>b. Propone diferentes tipos de evaluación</p>					

APÉNDICE C. MATRIZ 2 DE ANÁLISIS DE CONTENIDO EN RELACIÓN A LOS CONTENIDOS DEL DOCUMENTO LIBRO DE TEXTO DE LA ASIGNATURA DE ESPAÑOL

Con este instrumento se observa la relación entre la planeación de las clases y el desarrollo de las mismas. Se analiza el libro de texto trabajado por parte de los docentes. Con la aplicación de este instrumento se pretende analizar si las estrategias y metodología de trabajo planteadas se llevan a cabo en la práctica.

Criterio de análisis		1	2	3	4	5
Categorías y Subcategorías		No mencionado	mencionado pero no enfatizado	Énfasis menor	Énfasis importante	Énfasis extremadamente fuerte.
1	Introducción al tema					
	a. Se tienen en cuenta los aprendizajes previos que poseen los estudiantes con respecto a la temática de la clase.					
	b. Se describen las actividades de calentamiento a realizar					
2	Objetivos de sesión					
	a. Los objetivos son expresados con claridad					
	b. Los objetivos se relacionan con los estándares planteados en el Plan de estudios					
	c. Los objetivos de la sesión se ven reflejados en las actividades programadas.					

3	Motivación para el alumno					
	a. Se proponen actividades motivantes para niños con NET					
	b. Se plantean estrategias de motivación para desarrollar					
4.	Actividades					
	a. Se tienen en cuenta los aprendizajes previos para el desarrollo de las clases					
	b. Las actividades programadas generan expectativas y motivan a los estudiantes					
	c. Las actividades se presentan en forma organizada, yendo de la más sencilla a la más compleja.					
5.	Técnicas didácticas					
	a. Se plantean acciones pertinentes encaminadas al cumplimiento de los objetivos propuestos para la clase					
6.	Estrategias pedagógicas					
	a. Se propone el uso de recursos adecuados para el trabajo con niños con NET					
	b. Se tienen en cuenta las necesidades de los estudiantes para la asignación de las actividades					

7.	<p>Transferencia del conocimiento</p> <p>a. Se proponen alternativas para que los trabajado en la clase sea implementado en su entorno familiar y social</p>					
8.	<p>Evaluación</p> <p>a. El proceso evaluativo es coherente con los ritmos de aprendizaje de los estudiantes</p>					
	<p>b. Propone diferentes tipos de evaluación.</p>					

APÉNDICE D. GUÍA DE ENTREVISTA SEMI – ESTRUCTURADA 1.

Entrevista semiestructurada para estudiantes con NET de los Grados 302 y 303 .

Por medio de estas entrevistas se espera:

- Identificar los aspectos pedagógicos y psicológicos empleados por los docentes de la asignatura de Español del Centro Integral José María Córdoba, para diseñar e implementar estrategias y métodos en el aula, de modo que sus estudiantes con Necesidades Educativas Transitorias, (NET) del Tercer Grado de Básica Primaria, adquieran un aprendizaje significativo para transferirlo a la realidad durante el año 2015

- Identificar las estrategias pedagógicas empleadas por los docentes, durante la preparación de sus clases, de modo que los estudiantes del Grado 3º, con NET adquieran un aprendizaje significativo en el área de Español.

- Evaluar por medio de observación directa, resultados en exámenes desempeños de los estudiantes, las estrategias pedagógicas implementadas por los docentes de Español durante la preparación y realización de sus clases, en el Grado 3º de modo que los estudiantes con NET apliquen lo aprendido en la realidad.

La entrevista semiestructurada con estudiantes se guiará por las siguientes preguntas:

- 1) ¿Cómo te parece la clase de Español?
- 2) ¿La profesora les hace conocer los objetivos de cada clase?
- 3) ¿Cómo están organizadas las clases de Español?
- 4) ¿Cuándo se te dificulta un tema, cómo te ayuda la profesora a entenderlo?
- 5) ¿Qué tipo de recursos utiliza la profesora en las clases? ¿Crees que éstos te ayudan a entender lo que te están explicando?
- 6) ¿De lo que has aprendido en las clases, qué es lo que más te ha servido?
- 7) ¿Cómo aplicas lo aprendido en las clases? ¿Lo usas fuera del colegio?

APÉNDICE E. GUÍA DE ENTREVISTA SEMI – ESTRUCTURADA 2.

Entrevista semiestructurada para docentes de Español de los Grados 302 y 303 .

Por medio de estas entrevistas se espera:

- Identificar los aspectos pedagógicos y psicológicos empleados por los docentes de la asignatura de Español del Centro Integral José María Córdoba, para diseñar e implementar estrategias y métodos en el aula, de modo que sus estudiantes con Necesidades Educativas Transitorias, (NET) del Tercer Grado de Básica Primaria, adquieran un aprendizaje significativo para transferirlo a la realidad durante el año 2015

- Identificar las estrategias pedagógicas empleadas por los docentes, durante la preparación de sus clases, de modo que los estudiantes del Grado 3°, con NET adquieran un aprendizaje significativo en el área de Español.

- Evaluar por medio de observación directa, resultados en exámenes y desempeños de los estudiantes, las estrategias pedagógicas implementadas por los docentes de Español durante la preparación y realización de sus clases, en el Grado 3° de modo que los estudiantes con NET apliquen lo aprendido en la realidad.

Las siguientes son las preguntas formuladas a los docentes:

- 1) ¿Cuáles son los objetivos propuestos, desde la clase de Español, para Grado Tercero? ¿Los estudiantes los conocen?
- 2) ¿Al preparar una clase, cómo la organiza?
- 3) ¿Cuándo se le dificulta un tema a alguno de sus estudiantes, cómo lo ayuda a entenderlo?
- 4) ¿Qué tipo de recursos utiliza en las clases? ¿Cree que éstos facilitan la adquisición de los contenidos de la clase?
- 5) ¿De los contenidos de la asignatura, qué aprendizaje considera el más relevante para la vida de los estudiantes con NET?

- 6) ¿Cómo pueden aplicar los estudiantes lo aprendido en las clases? ¿Lo usan fuera del colegio?
- 7) ¿Considera que la clase de Español les agrada a los estudiantes con NET?

APÉNDICE F. RESULTADOS DE LA OBSERVACIÓN DE PROFESORES

Categorías	Subcategorías	Análisis
1. Estrategia docente	1. Disposición del ambiente del aula de clase	En el Grado 302, la docente exige, para dar inicio a las clases, que el salón se encuentre limpio y organizado. Los niños con NET son ubicados cerca del escritorio de la docente. En una de las clases la docente hizo la explicación de la temática a trabajar para todo el grupo y posteriormente se dirigió hacia el puesto de cada uno de los niños con NET para explicarles lo que debían desarrollar. Con respecto al grado 303, la maestra tiene el aula organizada en filas bipersonales de tal manera que los estudiantes con NET cuenten con el apoyo de un padrino.
	2. Elementos pedagógicos y recursos utilizados	Los estudiantes con NET, de acuerdo con su discapacidad, utilizan materiales como cuadernos con cuadros grandes, silicona, crayolas, colores gruesos, tablilla y cuaderno para braille. Cada estudiante tiene una carpeta de guías, cuaderno de la asignatura y diccionario. Las maestras emplean el tablero acrílico, fotocopias, carteles, de acuerdo a la temática a explicar.
	3. Actividades desarrolladas durante la clase: Calentamiento, motivación, revisión de conocimientos previos, explicación de la temática central, aplicación de lo aprendido y cierre	Iniciando la clase, las docentes hacen un breve repaso de lo visto en las dos clases de Lengua Castellana previas y lo relacionan con lo que se va a trabajar en la clase. Luego hacen la explicación en sí: la docente del 302 emplea ejemplos de la vida diaria para facilitar la adquisición del conocimiento mientras que la docente del 303 generalmente comienza con una historia y desde ésta explica el contenido de la clase. Para la aplicación del contenido de la clase, los estudiantes desarrollan las guías o las actividades propuestas, bajo la supervisión de la docente, en el Grado 302, o del “padrino” en el grado 303. Como actividad de cierre se deja un ejercicio práctico para desarrollar en casa en compañía de los padres.
2. Método	1. Descripción de la metodología implementada por el docente.	La docente del grado 302 emplea el método deductivo, mientras que la docente de 303 emplea ambos métodos de acuerdo a la temática de la clase
	2. De acuerdo a la temática de la clase, se evidencian cambios en la metodología utilizada por el docente o aplica siempre la misma.	Se evidencian cambios en las metodologías aplicadas en clase de acuerdo a las temáticas de la clase

	3. Descripción de la actitud de los estudiantes frente a los contenidos vistos y la actividades propuestas por el docente para alcanzar los logros propuestos	En el Grado 302 los estudiantes están en actitud de escucha, interesados en el trabajo de la clase, pocas veces hablan de asuntos diferentes al que se está trabajando en la clase. La actitud con la profesora del Grado 303 es de interés, participan activamente de la clase, aportan sus ideas, proponen actividades de acuerdo a la temática vista
	4. Descripción de los procesos participativos de los estudiantes frente a las actividades de la clase	Los estudiantes de los dos grados se involucran en las actividades planteadas por las docentes haciendo sus aportes y propuestas. En el grupo 302, después de que la maestra les leyera junto con los estudiantes la historia del hipopótamo les solicitó que dibujaran al protagonista y que crearan una donde el protagonista fuera el hipopótamo para, posteriormente, presentarla a sus compañeros de la manera en que consideraran mejor hacerlo. Uno de los niños con NET narró su historia, otro inventó una canción, otro dibujó a su personaje en el tablero; la maestra los retroalimentó positivamente y los destacó frente al grupo. En el grupo 302 la profesora llevó una guía de trabajo donde se presentaban actividades como lecturas, sopa de letras, crucigramas, coloreado cambio de finales, los estudiantes debían escoger dos de las actividades y desarrollarlas en pareja. Posteriormente debían socializar su trabajo con el grupo. Como actividad en casa se les solicitó desarrollar otro de los puntos de la guía con sus padres y presentarlo en la siguiente clase.
	5. Descripción de la metodología de evaluación implementada por el docente	Las docentes emplean para la evaluación diferentes metodologías como son las exposiciones, elaboración de trabajos, evaluaciones orales y escritas. En cada tipo de evaluación se tienen en cuenta las características de los niños con NET. En el caso de los estudiantes con déficit cognitivo, por ejemplo, las docentes les leen los textos y formulan las preguntas en forma oral y aclarándoles las dudas que vayan surgiendo. En el caso de los estudiantes con hiperactividad las maestras los sientan cerca de ellas y van entregando una a una las actividades dándoles el tiempo que requieran para responderlas.
3. Competencias adquiridas	1. Descripción de estrategias empleadas por el docente para lograr la competencia escritural en los estudiantes	Los estudiantes del Grado 302 deben elaborar y entregar al final de la clase un resumen escrito de lo trabajado en la clase. En el caso de 303, la docente solicita que escriban un final diferente para la historia con la que trabajó la temática de la clase
	2. Descripción de estrategias empleadas por el docente para lograr la competencia oral en los estudiantes	En ambos casos las docentes solicitan a algunos de los estudiantes que comenten lo que entendieron del tema visto en la clase o que compartan los resultados de las actividades para la casa.

	3. Descripción de estrategias empleadas por el docente para lograr la competencia interpretativa en los estudiantes	Para lograr la competencia interpretativa, las docentes emplean la lectura de textos y solicitan el análisis de los mismos, cambian situaciones, hacen preguntas de los textos.
4. Evaluación	1. Descripción de los tipos y formas de evaluación aplicados por el docente	Pruebas tipo Exámenes de Estado, que son de opción múltiple, evaluaciones escritas u orales cortas, trabajos escritos, exposiciones orales, tareas para la casa.
	2. Descripción de la actitud de los estudiantes frente a los procesos evaluativos	Se muestran motivados, interesados en la asignatura
	3. Descripción de los planes de mejoramiento propuestos por el docente en caso de que el estudiante no alcance los logros propuestos	Teniendo en cuenta las dificultades presentadas por los estudiantes, las docentes entregan trabajos de recuperación donde se profundizan las temáticas, o solicitan que elaboren aquellas actividades que estén pendientes.
	4. Descripción de la forma en que los estudiantes aplican lo aprendido en clase en su relación con sus pares	Generalmente en las guías se asignan actividades donde se les solicita a los estudiantes realizar una actividad en casa con sus padres o en el entorno en el que viven. En ocasiones deben hacer entrevistas a sus padres o vecinos, elaboran carteleros sobre lo visto en clase de ciencias naturales y deben colocarlas en su casa.

APÉNDICE G. MATRIZ DE ANÁLISIS DE CONTENIDO DEL PLAN DE SESIÓN Y EL LIBRO DE TEXTO

CATEGORIAS	SUBCATEGORÍAS	PLAN DE SESION	LIBRO DE TEXTO
INTRODUCCIÓN AL TEMA	Se tienen en cuenta los aprendizajes previos que poseen los estudiantes con respecto a la temática de la clase.	Los aprendizajes previos que poseen los estudiantes se tienen en cuenta en los planes de sesión con un énfasis extremadamente fuerte	En el libro de texto, los aprendizajes previos son mencionados con un énfasis importante
	Se describen las actividades de calentamiento a realizar	Las actividades de calentamiento tienen un énfasis importante	
OBJETIVOS DE SESIÓN	Se expresan con claridad los objetivos de la sesión	Los objetivos planteados en los planes de sesión tienen un énfasis extremadamente fuerte	Los objetivos planteados en el libro de texto tienen un énfasis extremadamente fuerte
	Se relacionan los objetivos con los estándares planteados en el Plan de estudios	Los objetivos planteados en las sesiones hacen un énfasis importante en los estándares planteados en el plan de estudios	Los objetivos planteados en el libro de texto se relacionan con un énfasis importante en los estándares planteados en el plan de estudios
	Se ven reflejados los objetivos, en las actividades programadas para la sesión	Los objetivos se ven reflejados en las actividades programadas para la sesión con un énfasis extremadamente fuerte	Los objetivos planteados en el libro de texto se ven reflejados en las actividades programadas para la sesión con un énfasis extremadamente fuerte
MOTIVACIÓN PARA EL ALUMNO	Se proponen actividades motivantes para niños con NET	En el plan de sesión el énfasis en las actividades propuestas para motivar a los estudiantes es importante	El énfasis en actividades motivantes para niños con NET es extremadamente bajo
	Se plantean estrategias de motivación para desarrollar	En el plan de sesión se plantean estrategias de motivación con un énfasis importante	Las estrategias de motivación en el texto tienen un énfasis importante
ACTIVIDADES	Se tienen en cuenta los aprendizajes previos para el desarrollo de las clases	El énfasis que se hace en los aprendizajes previos desde el plan de estudios tiene un énfasis importante	El énfasis que se hace en los aprendizajes previos en el libro de texto tiene un énfasis importante
	Las actividades programadas generan expectativas y motivan a los estudiantes	El énfasis que se da a las actividades programadas, en el plan de clase, para generar expectativas y motivación en los estudiantes es extremadamente fuerte	El énfasis que se da a las actividades programadas, en el plan de clase, para generar expectativas y motivación en los estudiantes es importante
	Las actividades se presentan en forma organizada, yendo de la más sencilla a la más compleja.	El énfasis que se da en la presentación y el orden de las actividades programadas, en el plan de clase, es extremadamente fuerte	El énfasis que se da en la presentación y el orden de las actividades programadas, en el libro de texto, es importante
ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS	Se propone el uso de recursos adecuados para el trabajo con niños con NET	En el plan de sesión se plantea el uso de recursos adecuados para el trabajo con niños con NET con un énfasis importante	En el libro de texto no se plantea el uso de recursos adecuados para el trabajo con niños con NET
	Se tienen en cuenta las NET de los estudiantes para la asignación de las actividades	En el plan de sesión se tienen en cuenta las NET para la asignación de actividades con un énfasis importante	En el libro de texto no se tienen en cuenta las NET para la asignación de actividades
TRANSFERENCIA DEL CONOCIMIENTO	Se proponen alternativas para que lo trabajado en la clase sea implementado en su entorno familiar y social	En el plan de sesión la propuesta de alternativas para transferir a la realidad lo aprendido en clase tiene un énfasis extremadamente fuerte	En el libro de texto la propuesta de alternativas para transferir a la realidad lo aprendido en clase tiene un énfasis importante

EVALUACIÓN	El proceso evaluativo es coherente con los ritmos de aprendizaje de los estudiantes	Al proceso evaluativo para los estudiantes con NET planteado en el plan de sesión presenta un énfasis extremadamente fuerte	Al proceso evaluativo para los estudiantes con NET planteado en el libro de texto no se menciona
	Propone diferentes tipos de evaluación	Diferentes tipos de evaluación planteados en el plan de sesión presentan un énfasis importante	En el libro de texto no se mencionan diferentes tipos de evaluación

APÉNDICE H. RESULTADOS OBTENIDOS DE LA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A ALUMNOS

ENTREVISTA ESTUDIANTES	GRADO 302	GRADO 303
Percepción acerca de la clase	La mayoría de los estudiantes manifiesta agrado por la clase de Español. Los estudiantes afirman que es su clase favorita y que les gusta participar en ella.	A los estudiantes entrevistados les gusta la clase porque permite que desarrollen sus habilidades de lectura.
Conocimiento de los objetivos	Todos los entrevistados afirman que la docente les dice lo que espera que ellos aprendan en la clase y les explica cómo se va a hacer	Todos los entrevistados afirman que la docente les dice lo que espera que ellos aprendan en la clase
Organización de las clases	Los estudiantes afirman que las clases son agradables. Manifiestan que la docente inicia las clases de una manera "diferente" pues emplea diferentes recursos para la presentación de las temáticas, luego hace una breve explicación del tema a trabajar en clase, asigna actividades y luego dedica tiempo a los niños con dificultades para aprender	La maestra comienza con una lectura, les hace preguntas, explica el tema y luego asigna la actividad. Si alguno no entiende lo explicado por la docente hace asesoría individual
Apoyo de la maestra	En su totalidad los estudiantes manifiestan que la docente está pendiente de ellos, que les dedica más tiempo a ellos que a los demás y les propone actividades	Les explica con ejemplos, vuelve y les explica la temática de la clase y les hace preguntas para ver si entendieron
Recursos para la comprensión del tema	La docente utiliza recursos como videos, películas, canciones, programas de televisión, juegos didácticos, para enseñar en clase	La docente utiliza guías, implementos didácticos, canciones, gráficos en el tablero
Utilidad de lo aprendido	Los estudiantes manifiestan que lo aprendió en clase les sirve para relacionarse con otros, conocer cosas diferentes	La lectura porque les da nuevos elementos para conocer el mundo y la escritura porque les ayuda a comunicarse con los otros
Transferencia a la realidad	La mayoría de los estudiantes manifestó que lo que aprenden en clase lo comunican en su casa, hacen lecturas en familia y pueden leer mejor	Los estudiantes manifiestan que utilizan lo visto en clase para comunicarse con los miembros de su familia, leer el periódico,

APÉNDICE I. RESULTADOS OBTENIDOS DE LA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A DOCENTES.

ENTREVISTA DOCENTES	GRADO 302	GRADO 303
Conocimiento de objetivos	Que los estudiantes tengan buena fluidez verbal, sean coherentes en sus escritos, que sean capaces de defender sus ideas. Que comprendan, interpreten y analicen lo aprendido, que amplíen su vocabulario, respeten la opinión y las ideas de los otros. Siempre se hace énfasis en los objetivos que se pretenden alcanzar	Mejorar comprensión de lectura, redacción de textos sencillos, seguimiento de instrucciones. Se les dan a conocer a los estudiantes
Organización plan de sesión	De acuerdo con el tema, aunque siempre hay comprensión de lectura de diferentes temáticas; posteriormente se realizan pruebas de comprensión, desarrollo de guías analíticas por medio de dibujos. Se tienen en cuenta los conocimientos previos para partir de allí y profundizar	De acuerdo al tema, se proponen actividades que permitan que todo el grupo comprenda lo que deben realizar, se elaboran guías para cada uno los estudiantes de acuerdo a sus necesidades
Apoyo a los estudiantes	Desarrolla trabajo personalizado donde, inicialmente, el estudiante le explica lo que entendió y se hace, por medio del diálogo, el análisis de la actividad y se le guía en el desarrollo de los mismos	La maestra explica el tema al grupo en general y luego en forma personalizada o con ayuda de un monitor escogido por la docente se orienta a los niños con NET
Recursos para la comprensión del tema	Se trabaja con los estudiantes en el aula de informática donde deben hacer consultas sobre la temática de la clase, trabajo con imágenes, lecturas y textos escritos. Lo anterior facilita la adquisición de conocimientos	Guías de trabajo, películas, lectura de libros de cuentos. Después de hacer las lecturas, la docente hace preguntas orales, escritas o por medio de frisos, juegos, elaboración de personajes y otros. Estos elementos ayudan a los procesos de comprensión
Utilidad de lo enseñado	Lo más relevante es que adquieran las habilidades para comunicarse en forma oral y escrita y la socialización e integración con pares	El más relevante es el que sepan expresarse en forma oral y escrita, perder el miedo a comunicarse en forma oral, sentir que pueden aprender
Transferencia a la realidad	Lo aplican en sus casas comunicando a sus familias lo aprendido, pidiéndoles a sus padres su apoyo y logrando que en temáticas como mitos, leyendas y fábulas sean los padres quienes los orienten	El saber hablar, integrarse con otros, dar a conocer sus puntos de vista, todo esto les ayuda en sus relaciones familiares, interpersonales con amigos y desconocidos
Percepción de la clase	Sí. Las clases les gustan mucho pues se les hace conscientes de la importancia de la asignatura, de hablar y leer bien y de poder comunicarse con otros	La maestra manifiesta que si les agrada la clase, especialmente la lectura vivencial pues ellos aprendieron a leer más en forma oral y a expresar lo aprendido por escrito

APÉNDICE J. SOLICITUD CONSENTIMIENTO Y AUTORIZACION INSTITUCIONAL

Bogotá, 23 de Abril de 2015

Lic. Héctor Sánchez
Coordinador Básica Primaria
Centro Integral José María Córdoba
Ciudad

ASUNTO: Solicitud.

Cordial saludo.

Por medio de la presente me permito solicitar su autorización para realizar un estudio de investigación titulado: "Estrategias y métodos implementados en el aula para que estudiantes con Necesidades Educativas Transitorias del Tercer Grado de Básica Primaria del Centro Integral José María Córdoba, adquieran un aprendizaje significativo en el área de Español, para transferirlo a la realidad."

Me presento ante usted como la Ps. Sandra Patricia Colorado Guzmán, alumna de la Maestría en Educación de la Universidad Virtual del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. Este estudio está siendo realizado por una servidora como parte fundamental de la tesis de maestría dentro de la materia de Proyecto II, que imparte la Dra. Danitza Montalvo Apolin.

El proyecto que deseo llevar a cabo es el de identificar las estrategias y métodos utilizados por las docentes de la asignatura antes mencionada para promover aprendizajes significativos en estudiantes con necesidades educativas transitorias. Dicho proyecto recabará datos sobre el tema expuesto mediante instrumentos de investigación. Considero que este proyecto puede contribuir al mejoramiento de la enseñanza de Lengua Castellana en la institución y brindará herramientas para que se pueda trabajar con la población en mención.

Toda información proporcionada por cada sujeto de investigación será estrictamente confidencial. En el ambiente institucional usted será el único destinatario de los resultados de la evaluación. Es conveniente señalar también que, bajo ningún motivo, personas ajenas a este trabajo tendrán acceso a la información y ésta no podrá ser reproducida o transmitida mediante ningún sistema o método electrónico o mecánico sin el consentimiento escrito de la autora. Aunque es evidente, subrayo que mi asesora y su equipo docente serán otras de las personas que tendrán acceso a la información que recabe, para fines de asesoría, evaluación y aprobación de mi desempeño en la materia.

Agradezco de antemano la atención prestada a la presente y sin más por el momento quedo de usted.

Cordialmente,

Sandra P. Colorado G.
Ps. SANDRA PATRCIA COLORADO GUZMÁN

C.C 52032857

APÉNDICE K. CARTA AUTORIZACIÓN INSTITUCIONAL



COLEGIO "CENTRO INTEGRAL JOSÉ MARÍA CÓRDOBA"

INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL

RESOLUCIÓN DE APROBACIÓN 7474 DEL 10 DE NOVIEMBRE DE 1986 Y DE INTEGRACIÓN 2371 DEL 14 DE AGOSTO DE 2002. EMANADA DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DISTRITAL, PARA LOS NIVELES DE EDUCACIÓN PREESCOLAR, BÁSICA Y MEDIA.

INSCRIPCIÓN DANE 11100109656

INSCRIPCIONES SED 2000 BIS Y 3403

Bogotá, 22 de Abril de 2015

Doctora
DANITZA MONTALVO APOLIN
Tecnológico de Monterrey
Ciudad

Por medio de la presente me permito informarle que la Coordinación de Básica Primaria del Centro Integral José María Córdoba, de la Ciudad de Bogotá, Colombia, autoriza a la Psicóloga **SANDRA PATRICIA COLORADO GUZMAN**, docente orientadora de esta institución y quien es alumna de la Universidad Tec. De Monterrey en la Maestría en Educación, a realizar el proyecto de investigación encaminado a identificar las estrategias y métodos que implementan en el aula los docentes de Español de Grado Tercero con estudiantes con Necesidades Educativas Transitorias para que ellos adquieran un aprendizaje significativo para luego transferirlo a su realidad, durante el presente año.

En constancia firmo,

HECTOR HELI SÁNCHEZ

Coordinador Básica Primaria

Centro Integral José María Córdoba

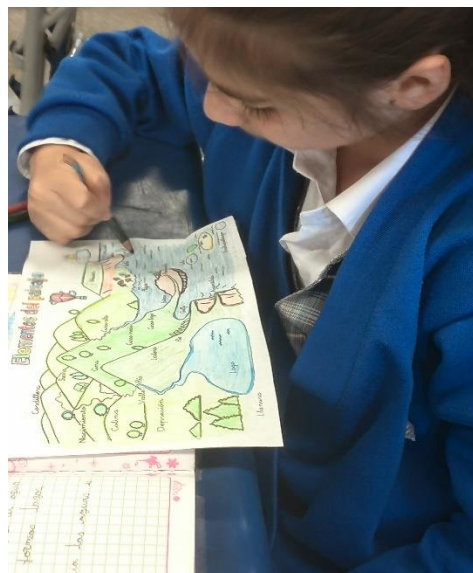
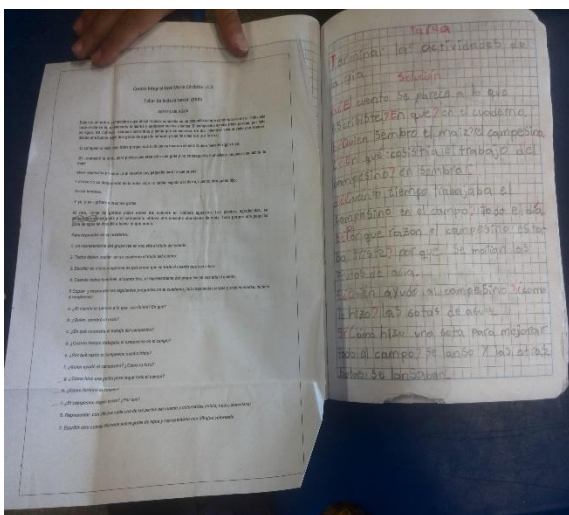
SEDE A - CALLE 48 C SUR No 24-14 TEL 7698420-7692587-7695376 FAX 7690195

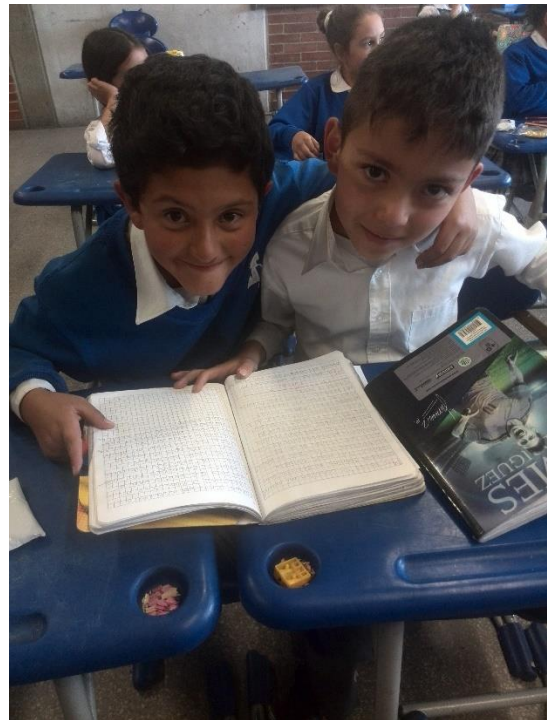
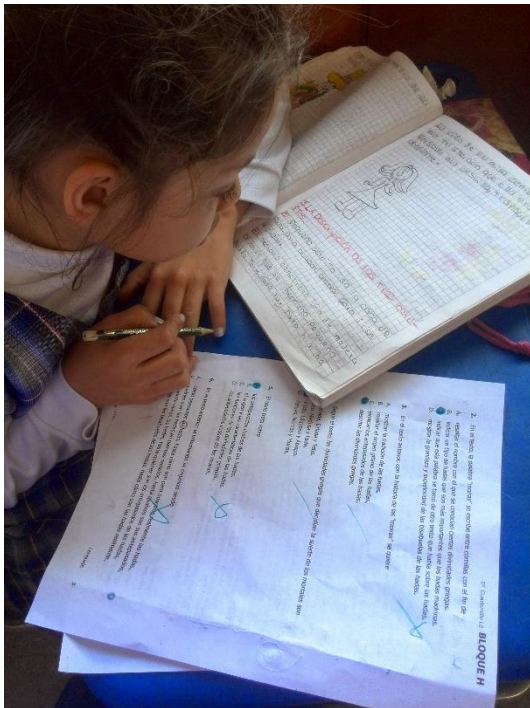
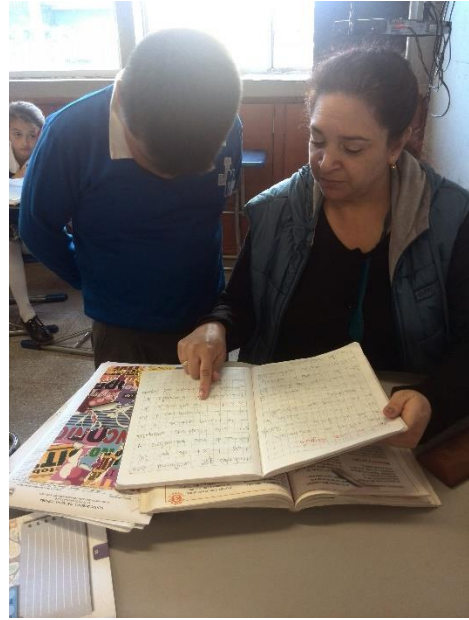
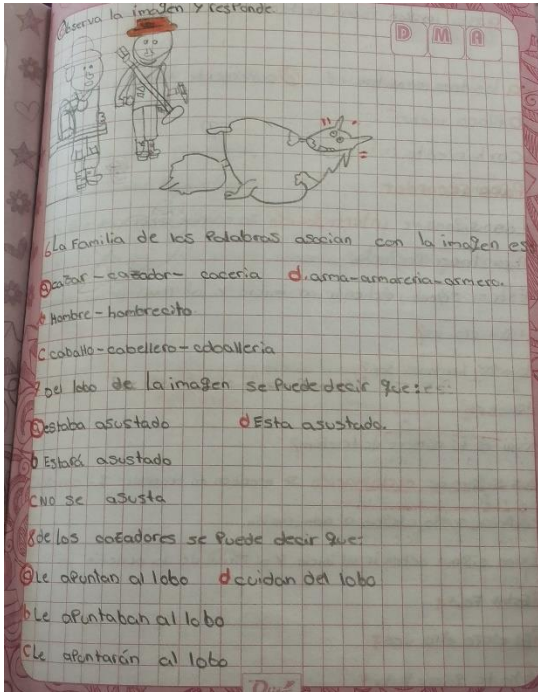
coldijosemariaCORD6@redp.edu.co

SEDE B - CARRERA 24D No. 49-50 SUR

BOGOTÁ D.C TUNAL

APENDICE L. REGISTRO FOTOGRÁFICO





Currículum Vitae

Sandra Patricia Colorado Guzmán

Correo electrónico personal: pattycolorado@gmail.com

Registro CVU 593941

Originaria de Bogotá, Colombia, Sandra Patricia Colorado Guzmán, realizó estudios profesionales en Psicología, en la Fundación Universitaria Konrad Lorenz. La investigación titulada “Estrategias y métodos en el área de Español: para el logro de un aprendizaje significativo en estudiantes con necesidades educativas transitorias de Educación Básica” es la que presenta en este documento para aspirar al grado de Maestría en Educación con énfasis en procesos de enseñanza – aprendizaje.

Su experiencia de trabajo ha girado, principalmente, alrededor del campo de Psicología, específicamente en las áreas clínica y educativa, desde hace 10 años. Asimismo ha participado en iniciativas de apoyo para niños con necesidades educativas especiales y transitorias, para que logren vincularse a la educación regular.

Actualmente, Sandra Patricia Colorado Guzmán funge como Orientadora de Preescolar y Básica Primaria y entre sus principales funciones están el ser responsable en la contribución frente al pleno desarrollo de la personalidad de los estudiantes, además de facilitar la detección oportuna, atención primaria, remisión y seguimiento en casos de dificultades académicas, comportamentales, abandono, abuso sexual, violencia intrafamiliar, consumo de sustancias psicoactivas. Entre sus habilidades se destacan el sentido de pertenencia por la institución y la pasión que dedica a su trabajo, especialmente con los estudiantes con algún tipo de discapacidad, buenas habilidades comunicativas y respeto por las diferencias. Entre sus expectativas de superación profesional están el continuar actualizándose en nuevas estrategias y herramientas para mejorar su labor y ayudar a mejorar la calidad de vida de los menores a su cargo como Psicóloga y Orientadora escolar.