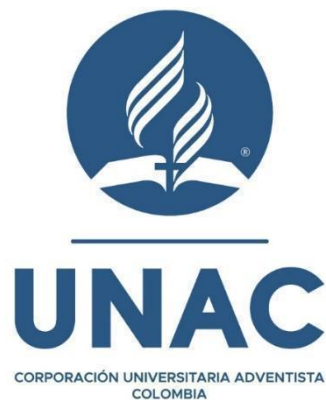


ESTRATEGIAS ADECUADAS EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS PARA LOS  
ESTUDIANTES DE GRADO OCTAVO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES  
EN EL COLEGIO ADVENTISTA DE IBAGUÉ - TOLIMA

Corporación Universitaria Adventista

Facultad de Ciencia Humanas y de la Educación

Especialización en Docencia



Edgar Sebastian Corral Villamil

Wendy Carolina Lozada Castillo

Medellín, Colombia

2022



**UNAC**  
CORPORACIÓN UNIVERSITARIA ADVENTISTA  
COLOMBIA

**FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN**  
**CENTRO DE INVESTIGACIONES**

**NOTA DE ACEPTACIÓN**

Los suscritos miembros de la Comisión Asesora del proyecto de grado titulado **“Estrategias Adecuadas en la Enseñanza del Inglés para Estudiantes de Grado Octavo con Necesidades Educativas Especiales en el Colegio Adventista de Ibagué, Tolima”** elaborado por las estudiantes **Edgar Sebastián Corral Villamil y Wendy Carolina Lozada Castillo** del programa de Especialización en Docencia, nos permitimos conceptuar que éste cumple con los criterios teóricos y metodológicos exigidos por la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación y por lo tanto se declara como:

**Aprobado – Laureado**

---

Medellín, 16 de noviembre de 2022

---

**Mg. Jorge Hoyos Rentería**  
Presidente

---

**Mg. Diana Ruiz Restrepo**  
Secretaria

---

**Mg. Esteban Mayorga**  
Vocal

**DEDICATORIAS:**

A mi amado Padre Celestial y mi familia.

**AGRADECIMIENTO:**

Agradezco a mi Padre Celestial, porque sin saber cómo, brindo cada recurso necesario para poder lograr esta meta, contestar mis oraciones y guiar mis sueños, porque gracias a ello puedo trabajar en su obra y realizar el trabajo misionero más maravilloso que es enseñar.

Agradezco a mis docentes y asesores de tesis, por la enseñanza y sabiduría compartida.

Agradezco a mi mamita Astrid por su amor incondicional, su compañía, apoyo y ejemplo y a mis hermanas por animarme.

Agradezco a mi abuelita Elizabeth por llevarme constante en sus oraciones.

Agradezco a Sebastian, mi solecito, mi compañero de vida, por el ánimo en los momentos difíciles, por el apoyo y compañía en las alegrías y dificultades, por su dedicación y comprensión para lograr este sueño juntos.

**CAROLINA**

## **DEDICATORIAS:**

Para Dios, su obra, sus maestros y estudiantes;  
para Pipe y Chris.

## **AGRADECIMIENTO:**

**A Dios** por siempre instruirme y subsidiar mis estudios;  
**a mi mamita y José** por apoyarme en mis decisiones y diferentes vivencias;  
**a mis abuelitos Carmen y Miguel** por enseñarme con amor la palabra de Dios;  
**a Carolina Lozada**, preciosa y valiosa compañera de tesis, estudios y vida;  
**al CADI** por apoyarme en los procesos de esta investigación;  
**a la UNAC** por el enorme aporte de conocimientos;  
**a los profesores Diana y Esteban** por sus valiosos aportes a este proyecto.

**SEBASTIAN**

## TABLA DE CONTENIDO

1. JUSTIFICACIÓN	3
2. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	4
2.1. Descripción en el ámbito internacional	4
2.2. Descripción en el ámbito nacional	7
2.4. Formulación del problema	10
3. LÍNEA DE INVESTIGACIÓN	11
4. MARCO DE REFERENCIA	11
4.1. Marco Conceptual	13
4.2. Marco Contextual	16
5. OBJETIVOS	21
5.1. OBJETIVO GENERAL	21
5.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	21
6. METODOLOGÍA	22
6.1. Enfoque de investigación	22
6.2. Tipo de investigación	22
6.3. Población	23
6.4. Instrumentos para la recolección de información	23
7. RESULTADOS	26
7.1. Aplicación de instrumentos de investigación	26
7.2. Aplicación y evaluación de estrategias sugeridas	42
8. DISCUSIÓN	44
9. CONCLUSIONES	53
10. RECOMENDACIONES	55
11. BIBLIOGRAFÍA	57
12. ANEXOS	67

## 1. JUSTIFICACIÓN

La siguiente investigación se realiza, debido a la necesidad de eliminar las desigualdades educativas y para procurar un mejor avance de la sociedad. Esto se logra enriqueciendo la labor pedagógica con diferentes herramientas y estrategias previamente analizadas en cuanto a su eficiencia y eficacia, en la búsqueda de soluciones educativas aplicadas a niños con Necesidades Educativas Especiales que, para este caso, se realizará en niños del grado octavo del Colegio Adventista de Ibagué.

Por tal razón, se entiende que hay necesidad de diseñar y estructurar diferentes y mejores estrategias de enseñanza, en este caso, del idioma inglés en la institución educativa ya mencionada, con el fin de facilitar y apoyar el proceso de inclusión a niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales en el sistema educativo, brindar el ajuste curricular necesario para apoyar su superación personal al tiempo que obtienen oportunidades de desarrollo de su aprendizaje similar al de sus pares en edad y nivel, así como propiciar la obtención de resultados académicos significativamente altos teniendo en cuenta sus capacidades, dar oportunidad a los niños con Necesidades educativas especiales de lograr conocimientos en el área de la lengua inglesa, como parte del proceso de inclusión propuesto como necesidad por varios autores y planteado como obligatoriedad por la legislación en diferentes países.

## **2. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA**

### **2.1. Descripción en el ámbito internacional**

En la actualidad, a nivel mundial se está buscando realizar una inclusión más presente en las diferentes áreas de la sociedad, y en una de las principales, en la escuela se evidencia la presencia de esa inclusión, siendo más específicos para niños y niñas NEE. La (UNESCO) en la Declaración de Salamanca reafirma el compromiso con la educación para todos. En esta declaración reconocen la necesidad y urgencia de impartir enseñanza a todos los niños, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales dentro del sistema común de educación, y respaldando además el Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales, cuyo espíritu, reflejado en sus disposiciones y recomendaciones, debe guiar a los lineamientos educativos que deben ser diseñados y los programas aplicados, de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades y que las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias, que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades.

Se encuentra que, la educación inclusiva en países de ingresos medios y altos ha presentado un gran apoyo. Como muestra de ello, el país de los Estados Unidos

de América que muestra datos en promedio referente a la inclusión de estudiantes NEE. Un gran número de estudiantes con NEE que pasan el 80% o más de su día escolar en las aulas de clase regulares aumentó del 32% al 54% entre los años 1989 y 2005. igualmente, al principio de ese período el número de estudiantes con NEE, que frecuentan aulas escolares segregadas, se redujo del 6% al 4%, porcentaje que se ha mantenido durante los últimos 15 años. (Dedman, 2018). Sin embargo, se encontró que en Europa Central y Oriental hay falta de lineamientos y escasez de recursos para las escuelas regulares y son factores que impiden la implementación de la educación inclusiva. “Sin embargo, en esa región, el problema descansa en históricas inversiones en sistemas segregados de escuelas especiales y en la falta de voluntad política para hacer disponible la educación inclusiva para todos” (UNICEF, 2012). En España, se manifestó la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales en 1991, donde se reafirmó el compromiso de Educación Para Todos (en sigla, EPT) y se reconoce la necesidad que se imparta una educación a todos los niños y niñas, jóvenes y adultos dentro del “sistema común de educación”. “Proclama que los niños y niñas con necesidades educativas especiales “deben tener acceso a las escuelas ordinarias” y, añade que “las escuelas ordinarias con esta orientación integradora representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos”. (UNESCO & Ministerio de Educación y Ciencia de España, 1994)



Además, en Latinoamérica, la Red Regional por la Educación Inclusiva—Latinoamérica (RREI) que es la unión de organizaciones de y para personas con discapacidad y sus familias, de los países de Argentina, Brasil, Colombia, Paraguay, Perú y Uruguay, tienen como objetivo “incidir políticamente a nivel nacional, regional e internacional para que los Estados garanticen el derecho de todas las personas a una educación inclusiva”. (Meresman & UNICEF LACRO, 2018) y en Colombia desde 2008 se ha promovido la implementación del Índice de Educación Inclusiva en Educación Básica y Media, en el marco de un programa más amplio que busca que los principios de inclusión sean transversales a todos los establecimientos educativos públicos del país. Dicho índice permite que los establecimientos se auto evalúen en cómo se está implementando una cultura más inclusiva en la comunidad educativa, desde el contexto directivo, académico, administrativo y las demás relaciones e interacciones del entorno como la familia, barrio, localidad. (Ministerio de Educación Nacional, 2017).

Por otra parte (Villafuerte & Alonzo, 2020) comentan que la enseñanza del inglés puede facilitarse con el uso de la tecnología dentro del aula de clase y en medio de esto, plantean el uso de herramientas como pantallas táctiles en combinación con estrategias didácticas como juegos y diferentes prácticas idiomáticas, según las adaptaciones curriculares que se hagan en cada caso a partir del ciclo de ensayo-error. Sin embargo, según recomendaciones de los autores, es de vital importancia el establecimiento de horarios en medio de estas actividades para

que los niños no se agoten y también, se requeriría, debido a la cantidad de estudiantes dentro del aula, contar con al menos un acompañante con el fin de mantener el orden y la disciplina. Esto da a entender que la estrategia planteada puede requerir la aplicación de mecanismos disciplinarios que ayuden en el control de los tiempos de clase y su sano desarrollo.

La carencia de dichos mecanismos que faciliten tener una mejor disciplina y, por consiguiente, mejor convivencia dentro del aula de clase, puede traer como resultado la victimización de los niños con necesidades educativas especiales según afirman (Cerdea et al., 2018). Los autores sostienen que en general a los niños con necesidades educativas especiales se les suele bajar la exigencia, y que esto trae consigo que ellos dejen sus asignaciones de lado, perdiendo confianza en sus propias capacidades lo que generaría un menor rendimiento académico, pero también supondría un riesgo para su salud y su correcto ajuste escolar o inclusión entre otras consecuencias negativas. En medio de la necesidad por solucionar el tema de la inclusión en la educación para combatir la segregación social tal como lo menciona (González, 2011)

## **2.2. Descripción en el ámbito nacional**

Así mismo, en Colombia durante los últimos años, se ha aumentado la demanda de la enseñanza bilingüe y es notoria la necesidad de encontrar mejoras en la adquisición de una segunda lengua por parte de la educación en básica primaria, secundaria y media. Es por ello que los objetivos para la Educación Básica de la

(Ley 115, art. 20,21) se demanda la adquisición de elementos de conversación, lectura, comprensión y capacidad de expresarse en al menos una lengua extranjera”, a partir de ese lineamiento, la mayoría de las instituciones educativas adoptaron la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Si bien en la (Resolución 2565) se decreta que, en los casos de discapacidad intelectual y autismo, el porcentaje máximo de estudiantes integrados no deberá ser superior al diez por ciento (10%) del total de estudiantes por grupo, ¿qué sucede cuando el maestro se encuentra frente a un aula de clase aparentemente inclusiva, con una gran cantidad de estudiantes de aula regular y estudiantes con diferentes características y necesidades de inclusión?

Basados en esa preocupación de cuál será la manera adecuada para la enseñanza del inglés, es que se desarrolla el planteamiento del problema.

Una investigación anterior a este proyecto, se realizó en la facultad de ciencias de la educación de la Universidad Libre, en una tesis titulada: “Diseño metodológico para la enseñanza del inglés en niños y niñas que cursan el grado segundo de educación especial del colegio Villemar el Carmen”. (Ariztizabal & Melendez, 2007), que trata sobre las posibles estrategias a usar como solución al interrogante de cómo incluir de manera apropiada a los niños con NEE en el proceso de enseñanza del idioma inglés.

También surge la preocupación por la efectividad del proceso ya que estudios como el de (Romero et al., 2018) muestran que los resultados académicos y

rendimiento en general obtenidos en las escuelas regulares, comparados con los obtenidos en escuelas especiales, son menores y en algunos casos significativamente bajos en el desarrollo de los niños con necesidades educativas especiales, lo cual lleva a la necesidad de pensar y replantear las estrategias que se están utilizando para el proceso enseñanza-aprendizaje a dicha población.

### **2.3. Descripción de la problemática en su contexto**

Tomando como base la descripción anterior, se hace evidencia de una investigación masiva de las estrategias didácticas para la enseñanza del idioma inglés a niños con necesidades educativas especiales y su aplicación en todas las escuelas y colegios regulares, evaluando la viabilidad y eficacia en su aplicación, ya que se ha visto que en las aulas de clase se presenta la búsqueda y necesidad de un equilibrio en las clases, pero por la diversidad de los estudiantes presente, como las diferencias de contexto familiar, económico, cultural y personal, es difícil de lograr y aun más, que influyen en el ritmo de aprendizaje de los estudiantes, de acuerdo a lo afirmado por (Ortigón, 2010) y que así mismo, se dificulta mayormente con los estudiantes con NEE como Síndrome de Down y TDAH alcanzar dicho equilibrio. Es por ello, que la diversidad se debe afrontar desde una perspectiva de inclusión, y que desde lo teórico, lo práctico y lo social, se logre flexibilizar el currículo, encontrando ese equilibrio en la diversidad. Para (Rodríguez, 2007) “la integración escolar en centros ordinarios es la forma más apropiada de escolarización de estos alumnos, teniendo en cuenta que es preciso tomar las adecuadas medidas

organizativas y metodológicas para poder dar respuesta a la gran variedad de necesidades que se pueden presentar”

El presente trabajo de investigación se desarrollará en las instalaciones del Colegio Adventista de Ibagué (CADI). Los trabajos de aplicación de las estrategias y herramientas se desarrollarán en el octavo grado con niños diagnosticados con TDAH y Síndrome de Down.

La investigación tendrá como bases los PIAR del colegio para los estudiantes participantes en la investigación y dictámenes psicológicos de los estudiantes con sus sugerencias sobre el trabajo de enseñanza-aprendizaje, además de los diferentes hallazgos en investigaciones previas respecto al tema en estudio.

#### **2.4. Formulación del problema**

Con base en lo descrito anteriormente, se formula la siguiente pregunta ¿Cómo el diagnóstico de las estrategias en la enseñanza del inglés para los estudiantes con NEE de grado octavo en el Colegio Adventista de Ibagué ayuda a mejorar su proceso de aprendizaje?

El trabajo de investigación que se plantea es responder a la anterior pregunta, siendo posible tener como resultado mejores estrategias en direccionar la enseñanza del idioma inglés en adolescentes con quienes se realice el estudio.

### **3. LÍNEA DE INVESTIGACIÓN**

Dado que el enfoque de la investigación es acerca de la enseñanza del idioma inglés, se clasifica este trabajo investigativo en la línea de investigación de Bilingüismo de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Corporación Universitaria Adventista.

### **4. MARCO DE REFERENCIA**

Desde el Ministerio de Educación Nacional se buscan estrategias para el desarrollo y crecimiento del bilingüismo con el fin de que los colombianos puedan desarrollar buenas competencias educativas en una segunda lengua. (Ministerio de Educación Nacional, 2005) formuló el Programa Nacional de Bilingüismo, que tiene como reto que los estudiantes desarrollen la competencia en inglés, en la educación básica, media, superior y en la no formal, estableciendo estándares internacionales para cada uno de los niveles. Razón por la cual, se han realizado diferentes estudios e investigaciones para el desarrollo de dicha propuesta.

(Wilches, 2016) desarrolló su proyecto de grado con una metodología de enfoque cualitativo etnográfico, donde planteó el análisis de los procesos de enseñanza de lengua extranjera (Inglés) en el aula inclusiva del colegio tal IED Naciones Unidas de la localidad de Engativá, Bogotá, con el fin de identificar los elementos didácticos que deben

considerarse en dichos procesos, para la enseñanza del inglés como lengua extranjera en niños y niñas con Síndrome de Down. Esta investigación permitió implementar en dicha institución sistemas de apoyo alternativos como los sistemas aumentativos y alternativos de comunicación (SAACS) que son herramientas que posibilitan formas de expresión comunicativa diferentes al lenguaje, generalmente se utilizan para aumentar y compensar habilidades de expresión, comprensión y producción, cuando una persona tiene dificultades de comunicación y de lenguaje; La escala de intensidad de apoyo (SIS), dicha escala de intensidad la cual tiene la finalidad evaluar el funcionamiento intelectual o de aquellas habilidades conductuales del niño. Este es un elemento que rastrea aquellas necesidades específicas del niño y ayudará no solo al maestro sino a la familia del niño a diseñar y planear apoyos individualizados para el estudiante. (Wilches, 2016)

Esta investigación se toma como antecedente ya que muestra la importancia de identificar estrategias que permitan abordar la enseñanza del inglés para niños con SD dentro del marco de la inclusión.

(Idárraga & Rodríguez, 2018) realizaron un estudio de investigación en el Instituto Colombo Venezolano de la ciudad de Medellín, en el cual desarrollaron un proceso de inclusión a través de estrategias de aprendizaje del idioma inglés para estudiantes con TDAH basados en la teoría del constructivismo con diseño de investigación - acción participativa de metodología cualitativa. para dicha investigación tomaron como muestra a 3 estudiantes: dos de grado 8° y uno del grado 10°.

El desarrollo de esta investigación buscaba manifestar las dificultades que pueden tener los niños con TDAH en el aprendizaje del inglés, lo cual, dio como objeto de estudio encontrar estrategias de aprendizaje del inglés reconociendo cuales son las más efectivas,

dando como conclusión que dichas estrategias aplicadas como la motivación, estimulación de los sentidos y talleres ocupacionales fueron efectivas dado que mostraron como evidencia la atención en clase, participación y mejoramiento del rendimiento académico. recomendando la continuación, fortalecimiento y creación de estrategias. Esta investigación es útil porque orienta el proyecto aquí propuesto a la creación de estrategias para la enseñanza del inglés para niños NEE, puntualizando el TDAH.

(Morales, 2017) realizó una propuesta de enseñanza en lengua extranjera inglés al alumnado con Síndrome de Down, cuya finalidad era potenciar los beneficios del aprendizaje en una segunda lengua extranjera. Dicho proyecto se desarrolló en la elaboración de una propuesta didáctica que se adapte a las características del alumnado con Síndrome de Down favoreciendo su inclusión en la sociedad y obteniendo enormes beneficios a nivel lingüístico y cognitivo, así como desarrollar escenarios de aprendizaje que permitan desenvolver las competencias profesionales, posibilitar situaciones exitosas de aprendizaje con las que el alumnado pueda reforzar su autoestima y motivación, generar un ambiente seguro y libre de estrés que favorezca la adquisición de una segunda lengua extranjera y planificar tareas en las que el contenido se presente de manera visual y atractivo.

#### **4.1. Marco Conceptual**

**Enseñanza del inglés o enseñanza de la lengua inglesa (ELT):** Abreviatura inglesa de English Language Teaching, es decir, “Enseñanza de la lengua inglesa” (ELI). Se utiliza en Gran Bretaña para referirse a la enseñanza del inglés como segunda lengua o a aquellos alumnos cuya primera lengua o lengua materna no es el inglés. Comenzó



empleándose como término genérico para referirse tanto a la enseñanza del inglés como segunda lengua (“English as a second language or ESL/TESL”) como a la enseñanza del inglés como lengua extranjera, pero la necesidad de diferenciar ambos tipos de enseñanza motivó la aparición del término "inglés como lengua extranjera" (EFL/TEFL). En Estados Unidos se conoce como TESOL. (Palacios y otros, 2019)

Así mismo, el Ministerio de Educación Nacional menciona que desde la Ley 115 de 1994 se debe hacer la utilización de diferentes recursos, estrategias y elementos para guiar a los estudiantes en el proceso de adquisición de elementos de conversación, lectura, comprensión y capacidad de expresarse al menos en una lengua extranjera, (Ministerio de Educación Nacional, 2005) en este caso, el idioma inglés.

(Larry,2012) presentó el concepto de la enseñanza del inglés como un tipo de idioma producido por estudiantes que están en el proceso de aprender una segunda lengua o lengua extranjera. Es un sistema individual, es decir, cada estudiante posee el suyo y está en constante evolución.

**Síndrome de down:** El síndrome de Down es una alteración genética causada por la existencia de material genético extra en el cromosoma 21 que se traduce en discapacidad intelectual. La incidencia estimada del síndrome de Down a nivel mundial se sitúa entre 1 de cada 1.000 y 1 de cada 1.100 recién nacidos. Un trabajo médico y parental en edades tempranas favorece la calidad de vida y la salud de quienes sufren este trastorno genético al satisfacer sus necesidades sanitarias, entre las cuales se incluyen chequeos regulares para vigilar su desarrollo físico y mental, además de una intervención oportuna, ya sea con fisioterapia, educación especial inclusiva u otros sistemas de apoyo basados en comunidades. (ONU, 2022)

(Ruiz, 2012) menciona que la flexibilidad organizativa en todos los niveles del centro escolar es requisito para llevar a cabo una correcta integración escolar de los alumnos con síndrome de Down.

**Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH):** Trastorno de origen biológico que “supone mayores dificultades en aquellas situaciones que exigen altas demandas atencionales, de autocontrol e inhibición de impulsos” (Ministerio de Educación Nacional, 2017)

TDAH es el término por el cual se denomina al síndrome caracterizado por 3 síntomas nucleares: la inatención, la hiperactividad y la impulsividad. Fue el pediatra inglés Still, en 1902, quien dio la primera descripción de conductas impulsivas y agresivas, falta de atención y problemas conductuales, a los que eran considerados como niños "distintos", incontrolables, problemáticos; adjetivos que aún se emplean en la actualidad para describirlos. (Portela et al., 2016)

**Necesidades Educativas Especiales (NEE):** Se refiere a las necesidades que surgen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes con ciertas condiciones y diagnósticos de diferentes tipos psicológicos y/o físicos, y que generan la necesidad de una adaptación en los currículos escolares de manera específica e individualizada para cada estudiante con esta condición. (Ministerio de Educación Nacional, 2006)

(Martín, 2008) menciona que las Necesidades educativas especiales (en adelante N.E.E.) son aquellas que sobrevienen cuando deficiencias de tipo físico,

intelectual, social y/o afectivo inciden de manera negativa sobre el aprendizaje y, en ocasiones, lo hace fracasar.

#### **4.2. Marco Contextual**

(Darretxe et al., 2020) declaran la necesidad de hacer una investigación educativa inclusiva, dado que es requerido garantizar la educación a todas las personas sin importar ningún aspecto de su condición, y así dar cumplimiento a lo dispuesto por las leyes en la mayoría de los países respecto de la cobertura educativa dentro de sus territorios. Los autores comentan que se ha evidenciado la limitación de la enseñanza a cierto grupo de estudiantes, pero se excluye a aquellos con problemas de aprendizaje, localización o acceso a los recursos de información y/o formación. Por este motivo se evidencia la necesidad de investigar en torno a cómo incluir a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en una manera efectiva dentro del proceso enseñanza-aprendizaje en las escuelas regulares, evitando su segregación al ubicarlos en escuelas “especiales” dedicadas exclusivamente a tratar estos temas de enseñanza.

A partir de la propuesta de integración social anteriormente citada, se puede hacer hallazgo de estudios como el de (Martínez, Forero, Galeano, & Tovar, 2001) que plantea la integración social en el aula de niños con necesidades educativas especiales, como un objetivo del sistema educativo que poco se venía cumpliendo en la época debido a su desconocimiento, ya más adelante, (Pardo, 2018) encontraría que en Colombia se conoce acerca de la necesidad de integrar, por ejemplo a niños con NEE en el aula de clase, pero en el caso de los colegios públicos, se hace difícil la labor debido a diferentes carencias que

tienen los planteles educativos y las pocas facilidades con que cuentan los docentes y personal administrativo.

Así pues, para la enseñanza del inglés en estudiantes con TDAH, se necesita de una metodología que permita que el aprendizaje sea significativo, según (D. Ausubel, 2009) se debe procurar la funcionalidad de los aprendizajes, esto es, partir desde lo más concreto para alcanzar, seguidamente, los conceptos más abstractos y complejos, por lo que se necesita emplear posibilidades que ofrecen los recursos didácticos, permaneciendo en todo momento adecuados a las intenciones que se persigan y al tipo de tarea. Igualmente, el aprendizaje significativo debe estar dentro de los marcos del aprendizaje por recepción, o sea, aquel en el que se exponen los contenidos ya elaborados y que tienen que ser asimilados por el sujeto en forma de conocimientos. Es decir que, por métodos expositivos se posibiliten que los contenidos sean potencialmente significativos para el alumno, y que en este proceso el lenguaje constituya un medio indispensable que permita transmitir, precisar y esclarecer los significados, algo que ocurre en virtud de la asimilación de la palabra.

Así mismo, (A. Escamilla, 2012) indica que los procesos de enseñanza - aprendizaje se deben conectar con las necesidades, intereses, capacidades y experiencias de la vida cotidiana del alumnado, de modo que la información debe favorecer las relaciones entre los aprendizajes previos y los nuevos.

No obstante, como ocurre en muchos casos, incluidos los estudiantes con NEE, el aprendizaje de una lengua extranjera, en este caso, el inglés genera estrés y ansiedad, por lo que se requiere una metodología que anime y motive al estudiante en la adquisición de esos nuevos conocimientos. Es por ello que (L. Vygotsky, 2012) menciona que hay que

potenciar la intercomunicación del profesor con el alumnado y el alumnado entre sí, (Mora, 2017) menciona que la educación, en sus concepciones actuales, supone la elaboración conjunta de significados y sentidos. Y cita que, en este sentido, Vygotsky enfatiza que lograr que los contenidos del proceso docente sean no solo "significados" para los alumnos, sino que adquieran "sentido personal" en su actividad cotidiana que los motive a actuar en correspondencia con ellos es uno de los altos fines de la educación.

Al igual que (Maslow, 1954) comenta que el núcleo sobre el que va a desenvolverse todo el trabajo es la motivación. Para animar al alumno es necesario hacerle participe activo de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Comprometerse en ellos, entender sus intereses y crear un ambiente de enseñanza pasiva y agradable. Por lo cual, se debe desarrollar una metodología activa y participativa, donde los contenidos sean significativos, flexibles, donde la interacción profesor - alumno permite fortalecer y elaborar nuevos significados. Es así que, partiendo de la motivación y el aprendizaje significativo, las actividades adecuadas para niños TDAH es a través de pictogramas.

Este manejo de pictogramas permite al estudiante predecir el desarrollo de las actividades. Los pictogramas son un signo de los sistemas alfabéticos que representan esquemáticamente un símbolo, objeto real o figura que se utiliza como herramienta de comunicación y ayuda visual para niños con estas NEE.

De igual manera, para trabajar y desarrollar actividades para estos estudiantes se requiere desarrollar material didáctico, de este modo (Comenio, 1998) la definió como “el artificio fundamental para enseñar todo a todos. Enseñar realmente de un modo cierto, de tal forma, que no pueda no obtenerse un buen resultado. Enseñar rápidamente, sin molestias ni tedio ni para el que enseña ni para el que aprende, antes, al contrario, con gran atractivo

y agrado para ambos. Y enseñar con solidez, no superficialmente, no con meras palabras, sino encaminando al discípulo a las verdaderas, a las suaves costumbres”. Es decir, asocia la didáctica con el arte y la creatividad. La definió como un fundamento esencial para el desarrollo de la enseñanza y la obtención de resultados positivos, buenos, provechosos y útiles, como un recurso para vencer el tedio, el aburrimiento y la monotonía, factores aún vigentes en la docencia contemporánea, y para hacer de la clase un acto entretenido, movilizador de la atención de los estudiantes y catalizador del interés. (Abreu et al., 2017)

### **4.3. Marco Legal**

En la actualidad hay una realidad multicultural y una necesidad de hablar más de dos idiomas para poder participar en los diferentes roles de la sociedad, es por esta razón que para la (Organización de Naciones Unidas - ONU, 1946) es una de las lenguas oficiales y de mayor importancia es el inglés. En nuestro país desde el (Ministerio de Educación Nacional, 2004) está formulado el Programa Nacional de Bilingüismo, el cual desde el año 2004 incluye nuevos estándares de competencia comunicativa en inglés y en la ley 115 de 1994 como uno de los objetivos de la educación es la adquisición de elementos de conversación, lectura, comprensión y capacidad de expresarse al menos en una lengua extranjera (Ministerio de Educación Nacional, 1994).

Así mismo, presenta unos lineamientos y estándares que buscan facilitar la identificación de problemáticas de bajos niveles de dominio del idioma inglés en los estudiantes de establecimientos educativos oficiales. (Ministerio de Educación Nacional, 2016)

(Ardila, 2012), profesor del Departamento de Lingüística de la Universidad Nacional de Colombia, presentó algunas ventajas de la enseñanza del inglés: incremento de flexibilidad mental; mejor desarrollo en algunas funciones cognitivas como la atención y la inhibición; mayor utilización de recursos cognitivos en la resolución de problemas; y aumento de la conciencia metalingüística, es decir mejor comprensión de la lengua, entre otros.

(Ministerio de Educación Nacional, 2003) reglamenta que cada entidad territorial debe determinar cómo prestar el servicio de educación a los niños y adolescentes con diferentes NEE entre las cuales se cuentan los diferentes trastornos del espectro autista. Se establece que deben existir entidades educativas que presten el servicio de educación a este grupo de educación especial. Dicta la necesidad de y obligatoriedad de contar con un personal de apoyo multidisciplinario con el fin de llevar a buen término la prestación del servicio educativo en cuestión, y dentro de sus funciones nombra especialmente la de promover la integración académica y social de todos los alumnos incluyéndolos en la construcción y ejecución del Proyecto Educativo Institucional (PEI)

La declaración de Salamanca es un documento internacional que desde junio de 1994 promueve el objetivo de educación para todos, principalmente en la prestación del servicio de educación a personas con Necesidades Educativas Especiales (NEE), esta declaración reconoce la necesidad y urgencia de impartir enseñanza a todos los niños con NEE dentro del sistema común de educación, y además debe verse reflejado en sus disposiciones y recomendaciones en las organizaciones y gobiernos. (UNESCO, 1994)

## **5. OBJETIVOS**

### **5.1. OBJETIVO GENERAL**

Evaluar las estrategias pedagógicas de la enseñanza del inglés para estudiantes con Síndrome de Down y TDAH de los grados octavos del CADI (Colegio Adventista de Ibagué).

### **5.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Conocer las diferentes estrategias pedagógicas que realizan los docentes para la enseñanza del inglés en el CADI.
- Identificar las prácticas en la enseñanza de inglés para los estudiantes con Síndrome de Down y TDAH del octavo grado.
- Implementar las correctas prácticas de enseñanza del inglés de manera inclusiva con estudiantes con Síndrome de Down y TDAH del grado octavo.



## **6. METODOLOGÍA**

### **6.1. Enfoque de investigación**

#### **Investigación-acción**

La investigación se desarrollará desde un enfoque investigativo el cual es “un proceso interpretativo de indagación basado en distintas tradiciones metodológicas” Según (Vasilachis de Gialdino, 2006), quien investiga construye una imagen compleja y holística, analiza palabras, presenta detalladas perspectivas de los informantes y conduce el estudio en una situación natural. La investigación cualitativa es, para Denzin y Lincoln citados por (Vasilachis de Gialdino, 2006) multimetódica, naturalista e interpretativa. Es decir que el investigador cualitativo indaga en situaciones naturales, intentando dar sentido o interpretando los fenómenos en los términos del significado que la personas les otorgan.

### **6.2. Tipo de investigación**

El investigador cualitativo según (Salamanca & Crespo, 2017) pretende conocer el fenómeno que estudia en su entorno natural, siendo el propio investigador el principal instrumento para la generación y recogida de datos, con los que interactúa. Por ello, durante todo el proceso de investigación, el investigador cualitativo debe reflexionar sobre sus propias creencias y conocimientos, y cómo éstos pueden influir en la manera de concebir la realidad del sujeto/objeto de estudio, y consecuentemente, influir en la propia investigación. Así mismo, el trabajo propuesto en este documento es un trabajo de análisis aplicado, ya que comprende la elaboración de un análisis frente las mejores estrategias a utilizar con algunos estudiantes con NEE, especialmente estudiantes con TDAH y con

Síndrome de Down para la enseñanza del idioma inglés, y se hace la aplicación de ellas estudiando cuáles son las que presentan un mejor resultado.

### **6.3. Población**

La investigación mencionada en el presente trabajo se llevará a cabo con la colaboración de diferentes estudiantes del grado octavo del Colegio Adventista de Ibagué (CADI) que presentan ciertos diagnósticos psicológicos que se relacionarán a continuación. Para efectos de protección de datos a los menores de edad, se utilizarán seudónimos mencionando a los estudiantes con quienes se realizará la investigación.

Por efectos legales de protección a menores de edad y sus datos personales, se utilizan nombres ficticios para referirse a los estudiantes participantes en la investigación mencionada.

- “Luisa” presenta el siguiente diagnóstico: TDAH.
- “Andrea” tiene el siguiente diagnóstico: Síndrome de Down.

### **6.4. Instrumentos para la recolección de información**

#### **Observación participante.**

Para complementar la observación que se desarrollará a los participantes, se elaborará un diario de campo en que se registren los resultados de las diferentes actividades puestas en marcha en la hora de clase. Esta observación participante se realiza de manera activa, en donde el observador participa dentro del grupo que se está estudiando. (Goetz & LeCompte, 1998) mencionan que la observación participante se refiere a una práctica que consiste en vivir entre la gente que uno estudia, llegar a conocerlos, a conocer su lenguaje y

sus formas de vida a través de una intrusa y continuada interacción con ellos en la vida diaria. La observación participante conlleva la implicación del investigador en una serie de actividades durante el tiempo que dedica a observar a los sujetos objeto de observación, en sus vidas diarias y participar en sus actividades para facilitar una mejor comprensión.

### **Entrevista no estructurada o semi estructurada.**

La entrevista es una interacción entre dos o más personas, de forma planificada y con un objetivo, en el cual el entrevistado da su opinión y el entrevistador interpreta la perspectiva del sujeto. (Monje, 2011) dice que la entrevista no estructurada es flexible y abierta, en ella se procede sin un concepto preconcebido del contenido o flujo de información que se desea obtener, aunque los objetivos de la investigación rigen las preguntas. También menciona que dicha entrevista se efectúa mediante conversaciones y en medios naturales, donde su objetivo es captar la percepción del entrevistado, sin imponer la opinión del investigador. Las preguntas en esta entrevista se pueden modificar en el orden y forma de encauzar las preguntas o su formulación para adaptarlas a las diversas situaciones y características particulares de los objetos de estudio.

### **Encuesta.**

Según (Cea, 2001) la encuesta puede definirse como la aplicación de un procedimiento estandarizado para recabar información (oral o escrita) de una muestra amplia de sujetos. La muestra ha de ser representativa de la población de interés; y la información se limita a la delineada por las preguntas que componen el cuestionario precodificado, diseñado al efecto. Dicha encuesta se puede realizar a través de cuestionarios, tests o pruebas de conocimientos. Esta técnica consiste en obtener la

información del sujeto directamente involucrado con el objeto de estudio. Es diferente de la entrevista porque tiene menor grado de interacción con dicho sujeto.

## **7. RESULTADOS**

### **7.1. Aplicación de instrumentos de investigación**

A continuación, se presentan los instrumentos de investigación contruidos, su validación y los resultados obtenidos mediante su aplicación durante el presente trabajo investigativo.

La validación de los instrumentos de investigación se realizó con la colaboración de dos expertas en investigación: Mg. Jessica Jeréz y Mg. Andrea Bernal, quienes, mediante sus conocimientos y experiencia en investigación relacionada con la temática propuesta, dieron sus aportes para la mejora en la redacción de las preguntas e instrucciones planteadas para cada uno de los instrumentos de investigación utilizados. Después de contar con su aval, y aplicar los ajustes sugeridos por las expertas en investigación, se procedió a la aplicación de cada uno de ellos en el siguiente orden, y obteniendo los resultados relacionados a continuación.

Cabe aclarar que en todos los casos se omiten los nombres de los participantes (encuestados, entrevistados, observados) de acuerdo a lo establecido y acordado en los consentimientos informados y código de ética socializados con los participantes de la investigación antes de aplicar dichos instrumentos. Ver Anexo 1.

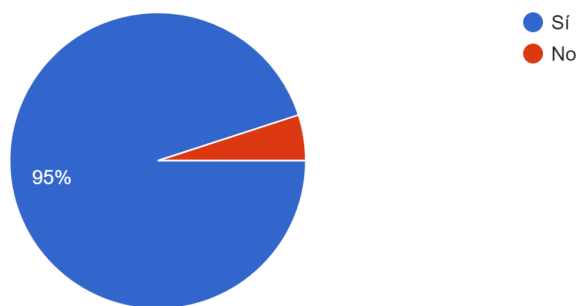
#### **Encuesta.**

Para la encuesta descrita continuación y analizada más adelante en este documento, se aplicó a los docentes de todas las áreas de CADI utilizando la tecnología de “google forms” con el fin de facilitar la recolección de las respuestas a la vez que se intenta minimizar el riesgo de error en las mediciones, mediante un método de respuesta anónimo

que reduce la posibilidad de respuestas diferentes motivado por temores respecto de sus respuestas.

Su participación en este cuestionario será anónima. En el siguiente enlace puede encontrar la información acerca de nuestra investigación y nues...formación de los participantes y Código de ética

20 respuestas

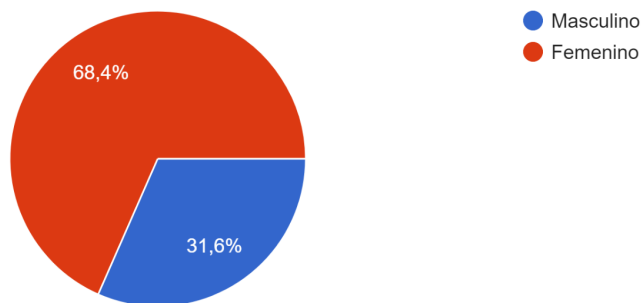


**Figura 1:** Confirmación de seguir con la encuesta luego de conocer el código de ética de la investigación.

En la primera pregunta, en la que se plantea el consentimiento para seguir con el desarrollo de la encuesta, 19 de 20 docentes encuestados aceptó seguir con ella, esto puede obedecer a que dicha persona encontró algún inconveniente o tuvo alguna inconformidad respecto del código de ética.

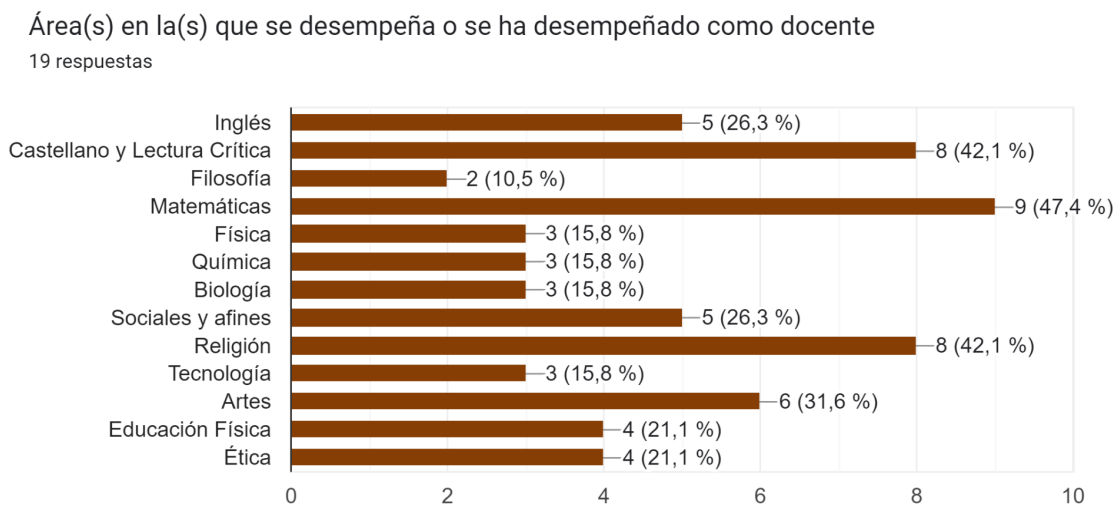
Género

19 respuestas



**Figura 2:** Declaración del género de los docentes que participan en la encuesta. La definición de la población encuestada pertenece al género femenino con 13

docentes, mientras que 6 de los encuestados son hombres.

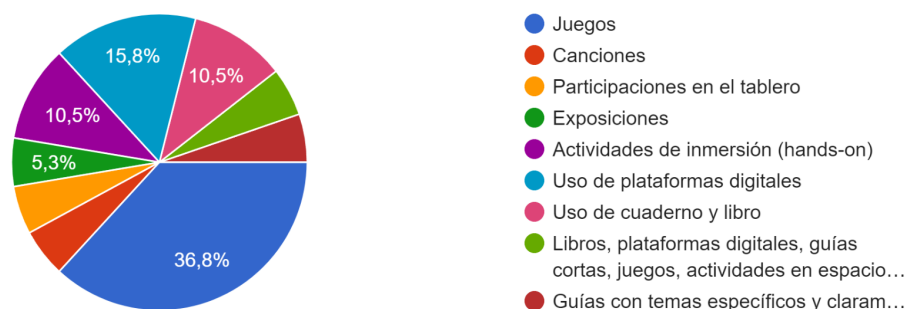


**Figura 3:** Docentes de cada área que participan en la encuesta.

Continuando con la definición de la población que participa en la encuesta realizada, los docentes que participan, manifiestan que son o han sido, en su mayoría, docentes de las áreas de Matemáticas (9 docentes), Castellano y Religión con 8 docentes cada uno. Hay casos en que un docente pertenece o ha pertenecido a más de un área, lo que incrementa el campo y tipo de experiencia con el que cuentan los docentes encuestados para poder dar sus apreciaciones y opiniones respecto de las preguntas formuladas en lo sucesivo de la encuesta. Cabe resaltar que, al área de interés del presente estudio, inglés, sólo pertenecen o han pertenecido 5 de los docentes encuestados.

¿Qué estrategia le ha resultado más útil para el trabajo con los niños con Necesidades Educativas Especiales (en adelante NEE)?

19 respuestas



**Figura 4:** Clasificación de estrategias según su utilidad para el trabajo con niños con NEE.

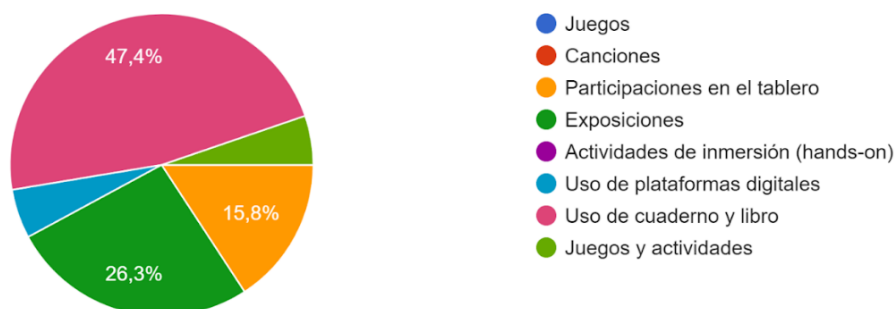
Con base en estos resultados, se puede evidenciar que la mayoría de los docentes entrevistados (8 de 19) consideran que las actividades de juego resultan ser la estrategia de clase más útil para el trabajo con los niños con NEE. Y mientras que, según su experiencia, 3 docentes consideran que el uso de plataformas digitales es la herramienta más útil, 2 consideran que lo son las actividades de inmersión o hands-on, sin embargo, otros dos docentes coinciden en que el uso de cuaderno y libro es la estrategia más útil.

Cabe resaltar, que haciendo una suma de los porcentajes de estrategias didácticas que usan los docentes como el juego, las canciones, plataformas digitales, con un 63% permite demostrar que para chicos con estos diagnósticos es más práctico aprender por medio de la lúdica.



¿Cuál es la estrategia menos útil según su experiencia en el trabajo con niños NEE?

19 respuestas



**Figura 5:** Clasificación de estrategias menos útiles para el trabajo con niños con NEE.

De los anteriores resultados se puede inferir que cerca de la mitad de los docentes encuestados (9) sostienen que el uso de cuaderno y libro es la estrategia menos útil, en contraste con lo respondido anteriormente por otros 2 docentes. Luego, se puede evidenciar que para otro buen número de docentes las sustentaciones resultan ser la menos útil, dichas sustentaciones serían las exposiciones y las participaciones en el tablero rechazadas por 5 y 3 docentes respectivamente.

¿Cuál es la estrategia con la que usted logra un excelente trabajo inclusivo con un aprendizaje significativo en todos los estudiantes?

19 respuestas

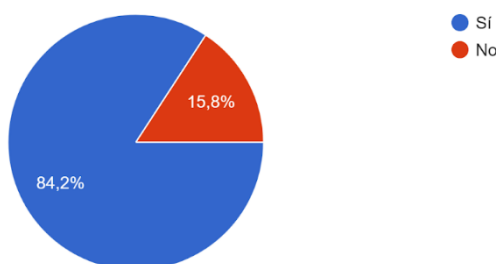


**Figura 6:** Clasificación de estrategias más inclusivas para el trabajo con niños con NEE.

Respecto de la identificación de la estrategia más incluyente con aprendizaje significativo, la mayoría de los docentes (11 en total con los dos tipos de respuesta adicionales referentes también a los juegos) aseguran que son los juegos los que permiten el equilibrio entre la inclusión y el aprendizaje significativo. Adicionalmente, sólo 3 docentes coinciden al decir que son las actividades de inmersión o hands-on las más incluyentes y que aportan un aprendizaje más significativo. En los gráficos anteriores, al igual que este los docentes concuerdan con la importancia del juego en el aula para lograr un aprendizaje inclusivo y significativo

¿Cree usted que es conveniente y útil tener estudiantes con NEE dentro del mismo aula con los demás estudiantes?

19 respuestas

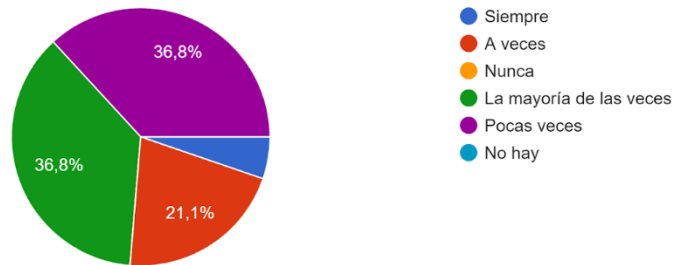


**Figura 7:** Posición docente frente a niños con NEE en aulas de escuelas regulares.

Con base en los anteriores resultados, la gran mayoría de los docentes encuestados, 16, coinciden en que la presencia de estudiantes con NEE en la misma aula con los demás estudiantes, es conveniente y útil, mientras que sólo 3 podrían encontrar inconveniente este tipo de procesos.

¿Con qué frecuencia revisa las recomendaciones psicopedagógicas para el trabajo con los estudiantes con NEE que tiene a su cargo?

19 respuestas

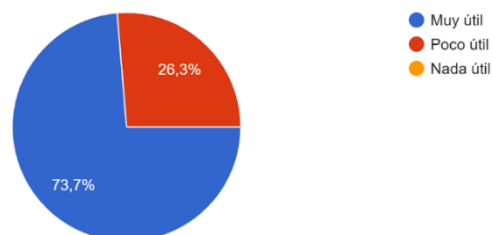


**Figura 8:** Frecuencia de revisión de recomendaciones psicopedagógicas para el trabajo con estudiantes con NEE.

A partir de la anterior distribución de resultados, se puede evidenciar que los docentes encuestados, en promedio, a veces revisan las recomendaciones psicopedagógicas para poder trabajar con los estudiantes con NEE que tienen a su cargo. La opinión de la población está dividida entre 7 que dicen revisarlas la mayoría de las veces y otros 7 lo hacen pocas veces. El punto intermedio, que serían los que las consultan a veces, son 4 docentes. Aunque las respuestas de estos últimos 4 docentes generan dudas en si son responsables en la revisión psicopedagógica o no.

Si la anterior respuesta es diferente a "Nunca" y "No hay", indique qué tan útil le ha sido dicha consulta.

19 respuestas



**Figura 9:** Utilidad de la consulta de recomendaciones psicopedagógicas.

Todos los docentes encuestados afirman revisar con cierta periodicidad las recomendaciones psicopedagógicas para el trabajo con niños con NEE, 14 de ellos han encontrado muy útiles dichas recomendaciones, mientras que 5 afirman que son muy poco útiles. Comparando este gráfico, con respuestas en gráficos anteriores, algunos docentes que dieron por respuesta el no ingresar al chico con diagnóstico al aula regular, fueron los que mencionan aquí que es poco útil la información psicopedagógica sobre el chico con NEE.

**Entrevista no estructurada o semi estructurada.**

Para complementar el estudio realizado, se llevó a cabo una entrevista a 2 de los 3 docentes del área de inglés (el otro es uno de los investigadores del presente trabajo) del CADI (Colegio Adventista de Ibagué), dicha entrevista estuvo encaminada a lograr conocer las apreciaciones de los docentes en cuestión respecto del trabajo educativo con estudiantes con NEE basado en su experiencia profesional en este aspecto. Sus resultados se mencionan a continuación, mencionando a los participantes como Participante 1 y Participante 2, para efectos de la protección de datos personales y cumplimiento del código de ética.

❖ A la pregunta “*¿Considera que se siente preparado(a) profesionalmente para enseñarle a un niño con Síndrome de Down y/o TDAH (Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad)? ¿Por qué?*”, los docentes contestaron de la siguiente manera:

Participante 1: *“No me siento preparada, creo que se requieren varios elementos artísticos.”*

Participante 2: *“No.”*

Los docentes entrevistados manifiestan y reconocen, en la entrevista, su inseguridad frente a la realidad de trabajar en el proceso educativo con niños con NEE específicamente Síndrome de Down y TDAH. Dentro de las razones de los docentes para tener esa percepción se menciona que faltan elementos artísticos entre sus conocimientos profesionales.

❖ En la segunda pregunta, a los docentes entrevistados se les dijo:

*“¿Considera que tiene la experiencia suficiente para enseñarle a niños con Síndrome de Down y/o TDAH (Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad)? ¿Por qué?”*, a lo que ellos respondieron:

Participante 1: *“No tengo suficiente experiencia.”*

Participante 2: *“No.”*

Los dos docentes entrevistados aseguran no tener experiencia suficiente en el trabajo con estudiantes con Síndrome de Down y/o TDAH.

❖ Para la tercera pregunta, a los entrevistados se les consultó de la siguiente manera: *“¿Tiene actividades incluyentes para enseñar a niños con NEE y especialmente con Síndrome de Down y/o TDAH (Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad)? De ejemplos.”*, obteniendo las siguientes respuestas:

Participante 1: *“Bueno actividades incluyentes, si, música, movimiento con acciones. Dibujar. Unir. Trazar.”*

Participante 2: *“Para TDAH: sopas de letras, experimentos. Síndrome de Down. Objetos que les llame la atención que los traigan o llevan a un lugar especial. Construir algo con bloques allí se pueden enseñar colores y cantidades.”*

A partir de las respuestas dadas por los docentes durante las entrevistas, se puede notar que no coinciden en sus propuestas, pero sí son claras y se pueden resumir como hands-on ya que se hace énfasis en sus respuestas de la necesidad de poner a los estudiantes a hacer algo con sus manos

❖ En el caso de la cuarta pregunta: *“¿Cómo realizaría la flexibilización de su clase para evaluar a los niños con Síndrome de Down y/o TDAH (Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad)?”*, los docentes entrevistados respondieron.

Participante 1: *“Se evaluará de acuerdo al nivel académico en que lo ubique el especialista.”*

Participante 2: *“Establecer rutinas para que estos alumnos participen.”*

Uno de los docentes, mediante su opinión, indica la disposición a seguir las instrucciones a este respecto dadas a partir de los análisis psicopedagógicos hechos a cada estudiante, mientras que el otro docente plantea actividades de inclusión con tipos de evaluación diferente y variable cada vez por cada estudiante.

❖ A la siguiente y quinta pregunta *“¿Cómo calificaría el avance de los estudiantes con NEE (Síndrome de Down y/o TDAH) en su clase?”*, los docentes respondieron:

Participante 1: *“De acuerdo a sus respuestas, señalar, tocar, saludar. Show me a pencil.”*

Participante 2: *“Establecerse expectativas coherentes y reforzar los pequeños logros obtenidos.”*

Dentro de las estrategias evaluativas que proponen los docentes se encuentran tácticas como actividades dinámicas y juegos con instrucciones claras y dificultad ajustada a las posibilidades de los estudiantes, haciendo reconocimiento constante de sus logros.

❖ En la sexta pregunta, se consulta de la siguiente manera: *“¿Qué aspectos cree que debe y podría mejorar usted en su clase para lograr un mejor avance con el grupo en general a la par con los niños con NEE?”*, obteniendo como respuestas:

Participante 1: *“Más plastilina, más temperas, música, espacios mejor condicionados, más materiales de trabajo.”*

Participante 2: *“Tomar alguna clase o curso para instruir a niños con estas condiciones.”*

Según las respuestas obtenidas en las entrevistas, se podría decir que los elementos que ayudarían a mejorar el desempeño docente son el acceso a material didáctico, mejora en la planta física del colegio y la capacitación a los docentes respecto del trabajo con estudiantes con NEE.

❖ La séptima pregunta de la entrevista fue: *“¿Qué tipo de situaciones considera que pueden afectar la enseñanza en niños con NEE?”*

Participante 1: *“El ruido, desorden. La sensación de frustración.”*

Participante 2: *“Desconocimiento”*

Los docentes entrevistados plantean que los aspectos con mayor impacto en la enseñanza a niños con NEE son la indisciplina general, la frustración de los estudiantes con diagnóstico y el desconocimiento del docente para el trabajo con estos estudiantes.

❖ “¿Qué factores pueden influir de forma positiva en su proceso de enseñanza en niños con NEE?” fue la octava pregunta para la cual se obtuvieron las siguientes respuestas:

Participante 1: *“La alegría, materiales, capacitaciones. El orden.”*

Participante 2: *“Conocer los diferentes tipos de trastornos para poder ayudar”*

Las respuestas a esta pregunta parecen confirmar lo expuesto en las respuestas anteriores, ya que como aspectos positivos necesarios se mencionan el estado de ánimo, el material didáctico y la capacitación docente acerca de la enseñanza a niños con NEE.

❖ Durante la entrevista a docentes, la novena pregunta fue “¿Qué factores influyen para que pueda desempeñar todas las actividades que planea para niños con NEE?”

Participante 1: *“El tiempo, las actividades externas, el conocimiento, la actitud.”*

Participante 2: *“Voluntad para enseñar y conocimiento de los diferentes trastornos para aplicar las técnicas correctas”*

El primer docente plantea que para garantizar el completamiento de las actividades de clase con niños con NEE, se requiere hacer buena provisión de tiempo teniendo en cuenta actividades externas como las institucionales. Ambos docentes coinciden en afirmar que la actitud y capacitación docente son necesarias para lograr el lleno de las actividades propuestas para trabajar con niños con NEE.

❖ En la décima pregunta se planteaba lo siguiente: “¿Cómo es su comportamiento ante la reacción negativa de un niño con NEE frente a sus clases?”, a lo que los docentes entrevistados respondieron:

Participante 1: *“Esperar, ser paciente, llamar su atención.”*



Participante 2: *“El comportamiento negativo es una alarma para cambiar la técnica de enseñanza.”*

A partir de las respuestas obtenidas frente a esta cuestión, los docentes entrevistados plantean que, al notar una actitud negativa por parte de los estudiantes, es necesario mantener la calma y plantear otra manera de llevar la clase.

❖ Finalmente, en la pregunta undécima se les decía a los docentes entrevistados lo siguiente *“De al menos 2 ejemplos de su trabajo con niños con NEE dentro del colegio, narrando sus emociones, trabajo realizado, seguimiento a los estudiantes y logros obtenidos durante el tiempo trabajado.”*, a lo que ellos respondieron:

Participante 1: *“Con Felipe en tiempo de pandemia se trabaja con plastilina, y TPR total physical response, música, actividades cortas. El niño desarrollaba las actividades y se evidenciaba un avance en su proceso. Los niños con TDHA disfrutaban las actividades de TPR. Realizar pausa activa, estiramiento, calentamiento. Vemos un vídeo de rutinas para niños.”*

Participante 2: *“Una niña en el German Pardo. 8 grado, uso de dibujos para colorear, juego de bloques y música. Aprendió direcciones y adverbios de lugar”*

La experiencia de los docentes para el trabajo con estudiantes con NEE indica que es común entre ellos el uso de pausas activas y actividades dinámicas ajustadas a las necesidades que presenta cada uno de los estudiantes.

Con el fin de vincular a los dos estudiantes participantes en este trabajo de investigación, se les entrevistó también acerca de su parecer frente a las clases de inglés que han tenido. Dichas entrevistas las realizó una persona diferente al docente titular de la

materia para evitar vicios en las respuestas. Los resultados obtenidos se muestran a continuación, teniendo en cuenta que se entenderá como las respuestas 1 las correspondientes al estudiante con Síndrome de Down, y las numeradas con el 2 pertenecen al estudiante con TDAH (Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad). Los formatos de entrevista a los estudiantes pueden ser revisados en el Anexo 2. Sus resultados se mencionan a continuación.

❖ La primera pregunta hecha a los estudiantes en su entrevista fue “*¿Le gusta su clase de inglés? ¿Por qué?*”, a lo que ellos respondieron:

1. *Sí, me gusta aprender inglés, y quiero mucho al profesor.*
2. *No, porque no entiendo y me aburro.*

Hay empatía y por ello el chico siente que le gusta. Con respecto al segundo estudiante, se logra identificar que su diagnóstico le impide aprender con mayor facilidad.

❖ En la segunda pregunta de la entrevista: “*¿Cómo se siente en su clase de inglés? ¿Por qué?*”, los resultados obtenidos fueron:

1. *Sí, porque el profesor me escucha y aporta tiempo especial para mí.*
2. *Más o menos, porque no entiendo algunas cosas.*

El estudiante con el diagnóstico de Síndrome de Down basa su sensación en clase sobre la relación y respaldo que le brinda el docente. El estudiante que tiene el diagnóstico de TDAH basa su sentir en clase sobre la facilidad existente que tiene para comprender los diferentes contenidos presentados.

❖ En el caso de la tercera pregunta de la entrevista: “*¿Le gusta la manera en que su profesor de inglés presenta la clase? ¿Por qué?*”, los resultados obtenidos fueron:

1. *Sí, porque son guías que puedo leer y ver sin dificultad y a color, también realiza juegos interactivos que me gustan mucho.*
2. *No, porque es muy estricto.*

Evidencia que el trabajo que desarrolla el profesor si es productivo para su aprendizaje. Se puede identificar, que según su diagnóstico es un chico que va en contra de la norma, y cuando el profesor le exige, él se muestra reacio a entender del porqué de la exigencia.

❖ Para la cuarta pregunta de la entrevista, se les consultó acerca de: “*¿Qué tanto inglés ha aprendido este año?*”, los resultados obtenidos fueron:

1. *Cómo escribir y más que todo la pronunciación sobre los siguientes temas: frutas, colores, animales y en estos momentos algunos verbos.*
2. *Sí, un poco.*

El primer estudiante evidencia el avance de su conocimiento en el manejo de vocabulario variado. El segundo estudiante reconoce que ha aprendido algunas cosas en lo corrido del año escolar.

❖ La quinta pregunta de la entrevista consistió en: “*¿Cómo le gustaría que fuera su clase de inglés?*”, los resultados obtenidos fueron:

1. *Más dinámica, con más juegos.*
2. *Actividades y salir más del salón.*

En ambos casos, los estudiantes sugieren que durante las clases de inglés se realicen más actividades dinámicas. Esto indica que las hay, pero deben aumentarse en número, a juicio de los estudiantes entrevistados.

❖ En la sexta pregunta de la entrevista a los estudiantes se plantea lo siguiente:

*“¿Cómo se siente con sus compañeros de clase?”*, a lo que los estudiantes respondieron:

1. *Bien, son divertidos.*

2. *Bien.*

Ambos estudiantes sienten que hay una buena convivencia escolar y buen ambiente de aprendizaje con sus actuales compañeros.

❖ Luego, la pregunta 7 fue: *“¿Participa en las actividades de clase que propone el profesor? ¿Por qué?”*, a lo que los estudiantes respondieron:

1. *Sí porque me gusta aprender inglés.*

2. *Sí, porque me gusta.*

Ambos estudiantes manifiestan gusto por las actividades propuestas en las clases de inglés y la materia misma.

❖ En la octava posición, la pregunta hecha a los estudiantes participantes fue:

*“¿Cómo se comporta en la clase de inglés?”*, a lo que los estudiantes respondieron:

1. *Bien.*

2. *Muy juicioso y respetuoso.*

A manera de autoevaluación, los estudiantes aseguran tener un comportamiento apropiado durante sus clases de inglés.

❖ Finalmente, la novena y última pregunta planteada a los estudiantes fue:

*“¿Qué te motivaría a aprender inglés?”*, a lo que los estudiantes respondieron:

1. *(No respondió).*

## 2. *Salir a Estados Unidos.*

El estudiante con Síndrome de Down no establece una meta que lo siga motivando a aprender inglés, mientras que el estudiante con TDAH asegurar querer salir del país lo cual lo motiva en su proceso de aprendizaje.

La matriz de análisis de resultados para las entrevistas a estudiantes y docentes puede ser consultada en el Anexo 3.

### **Observación participante.**

Para la observación de los participantes, se utilizó un formato (ver Anexo 4) diligenciado por la coordinación académica de la institución educativa en la que se desarrolla la investigación (CADI). Se realizó la observación al estudiante en cuanto a su desarrollo individual, interacción con sus compañeros y su relación con el docente. Al docente, se le practicó la observación teniendo en cuenta su desempeño interpersonal y la dinámica de la clase. Cabe aclarar que todos los docentes tienen a su cargo al menos un estudiante con diagnóstico de Necesidades Educativas Especiales, por lo que se justificaba la aplicación del instrumento a los tres docentes en las clases con los grupos donde se encontraban dichos estudiantes, sin embargo, sólo se aplicó en dos de los tres casos por inconvenientes de cruces de horarios con compromisos de la persona observadora y eventos institucionales.

### **7.2. Aplicación y evaluación de estrategias sugeridas**

Con base en lo obtenido anteriormente, se puede concluir que son las actividades de juego las mas recomendadas por los diferentes docentes encuestados y entrevistados,

además de ser una opinión respaldada por diferentes investigadores como se podrá observar en próximas secciones dentro de este mismo documento. Es por esto que se decide aplicar dichas estrategias, tal como se mencionó en la definición del enfoque de la investigación como una investigación-acción (ver numeral 6.1.).

Se utilizó un juego grupal siguiendo el formato e instrucciones mostrados en el Anexo 5, junto con algunos pictogramas adicionales para el estudiante con Síndrome de Down con el fin de facilitar su proceso de comprensión, creación y expresión de las frases creadas por él mismo, la idea fue afianzar los conocimientos respecto del manejo de verbos irregulares en pasado simple. Los estudiantes se reunían en grupos de máximo 4 estudiantes, y lanzando sus dados y avanzando por las casillas del tablero, iban armando oraciones con el verbo y la forma indicados en cada casilla, escribiendo las oraciones creadas en una sola hoja por grupo. Al finalizar el tiempo de clase, las hojas fueron recogidas, el docente revisó y corrigió las diferentes oraciones creadas.

En la siguiente clase con el grupo, se devolvieron las hojas a cada grupo, y aquellos grupos con mejores resultados ayudaron a sus demás compañeros en la corrección de las propias y de esta manera buscar un mejor entendimiento por parte de todos. Finalizado el tiempo de trabajo colaborativo entre grupos, se procedió a hacer nuevamente el juego con fichas representantes de cada grupo (1 ficha por grupo), y participantes aleatorios de cada grupo, para la creación de oraciones, esto con el fin de evaluar que haya quedado claro el tema y concluir la clase. En este punto se pudo evidenciar un mejor manejo general tanto de la gramática como del vocabulario propuesto, tanto en los estudiantes con NEE como aquellos que no las tienen.

## 8. DISCUSIÓN

El hecho que en la encuesta, 8 de los 19 docentes encuestados mencionen las actividades de juego como las más útiles para el trabajo con niños con NEE (ver Figura 4) es respaldado por (Minerva, 2002) cuando menciona que el juego en el aula sirve para facilitar el aprendizaje, pero es muy necesario que estas actividades sean planificadas y que sean agradables, y que además estas actividades sean orientadas por reglas, las cuales permitan el fortalecimiento de valores, como el amor, confianza en sí mismo, seguridad, así como el compañerismo, que permitirá el compartir ideas, conocimientos, inquietudes, y así se facilitará el esfuerzo para internalizar los conocimientos de manera significativa y no como una simple grabadora.

El hecho que 8 docentes encuestados hayan destacado las actividades de exposiciones y participaciones en el tablero como unas de las estrategias menos útiles para el trabajo con niños con NEE (ver Figura 5) debido, quizás a ser una representación del tipo de educación tradicional que segrega a los estudiantes con cualquier tipo de diagnóstico e ignora los diversos tipos, ritmos y estilos de aprendizaje como lo indica (Metz et al., 2014). Estos resultados también se ven respaldado por la visión de (Minerva, 2002) cuando menciona que el aprendizaje en el aula se ve facilitado por el juego, siempre y cuando vaya acompañado de normas iniciales claramente establecidas y socializadas, aportando también al desarrollo y fortalecimiento de las habilidades blandas de los estudiantes que participen de dichas actividades. Se tiene la percepción entonces, que el uso del cuaderno y libro no ofrece ese espacio de aprendizaje ameno que representa el juego o actividades didácticas diferentes que se han propuesto anteriormente.

Los docentes encuestados, en su mayoría ven las actividades de juego como las más inclusivas cuando se trabaja con estudiantes con NEE (ver Figura 6), tal como lo indica (Minerva, 2002) quien menciona que el juego tomado como estrategia de aprendizaje no solo le permite al estudiante resolver sus conflictos internos y enfrentar las situaciones posteriores, con decisión, con pie firme, siempre y cuando el facilitador haya recorrido junto con él ese camino, puesto que el aprendizaje conducido por medios tradicionales, con una gran obsolescencia y desconocimiento de los aportes tecnológicos y didácticos, tiende a perder vigencia. Por lo tanto, así como lo muestra la gráfica anterior, el juego es el medio que facilita el aprendizaje en el quehacer docente.

Así mismo para (Ausubel, 2009) se debe facilitar la funcionalidad de los aprendizajes, es decir, partir desde lo más concreto a los conceptos más abstractos, y para ello es necesario el uso de los materiales y recursos didácticos, generando este aprendizaje significativo, totalmente diferente al aprendizaje que encontramos al usar como herramienta educativa únicamente el tablero y el cuaderno, tan presente actualmente aun, en ese aprendizaje tradicional.

La posición de 16 docentes que apoyan la presencia de estudiantes con NEE en las aulas regulares, es respaldada por (González & Triana, 2018), quienes afirman que cuando se interactúa en el aula con inclusión, son los docentes los observadores principales de las relaciones sociales que crean los alumnos NEE con los estudiantes regulares, al igual que observan la independencia social que los estudiantes NEE podrán tener en un futuro, y mencionan que es por ello que la (UNESCO, 2009) sustenta que la educación inclusiva busca “avanzar hacia sociedades más justas y democráticas”. Así mismo, estas “relaciones sociales positivas en el aula no favorecen únicamente a los estudiantes con NEE, pues los



alumnos regulares también se benefician, ya que pueden desarrollar conductas prosociales, empatía, tolerancia y respeto por la diferencia, al punto que disminuyen las conductas agresivas, todo ello de la mano de un profesor con actitud favorable a la inclusión, que se vale de su formación, experiencia y cualidades personales para desarrollar en sus alumnos habilidades sociales que trasciendan la escuela y se manifiesten en los demás contextos en los que interactúan”.

Respecto de la revisión de recomendaciones psicopedagógicas para el trabajo con niños con NEE (ver Figura 8), para (Tello, 2017) la intervención psicopedagógica permite crear un referente base para la intervención y definición del trabajo que se realizará, de forma planificada e individual para cada estudiante NEE, es decir, define de forma criterial la estructura, objetivos y metodología a utilizar con los estudiantes, así mismo, para presentar de manera significativa el aprendizaje. Por lo tanto, se requiere una flexibilización del currículo por parte de cada docente que tenga en su aula de clase un estudiante con NEE.

De esta manera, (Aranda, 2002) propone que se realice una “Adecuación Curricular, en donde se realicen pequeñas modificaciones o ajustes cotidianos del currículo que todo profesor realiza para hacerlo accesible”, es decir que en esa planificación se organicen estrategias adecuadas, dinámicas y didácticas que faciliten la enseñanza y aprendizaje para niños NEE.

Mediante un rastreo de las respuestas dadas por los docentes en cada una de las preguntas de la encuesta, se logra determinar que algunos de los docentes mas experimentados son los que se oponen a la presencia de los niños con NEE en las aulas de escuelas regulares, y a su vez son los que menos revisan las recomendaciones

psicopedagógicas. Este hecho coincide con lo mencionado por (Granada et al., 2013) en cuanto a que los docentes con bastante experiencia no relacionada con la inclusión, significaría una fuerte oposición al proceso inclusivo por no tener buena predisposición a dicho proceso.

Respecto de la preparación profesional que los mismos docentes entrevistados dicen sentir para su trabajo con niños con NEE, (Calvo, 2021) hace la siguiente pregunta, ¿Qué requiere un docente para mejorar los aprendizajes de sus estudiantes y para que la escuela cumpla con sus fines y objetivos de inclusión educativa? y responde que un docente necesita ser responsable e innovador, planteando sus propias estrategias, procesando información y encontrando recursos para aprender, así como tener la capacidad de flexibilizar el currículo para poder contextualizarlo, al igual que tener la capacidad de reflexión sobre su práctica y comprometido con el derecho a una educación de calidad para todos sus estudiantes.

La opinión de los docentes respecto de la experiencia en educación inclusiva se ve respaldada por lo que afirma (Granada et al., 2013), cuando menciona que un docente con mayor experiencia en educación inclusiva representaría una ventaja para este tipo de educación; sin embargo, cuando esta experiencia docente no está relacionada con lo inclusivo, se presentará una mayor oposición a la educación inclusiva que por parte de un docente recién egresado.

Para (Ausubel, 2009) se debe procurar la funcionalidad de los aprendizajes, esto es, partir desde lo más concreto para alcanzar, seguidamente, los conceptos más abstractos y complejos, por lo que se necesita emplear posibilidades que ofrecen los recursos didácticos, permaneciendo en todo momento adecuados a las intenciones que se persigan y al tipo de

tarea. Igualmente, el aprendizaje significativo debe estar dentro de los marcos del aprendizaje por recepción, o sea, aquel en el que se exponen los contenidos ya elaborados y que tienen que ser asimilados por el sujeto en forma de conocimientos.

(Horne & Timmons, 2009) mencionan la importancia que los profesionales en docencia tengan un continuo desarrollo profesional, es decir, que estén en actualización constante para que de esta manera puedan responder al creciente número de NEE presente en los estudiantes en las aulas de clase, cubriendo todas las necesidades que se presenten.

Respecto de la evaluación del proceso (Casas & García, 2016) comentan que para los estudiantes NEE al momento de evaluar, depende de gran manera de los conceptos de los docentes sobre el rendimiento académico de estos mismos, es decir que serían fruto de su saber pedagógico y que estarían ligados a la experiencia docente en la interacción con los estudiantes y así, desarrollan la metodología de enseñanza, en medida que se van desarrollando en el aula

(Granada Azcárraga et al., 2013) hablando sobre la preparación de los docentes, para lograr una mayor calificación en el trabajo con estudiantes con NEE, citan a la investigación realizada por (Woolfson & Brady, 2009 ) y enfatizan en que los profesores consideran que no están lo suficientemente preparados para enseñar en ambientes inclusivos, conclusión a la que llegan, pues los profesores creen que están poco preparados, poco competentes y a gusto para enseñar y realizar una inclusión adecuada con los estudiantes NEE en sus aulas.

(Moreno et al., 2011) mencionan que un clima favorable para los niños NEE, es aquel que brinde características de ambiente abierto, participativo y coherente, donde se brinde la mayor posibilidad de formación integral del estudiante, desde el punto de vista

social, académico y emocional pero que para ello es importante la disciplina, por lo que (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, 2012) dice que para que este ambiente sea seguro emocionalmente, es necesario la existencia de límites y reglas claras a las conductas de los alumnos, y estas mismas, al aceptarse por los estudiantes de inclusión, les ayuda a promover la autoestima y la autodisciplina. por lo tanto, este ministerio afirma que los docentes deben usar la disciplina como una fuerza positiva y no como un medio de represión.

(Maslow, 1954) comenta que el núcleo sobre el que va a desenvolverse todo el trabajo es la motivación. Para animar al alumno es necesario hacerle partícipe activo de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Comprometerse en ellos, entender sus intereses y crear un ambiente de enseñanza pasiva y agradable. Por lo cual, se debe desarrollar una metodología activa y participativa, donde los contenidos sean significativos, flexibles, donde la interacción profesor - alumno permite fortalecer y elaborar nuevos significados.

(Horne & Timmons, 2009) comentan que se debe ofrecer un mayor apoyo administrativo, así como tiempo para la planificación y formación en nuevas estrategias pedagógicas específicas a las necesidades y discapacidades, ya que esto puede deteriorar la percepción positiva de los docentes sobre la inclusión. Igualmente (Gallego & Golzáles, 2014) en una investigación realizada en el departamento del Quindío, consideran que es muy importante que por parte de las administraciones se fijen nuevas políticas educativas que ayuden a una adecuada inclusión, en donde se atiendan de manera eficiente las diferentes NEE así como políticas claras, de forma permanente y acertada al contexto.

(Sabeh, 2002) asegura que los niños NEE desde la infancia enfrentan rechazos sociales y experiencias negativas, y esto causa en ellos autoconcepto negativo y frustración,

y es allí donde el papel del docente es muy importante, pues debe contar con una preparación suficiente para crear estrategias de apoyo para mejorar el clima en el aula, así como brindar una retroalimentación adecuada.

Según (Wilches, 2016) el proceso de aprendizaje en los contextos inclusivos en el área de inglés, es un proceso en el cual maestro y estudiante deben tener una relación cercana en donde el maestro, conozca al estudiante para así encontrar la mejor manera de enseñar la lengua extranjera (inglés).

(Torres et al., 2013) mencionan que es fundamental la actitud positiva del docente hacia la inclusión, porque estas competencias socio afectivas al momento de enseñar logra crear un ambiente favorable para el aprendizaje, el desarrollo de habilidades, la escucha activa y la empatía, que favorece las capacidades de los alumnos NEE.

Según (Díaz, 2003) la metodología y estrategias aplicadas en el salón de clase, juega un papel importante, dado que estas son las herramientas por las cuales el docente transmite los contenidos a los estudiantes mediante diferentes estrategias, lo que permite que se puedan distinguir y evidenciar los puntos débiles y fuertes de los diferentes estilos de aprendizaje que guían las pautas metodológicas.

Para (Martínez & Gasteiz, 1997) es importante que el aprendizaje de una L2 es necesario que se realice por medio de gestos, señales e imágenes, en otras palabras, que sea un proceso de aprendizaje visual pues al hacerlo de manera verbal, el proceso no sería satisfactorio ni adecuado, dado que las referencias lingüísticas que presenta un gran porcentaje de niños con SD son vagas tanto en su lengua materna como en la segunda lengua.

Según (Vigo, 2004), el método didáctico, cuando se aplica en la educación inclusiva es valioso, porque muestra cómo los niños procesan la información, así como motiva a participar activamente, y se produce interés al trabajo de manera individual. Igualmente, motiva a un aprendizaje cooperativo, basado en la experiencia de un aprendizaje mediado, pues es un método que genera procedimientos lógicos que a su vez produce un resultado positivo en el aprendizaje de los niños con SD.

(Cedeño & Barcia, 2020) citando a otros autores, mencionan “unos de los elementos esenciales para atender a los estudiantes con discapacidad es la enseñanza cooperativa”, es decir, realizar la unión de dos o más docentes, que puedan apoyarse mutuamente y así atender a todos los diferentes grupos y sus necesidades, y a su vez, apoyarse en la planificación de estrategias que permitan afrontar la diversidad.

(Trujillo & Ariza, 2006) señalan que este aprendizaje cooperativo se desarrolla al trabajar en grupos pequeños de trabajo, en los cuales se logra desarrollar la capacidad de enseñar, de cooperación y ayuda mutuamente entre los pares. Así mismo, este aprendizaje cooperativo impulsa el aprendizaje en todos los estudiantes, porque aparte de promover la interacción e integración, también mejora la calidad de la relación de los estudiantes, los valores, las actitudes, así como el seguimiento de normas. y para la parte académica, es una gran estrategia de aprendizaje para los estudiantes que se les dificulta aprender, como para aquellos a los que se les facilita, pues todos están participando de la construcción de saberes.

Por lo tanto, citando a (Pérez, 2011), para que se logre dar una educación inclusiva, depende de gran manera de docentes comprometidos y reflexivos en su quehacer, y que la

mejora del aprendizaje de todos los estudiantes depende en gran medida de la convicción y disposición de trabajo colaborativo con otros docentes a la hora de planificar, desarrollar y evaluar constantemente su quehacer docente, donde la flexibilización y adaptación presente los cambios que se requieran para su planeación en el aula, así como métodos didácticos que busquen una respuesta educativa, la cual permita minimizar las barreras que se presenten en el aprendizaje de los estudiantes NEE.

## 9. CONCLUSIONES

✓ En el Colegio Adventista de Ibagué, los docentes utilizan diferentes estrategias encaminadas a proporcionar aprendizaje significativo, colaborativo e inclusivo a los estudiantes a su cargo, siendo estas estrategias en su gran mayoría, la aplicación de actividades tales como juegos, actividades inmersivas y el uso de plataformas digitales interactivas.

✓ Las estrategias menos recomendadas para la enseñanza significativa e inclusiva son el uso del cuaderno y el libro, y ya que representan un importante componente de la escuela tradicional, habrá algunos docentes con favoritismo hacia estas actividades, por lo que se les debe capacitar en el uso de estrategias actuales mostrándoles sus beneficios sobre el proceso de aprendizaje de todos los estudiantes.

✓ La continua formación docente es imprescindible no solo para el ejercicio de su labor sino también para su seguridad propia y la mejora en el proceso de aprendizaje de los estudiantes con NEE.

✓ La mejor estrategia para la enseñanza del inglés a estudiantes con NEE es el uso de actividades interactivas que capten su atención y los ayuden a interactuar con sus compañeros mientras se divierten y aprenden significativamente.

✓ Para la enseñanza del idioma inglés a niños con NEE, las herramientas con las que se logran mejores resultados son los juegos, actividades inmersivas y herramientas digitales interactivas.



✓ Los estudiantes con NEE logran un aprendizaje más significativo cuando se aplican estrategias y herramientas bien planificadas, claramente propuestas y orientadas, y que a su vez les capte la atención y les ayude a desarrollar y mantener sus habilidades de socialización.

## **10. RECOMENDACIONES**

Los docentes en la actualidad deben de estar continuamente formándose en estrategias lúdico didácticas para el aula, y así de esta forma contribuir a un aprendizaje más asertivo para los estudiantes con NEE.

Los docentes deben plantear una estrategia en aprendizaje lúdico didáctica, donde se logre afianzar el aprendizaje de los chicos.

Sensibilizar a los docentes que están reacios al cambio de porqué la importancia de incluir al chico con NEE en el aula regular, así como la importancia de desarrollar estrategias didácticas, respaldadas por las recomendaciones psicopedagógicas.

Generar espacios para capacitar en la construcción del PIAR y el DUA

Los docentes deberían estar en constante actualización respecto a actividades lúdico-pedagógicas para facilitar el aprendizaje en el aula para los estudiantes con NEE.

Procurar la consecución y aprovechamiento de oportunidades de desarrollo profesional continuo, para así poder responder a las crecientes necesidades presentadas actualmente en las aulas y que los docentes admiten en necesitar mejor preparación para trabajar educativamente con niños con NEE.

Es recomendable continuar con la investigación in-situ para lograr cada vez mejores estrategias de enseñanza del inglés a estudiantes con NEE, mediante la experimentación en el aula y el compartir de experiencias entre los docentes.

Se recomienda continuar con trabajos investigativos como este aplicables a los diferentes niveles de educación y con los distintos tipos de diagnóstico que puedan presentar los estudiantes con NEE.

## 11. BIBLIOGRAFÍA

Abreu, O., Gallegos, M. C., Jácome, J. G., & Martínez, R. J. (2017). La Didáctica: Epistemología y Definición en la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de la Universidad Técnica del Norte del Ecuador. *Formación Universitaria*, 10(3), 81-92.

10.4067/S0718-50062017000300009

A. Escamilla. (2012). Las competencias en la programación de aula. Infantil y Primaria (3-12 años), Vol. 1.

Aranda Rendruello, R. (2002). *Educación Especial* (Madrid ed., Vol. Pág 6). PEARSON EDUCACION, S.A.

Ardila, A. (2012). Ventajas y desventajas del bilingüismo. *Forma y función*, 25(2), 99-114. Scielo.org.co.

Ariztizabal Salamanca, L. F., & Melendez Rojas, M. d. l. A. (2007). *Diseño metodológico para la enseñanza del inglés en niños y niñas que cursan el grado segundo de educación especial del colegio Villemar el Carmen* [Tesis de grado]. Facultad de Educación. Departamento de humanidades e idiomas.

Ausubel, D. (2009). *Adquisición y retención del conocimiento: una perspectiva cognitiva*. Paidós.

Avalos Charpentier, K. (2021). Teaching Strategies for first-grade students with Autism Spectrum Disorder in the Process of Learning English as a Foreign Language. *Ciencia Latina Revista Multidisciplinar*, 5(2). [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v5i2.411](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i2.411)

Bosque Torrente, M. P. (2021). *¿Cómo se aborda la enseñanza del inglés como lengua extranjera en alumnado con trastorno del espectro autista?*

<https://zaguan.unizar.es/record/107499?ln=es#>

Calvo, G. (2021). Innovación e investigación sobre aprendizaje docente y desarrollo profesional. In *Aprendizaje y desarrollo profesional docente* (pp. 149-157). Fundación Santillana. ISBN: 978-84-7666-198-7

Casas, C., & García, N. (2016). El saber pedagógico: categoría que transforma y configura la acción docente en la FUCS, una reflexión desde la especialización en docencia universitaria. *Repertorio de Medicina y Cirugía*, 25(2), 132-140.  
10.1016/j.reper.2016.02.014.

Cea, M. (2001). *Metodología cuantitativa. Estrategias y técnicas de investigación social*. Síntesis. Sociología.

Cedeño Muñoz, J. C., & Barcia Briones, M. F. (2020). El aprendizaje cooperativo como estrategia educativa para estudiantes con discapacidades en el bachillerato. *Polo del Conocimiento*, 5(12), 616-636. 10.23857/pc.v5i12.2109

Cerda, G. A., Salazar, Y. S., Guzmán, C. E., & Narváez, G. (2018). Impact of the School Coexistence on Academic Performance according to Perception of Typically Developing and Special Educational Needs Students. *Propósitos y Representaciones*, 6(1), 247-300. Scielo. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2018.v6n1.194>

Comenio, J. A. (1998). *Didáctica Magna* (8va Edición, Porrúa ed.).

Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Fundamentación conceptual para la atención en el servicio educativo a estudiantes con necesidades educativas especiales*. Ministerio de Educación Nacional.

D. Ausubel. (2009). *Adquisición y retención del conocimiento: una perspectiva cognitiva*. Paidós.

Darretxe, L., Gezuraga, M., & Berasategi, M. (2020). La necesidad de avanzar hacia la investigación inclusiva. *Márgenes*, 1(1), 104-114. Revistas Uma - Universidad de Málaga. <http://dx.doi.org/10.24310/mgnmar.v1i1.7139>

Dedman, C. (2018). Cuadernillo 8 (UNICEF LACRO, Ed.). *Financiación de la educación inclusiva*, 8(1), 1-38. unicef.org. <https://www.unicef.org/lac/media/7421/file>

Díaz, B. (2003). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc Graw Hill.

Gallego, M., & Golzáles, F. (2014). Formación y perspectivas del profesorado frente a la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales en el Quindío. *Revista de Investigaciones UCM*, 14(23), 154-165.

Goetz, J. P., & LeCompte, M. D. (1998). *Etnografía y Diseño Cualitativo en Investigación Educativa*. Morata.

González Barbero, T. d. J. (2011). Un acercamiento entre culturas como objetivo prioritario de la escuela un proyecto en educación infantil y primaria. *Indivisa. Boletín de estudios e investigación*, 1(12), 137-161. Dialnet.

<https://dialnet.unirioja.es/metricas/documentos/ARTREV/3782246>

González Rojas, Y., & Triana Fierro, D. A. (2018). Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Educación y Educadores*, 21(2), 200-218. <https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.2.2>

Granada Azcárraga, M., Pomés Correa, M. P., & Sanhueza Henríquez, S. (2013, Julio). ACTITUD DE LOS PROFESORES HACIA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA. *Papeles de Trabajo*, (25). ISSN 1852-4508

Horne, P. E., & Timmons, V. (2009). Making it work: teachers' perspectives on inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 13(3), 273-286.

10.1080/13603110701433964

Idárraga Henao, D. A., & Rodríguez Bautista, Y. (2018). *Estrategias de mejoramiento del aprendizaje del idioma inglés en tres estudiantes con TDAH del Instituto Colombo Venezolano*. Medellín, Colombia.

J M Martínez. (2014). *La metodología docente en el trastorno del espectro autista*. Jaén: Trabajo fin de grado.

L. Vygotsky. (2012). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paldós.

Selinker, L. (1972). *Interlanguage*.

Ley 115. (1994). *Ley General de Educación*. Congreso de Colombia.

[https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

López Teatino, L. P., & Sabogal Gómez, E. J. (2019). *Trastorno del espectro autista en el proceso de inclusión* [Trabajo de grado]. Bogotá.

Martín Betanzos, J. (2008). *Las necesidades educativas especiales. La educación inclusiva*.

[https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4\\_uibd.nsf/3295EADFA663A64905257C6A0060A7B8/\\$FILE/nee.pdf](https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/3295EADFA663A64905257C6A0060A7B8/$FILE/nee.pdf)

Martinez, & Gasteiz. (1997). *Síndrome de down: Necesidades educativas y desarrollo del lenguaje*.

[http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/contenidos/informacion/dig\\_publicaciones\\_innovacion/es\\_neespeci/adjuntos/18\\_nee\\_110/110012c\\_Doc\\_EJ\\_sindrome\\_down\\_c.pdf](http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/contenidos/informacion/dig_publicaciones_innovacion/es_neespeci/adjuntos/18_nee_110/110012c_Doc_EJ_sindrome_down_c.pdf)

Martos, M. B. (2019, Mayo). *El autismo y la enseñanza de Inglés: un caso práctico*.

Maslow, A. (1954). *Motivación y personalidad*. Madrid: Ediciones Diaz de Santos, S.A.

MEN. (2005, OCTUBRE - DICIEMBRE). *Bilingüismo: estrategia para la competitividad*. Al tablero. <https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-97497.html>

MEN Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva*.

[https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-360293\\_foto\\_portada.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-360293_foto_portada.pdf)

Meresman, S., & UNICEF LACRO. (2018). Cuadernillo. *Participación de los padres y madres, la familia y la comunidad en la educación inclusiva*, (13), 1-36.

<https://www.unicef.org/lac/media/7446/file>

Metz, K. K., Chambers, A., & Fletcher, T. (2014). Educación especial en los Estados Unidos de Norteamérica: estatus, beneficios y retos para la inclusión. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 7(2), 63-76. ISSN 0718-5480

Minerva Torres, C. (2002, octubre-diciembre). El juego: una estrategia importante. *Educere*, 6(19), 289-296. ISSN: 1316-4910

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España. (2012). Educación inclusiva. Iguales en la diversidad. *En línea*.

<http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/>

Ministerio de Educación Nacional. (2003). RESOLUCION 2565 DE OCTUBRE 24 DE 2003. MinEducación. <https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-85960.html>

Ministerio de Educación Nacional. (2004). Programa Nacional de Bilingüismo Colombia 2004-2019 [Inglés como lengua extranjera: una estrategia para la competitividad].



[https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-132560\\_recurso\\_pdf\\_programa\\_nacional\\_bilinguismo.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-132560_recurso_pdf_programa_nacional_bilinguismo.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Lineamientos estándar para proyectos de fortalecimiento del inglés*. MinEducacion.

[https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-357562\\_recurso\\_3.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-357562_recurso_3.pdf)

Ministerio de Salud & Bautista, N. (2021, Abril 02). *Día Mundial del Autismo: comprendámosla desde todo el espectro* (Boletín de Prensa 428 ed.).

<https://www.minsalud.gov.co/Paginas/Dia-Mundial-del-Autismo-comprendamosla-desde-todo-el-espectro.aspx>

Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley 115 de 1994*.

[https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)[https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2003). *RESOLUCION 2565 DE OCTUBRE 24 DE 2003*. MinEducación. <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-85960.html>

Ministerio de Educación Nacional. (2004). *Programa Nacional de Bilingüismo Colombia 2004-2019* [Inglés como lengua extranjera: una estrategia para la competitividad].

[https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-132560\\_recurso\\_pdf\\_programa\\_nacional\\_bilinguismo.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-132560_recurso_pdf_programa_nacional_bilinguismo.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Lineamientos estándar para proyectos de fortalecimiento del inglés*. MinEducacion.

[https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-357562\\_recurso\\_3.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-357562_recurso_3.pdf)

Monje Álvarez, C. A. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa* [Libro didáctico de metodología de la investigación en ciencias sociales

elaborado durante el año sabático concedido por la Universidad Surcolombiana al docente].  
Neiva.

Mora, G. A. (2017, Enero). Comunicación y su relación con la educación en el contexto universitario. *Alternativas psicología*.  
<https://www.alternativas.me/attachments/article/119/Comunicaci%C3%B3n%20y%20su%20relaci%C3%B3n%20con%20la%20educaci%C3%B3n%20en%20el%20contexto%20universitario.pdf>

Morales Garcia, S. (2017). Lengua Extranjera Inglés al alumnado con Síndrome de Down: Propuesta de Enseñanza. *Universidad de Valladolid. Facultad de Educación y Trabajo Social*. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/26996>

Moreno, C., Diaz, A., Cuevas, C., Novoa, C., & Bravo, I. (2011). Clima social escolar en el aula y vinculo profesor-alumno: alcances, herramientas de evaluación, y programas de intervención. *Revista de Psicología Iztacala*, 74(3), 70-84.  
<http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/27647>

Organización de Naciones Unidas - ONU. (1946). *Resoluciones aprobadas de acuerdo con los informes del primer comité*. Digital Library - ONU. [digitallibrary.un.org](http://digitallibrary.un.org)

ONU. (n.d.). *Síndrome de Down*. Organización de las Naciones Unidas.  
<https://www.un.org/es/observances/down-syndrome-day#:~:text=El%20s%C3%ADndrome%20de%20Down%20es,de%20cada%201.100%20reci%C3%A9n%20nacidos>.

Portela Sabari, A., Carbonell Naranjo, M., Hechevarría Torres, M., & Jacas García, C. (2016). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad: algunas consideraciones sobre su etiopatogenia y tratamiento. *MEDISAN*, 20(4), 553-563. Recuperado en 21 de agosto de 2022, de

[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1029-30192016000400016&lng=es  
&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1029-30192016000400016&lng=es&tlng=es)

Ortigón, A. B. (2010, Enero). ATENCIÓN A LOS NIÑOS CON SÍNDROME DE DOWN EN EL AULA DE INGLÉS. *Innovación y Experiencias Educativas*, 26. ISSN 1988-6047

Pérez, E. (2011). Educación inclusiva y las comunidades de aprendizaje como alternativa a la escuela tradicional [Trabajo final de máster en Estudios Avanzados en Educación Primaria]. In *Universidad Complutense de Madrid* [[http://eprints.ucm.es/15853/1/LA\\_EDUCACI%C3%93N\\_INCLUSIVA.\\_TFM.pdf](http://eprints.ucm.es/15853/1/LA_EDUCACI%C3%93N_INCLUSIVA._TFM.pdf)]. En línea.

Presidencia de la República de Colombia & Ministerio de Educación Nacional. (2017). *DECRETO 1421 DE 2017*. DescLab.

[https://docs.wixstatic.com/ugd/e0e620\\_03c6ae47f6c7439991639f575afdde2b.pdf](https://docs.wixstatic.com/ugd/e0e620_03c6ae47f6c7439991639f575afdde2b.pdf)

Resolución 2565. (2003). RESOLUCION 2565 DE OCTUBRE 24 DE 2003. [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-85960\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-85960_archivo_pdf.pdf)

Rodríguez, E. R. (2007). “Integración educativa en el aula ordinaria con apoyos de los alumnos con síndrome de Down: sugerencias prácticas”. *Revista Síndrome de Down*, 24, 2-13.

Romero Contreras, S., García Cedillo, I., Rubio Rodríguez, S., Martínez Ramírez, A., & Flores Barrera, V. J. (2018). Influencia del tipo de escuela (especial o regular) sobre el aprovechamiento académico del alumnado con necesidades educativas especiales.

*Universitas Psychologica*, 17(1), 1-11. Scielo.

<https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy17-1.itee>

Sabeh, E. N. (2002). El autoconcepto en niños con necesidades educativas especiales. *Revista Española de Pedagogía*, 60(223), 559-572.

Selinker, L. (1972). *Interlanguage*.

Ruiz Rodríguez, E. r. (2012). *Programación educativa para escolares con Síndrome de Down*. Fundación Iberoamericana Down 21. ISBN. 978-84-615-7500-8

Salamanca Castro, A. B., & Crespo Blanco, C. M. (2017, Febrero). El diseño en la investigación cualitativa. *Nure Investigación*, (26).

Tello Muñoz, N. V. (2017). *El psicopedagogo como mediador del proceso enseñanzaaprendizaje, una mirada desde los programas de Integración en Chile*.  
<http://hdl.handle.net/10803/406144>

Torres, N., Lissi, M., Grau, V., Salinas, M., Silva, M., & Onetto, V. (2013). Inclusión educativa: componentes socio-afectivos y el rol de los docentes en su promoción. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 7(2), 159-173.

Trujillo, S., & Ariza, M. (2006). , *Experiencias Educativas en Aprendizaje Cooperativo*. Cádiz-España, Grupo Editorial Universitario.  
[https://fernandotrujillo.es/wp-content/uploads/2010/05/AC\\_libro.pdf](https://fernandotrujillo.es/wp-content/uploads/2010/05/AC_libro.pdf)

UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca de principios, política y practica para las Necesidades Educativas Especiales*. UNESCO.  
[http://www.insor.gov.co/home/wp-content/uploads/filebase/declaracion\\_salamanca\\_unesco.pdf](http://www.insor.gov.co/home/wp-content/uploads/filebase/declaracion_salamanca_unesco.pdf)

UNESCO - Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación* [En línea].

UNESCO & Grimes, P. (2014). Docentes, enseñanza y pedagogía inclusiva centrada en niños y niñas. *Cuadernillo*, (12), 1-56.

UNESCO & Ministerio de Educación y Ciencia de España. (1994, Junio).

*Declaración de Salamanca.*

UNICEF CEECIS. (2012). A Rights-Based Approach to Inclusive Education. *The Right of Children with Disabilities to Education.*, 1-124.

[https://sites.unicef.org/disabilities/files/UNICEF\\_Right\\_to\\_Education\\_Children\\_Disabilities\\_En\\_Web.pdf](https://sites.unicef.org/disabilities/files/UNICEF_Right_to_Education_Children_Disabilities_En_Web.pdf)

Vasilachis de Gialdino, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa.* Gedisa Editorial. [https://issuu.com/gomez.carolina/docs/vasilachis\\_estrategias-de-investigacion](https://issuu.com/gomez.carolina/docs/vasilachis_estrategias-de-investigacion)

Vigo. (2004). *Enseñanza y aprendizaje cooperativo. Grupo de investigación.* EDI: Diseño curricular para alumnos con Síndrome de Down. Zaragoza.

Villafuerte Holgín, J. S., & Alonzo Rezabala, M. E. (2020). Pantallas táctiles y enseñanza del inglés a niños con trastorno por déficit de atención: prácticas idiomáticas y juegos recreativos. *Revista Apertura*, 12(2), 52-73. Scielo.

<https://doi.org/10.32870/ap.v12n2.1908>

Wilches Novoa, P. A. (2016). Didáctica de la enseñanza del Inglés como lengua extranjera para niños y niñas con Síndrome de Down (D.E.L.E.S.D). In *Pontificia Universidad Javeriana*. Facultad de Comunicación y Lenguaje Licenciatura en Lenguas Modernas.

Woolfson, M. L., & Brady, K. (2009). *An investigation of factors impacting on mainstream teachers' beliefs about teaching students with learning difficulties*, *Educational Psychology*(29), 221-238. 10.1080/01443410802708895

## 12. ANEXOS

### ANEXO 1: CONSENTIMIENTOS INFORMADOS Y CÓDIGO DE ÉTICA



CORPORACION UNIVERSITARIA ADVENTISTA  
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA -EDOC-

#### Formato de información de los participantes y Código de ética

**Título del Proyecto:** Estrategias Adecuadas En La Enseñanza Del Inglés Para Los Estudiantes De Grado Octavo Con Necesidades Educativas Especiales En El Colegio Adventista De Ibagué - Tolima

#### Investigadores Principales:

1. Edgar Sebastian Corral Villamil - [edgars.corralv@unac.edu.co](mailto:edgars.corralv@unac.edu.co)
2. Wendy Carolina Lozada Castillo - [wendyc.lozadac@unac.edu.co](mailto:wendyc.lozadac@unac.edu.co)
3. Esteban Mayorga - [emayorga@unac.edu.co](mailto:emayorga@unac.edu.co)

#### DESCRIPCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN:

Usted ha sido invitado(a) a participar el proyecto de investigación "Estrategias Adecuadas En La Enseñanza Del Inglés Para Los Estudiantes De Grado Octavo Con Necesidades Educativas Especiales En El Colegio Adventista De Ibagué - Tolima". Este proyecto se desarrolla en el marco de las actividades investigativas para el programa de "Especialización en Docencia" de la Corporación Universitaria Adventista – UNAC. El propósito de esta investigación es explorar y definir qué estrategias y herramientas son las más apropiadas para la enseñanza del idioma inglés a niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE) de grado octavo en escuelas regulares, en este caso específico, en el Colegio Adventista de Ibagué (CADI).

Los datos que se recogerán en esta investigación incluyen: grabaciones de audio de las entrevistas individuales y grupales, encuestas, observaciones, narrativas, reflexiones y artefactos como planeaciones y materiales de clase. Sólo los investigadores tendrán acceso a la información que usted brinde.

#### ¿QUÉ IMPLICA MI PARTICIPACIÓN?

Si decide participar en esta investigación, se le pedirá brindarnos información a través de una encuesta, una entrevista individual o grupal, o escribiendo algunas reflexiones en torno a los temas abordados en el curso, así como permitir la observación de una o más clases y compartir materiales y planeaciones de clase que usted desarrolle en caso de ser docente o en la que participe en caso de ser estudiante. Todas las entrevistas serán grabadas para facilitar su análisis.

#### ¿CÓMO SE VA A PROTEGER MI CONFIDENCIALIDAD?

Las publicaciones que se deriven de esta investigación no incluirán su nombre real, sino un pseudónimo conforme la resolución 8430 de 1993. Tampoco se incluirá en ningún momento cualquier tipo de información personal o profesional que pueda revelar su identidad.

#### ¿A QUIÉN DEBO CONTACTAR SI TENGO PREGUNTAS?

Puede hacer cualquier pregunta sobre esta investigación cuando lo desee. Si después de leer este documento, le surge alguna pregunta sobre esta investigación, puede contactar a los investigadores Edgar Sebastian Corral Villamil - [edgars.corralv@unac.edu.co](mailto:edgars.corralv@unac.edu.co), Wendy Carolina Lozada Castillo - [wendyc.lozadac@unac.edu.co](mailto:wendyc.lozadac@unac.edu.co), y/o Esteban Mayorga - [emayorga@unac.edu.co](mailto:emayorga@unac.edu.co)

Su participación es totalmente voluntaria. Si decide no participar o retirarse de la investigación, esto no tendrá ninguna implicación para usted. Su firma indica que ha leído este formato, ha tenido la oportunidad de hacer preguntas sobre su participación en esta investigación, y voluntariamente acepta participar. Va a recibir una copia de este formato para sus registros.

Nombre del participante \_\_\_\_\_

Nombres de los padres (en caso de ser menor de edad)

\_\_\_\_\_

Firmas: \_\_\_\_\_

Consentimiento informado y código de ética para participantes en la investigación  
(docentes y estudiantes)



CORPORACION UNIVERSITARIA ADVENTISTA  
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA –EDOC-

**CONSENTIMIENTO INFORMADO**

**Nombre de la investigación:**

ESTRATEGIAS ADECUADAS EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS PARA LOS ESTUDIANTES DE GRADO OCTAVO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN EL COLEGIO ADVENTISTA DE IBAGUÉ – TOLIMA

**Nombre de los investigadores:**

1. Edgar Sebastian Corral Villamil - [edgars.corralv@unac.edu.co](mailto:edgars.corralv@unac.edu.co)
2. Wendy Carolina Lozada Castillo - [wendyc.lozadac@unac.edu.co](mailto:wendyc.lozadac@unac.edu.co)
3. Esteban Mayorga - [emayorga@unac.edu.co](mailto:emayorga@unac.edu.co)

**Objetivo del estudio:**

Desarrollar estrategias pedagógicas adecuadas de la enseñanza del inglés para estudiantes con Síndrome de Down y TDAH de los grados octavos del CADI (Colegio Adventista de Ibagué).

Yo \_\_\_\_\_ con documento de identidad No. \_\_\_\_\_ Como representante del **Colegio Adventista de Ibagué - CADI** declaro que he sido informado(a) de los objetivos y fines del presente estudio, su destino y forma de divulgación y estando conforme con los mismos, en forma libre y voluntaria acepto que se realice con los estudiantes con dichos diagnósticos, y con los docentes relacionados con el área de inglés y las demás que puedan ofrecer valiosos aportes para al definición de las estrategias adecuadas para los estudiantes mencionados.

El presente estudio no genera ningún riesgo físico para los participantes; no habrá remuneración económica ni de otro tipo por parte de los investigadores para con los estudiantes, al igual que no se adquiere ningún tipo de compromiso académico o laboral con la institución, el único beneficio es el conocimiento que de ella se desprenda para aportar al mejoramiento de la enseñanza del idioma inglés y la inclusión de niños con Necesidades Educativas Especiales de la institución.

La información suministrada es de uso exclusivo de los investigadores. Los avances y resultados de esta investigación se presentarán en ponencias o publicaciones que hubiere lugar.

He recibido información sobre mi derecho a realizar las preguntas que considere necesarias, las cuales deben ser respondidas a mi entera satisfacción.

---

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Firma del representante de la institución

Firma investigadores

Consentimiento informado y código de ética para el representante de la institución educativa donde se realizó la investigación.

**ANEXO 2: FORMATO DE ENTREVISTA A ESTUDIANTES**





CORPORACION UNIVERSITARIA ADVENTISTA  
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA -EDOC-  
**GUÍA PARA LA ENTREVISTA AL PARTICIPANTE**

Guía de entrevista al estudiante

1. ¿Le gusta su clase de inglés? ¿Por qué?

---

---

---

2. ¿Cómo se siente en su clase de inglés? ¿Por qué?

---

---

---

3. ¿Le gusta la manera en que su profesor de inglés presenta la clase? ¿Por qué?

---

---

---

4. ¿Qué tanto inglés ha aprendido este año?

---

---

---

5. ¿Cómo le gustaría que fuera su clase de inglés?

---

---

---

6. ¿Cómo se siente con sus compañeros de clase?

---

---

---

7. ¿Participa en las actividades de clase que propone el profesor? ¿Por qué?



CORPORACION UNIVERSITARIA ADVENTISTA  
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA -EDOC-

---

---

---

---

8. ¿Cómo se comporta en la clase de inglés?

---

---

---

---

9. ¿Qué te motivaría a aprender inglés?

---

---

---

---

### ANEXO 3: MATRIZ DE ANÁLISIS PARA LAS ENTREVISTAS.

#### ANÁLISIS DE RESULTADOS DE ENTREVISTA A DOCENTES DE INGLÉS

PREGUNTA	RESPUESTA	Análisis	Resultado	Recomendaciones
1. ¿Considera que se siente preparado(a) profesionalmente para enseñarle a un niño con Síndrome de Down y/o TDAH (Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad)? ¿Por qué?	1. No me siento preparada, creo que se requieren varios elementos artísticos.  0. No.	Los docentes entrevistados manifiestan y reconocen, en la entrevista, su inseguridad frente a la realidad de trabajar en el proceso educativo con niños con NEE específicamente Síndrome de Down y TDAH. Dentro de las razones de los docentes para tener esa percepción se menciona que faltan elementos artísticos entre sus conocimientos profesionales.	Respecto a ello (Calvo, 2021) hace la siguiente pregunta, ¿Qué requiere un docente para mejorar los aprendizajes de sus estudiantes y para que la escuela cumpla con sus fines y objetivos de inclusión educativa? y responde que un docente necesita ser responsable e innovador, planteando sus propias estrategias, procesando información y encontrando recursos para aprender, así como tener la capacidad de flexibilizar el currículo para poder contextualizarlo, al igual que tener la capacidad de reflexión sobre su práctica y comprometido con el derecho a una educación de calidad para todos sus estudiantes.	Los docentes en la actualidad deben de estar continuamente formándose en estrategias lúdico didácticas para el aula, y así de esta forma contribuir a un aprendizaje más asertivo para los estudiantes con NEE.  Los docentes deben plantear una estrategia en aprendizaje lúdico didáctica, donde se logre afianzar el aprendizaje de los chicos.  Sensibilizar a los docentes que están reacios al cambio de porqué la importancia de incluir al chico con NEE en el aula regular, así como la importancia de

				<p>desarrollar estrategias didácticas, respaldadas por las recomendaciones psicopedagógicas.</p> <p>Generar espacios para capacitar en la construcción del PIAR y el DUA</p>
<p>2. ¿Considera que tiene la experiencia suficiente para enseñarle a niños con Síndrome de Down y/o TDAH (Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad)? ¿Por qué?</p>	<p>1. No tengo suficiente experiencia.</p> <p>0. No.</p>	<p>Los dos docentes entrevistados aseguran no tener experiencia suficiente para el trabajo con estudiantes con Síndrome de Down y/o TDAH.</p>	<p>La opinión de los docentes respecto de la experiencia en educación inclusiva se ve respaldada por lo que afirma (Granada et al., 2013), cuando menciona que un docente con mayor experiencia en educación inclusiva representaría una ventaja para este tipo de educación; sin embargo cuando esta experiencia docente no está relacionada con lo inclusivo, se presentará una mayor oposición a la educación inclusiva que por parte de un docente recién egresado.</p>	

<p>0. ¿Tiene actividades incluyentes para enseñar a niños con NEE y especialmente con Síndrome de Down y/o TDAH (Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad)? De ejemplos.</p>	<p>1. Bueno actividades incluyente, si, música, movimiento con acciones. Dibujar. Unir. Trazar.</p> <p>0. Para TDAH: sopas de letras, experimentos. Síndrome de Down. Objetos que les llame la atención que los traigan o llevan a un lugar especial. Construir algo con bloques allí se pueden enseñar colores y cantidades.</p>	<p>A partir de las respuestas dadas por los docentes durante las entrevistas, se puede notar que no coinciden en sus propuestas pero sí son claras y se pueden resumir como hands-on ya que se hace énfasis en sus respuestas de la necesidad de poner a los estudiantes a hacer algo con sus manos</p>	<p>Para (Ausubel, 2009) se debe procurar la funcionalidad de los aprendizajes, esto es, partir desde lo más concreto para alcanzar, seguidamente, los conceptos más abstractos y complejos, por lo que se necesita emplear posibilidades que ofrecen los recursos didácticos, permaneciendo en todo momento adecuados a las intenciones que se persigan y al tipo de tarea. Igualmente, el aprendizaje significativo debe estar dentro de los marcos del aprendizaje por recepción, o sea, aquel en el que se exponen los contenidos ya elaborados y que tienen que ser asimilados por el sujeto en forma de conocimientos</p>	<p>Los docentes deberían estar en constante actualización respecto a actividades lúdico-pedagógicas para facilitar el aprendizaje en el aula para los estudiantes con NEE</p>
<p>4. ¿Cómo realizaría la flexibilización de su clase para evaluar a los niños con Síndrome de Down y/o TDAH (Trastorno</p>	<p>1. Se evaluará de acuerdo al nivel académico en que lo ubique el especialista.</p>	<p>Uno de los docentes, mediante su opinión, indica la disposición a seguir las instrucciones a este respecto dadas a partir de los análisis</p>	<p>(Horne &amp; Timmons, 2009) mencionan la que los profesionales en docencia tengan un continuo desarrollo profesional, es decir, que esten en</p>	<p>importancia de contar con oportunidades de desarrollo profesional continuo, para así responder efectivamente al creciente número de</p>

<p>de Déficit de Atención e Hiperactividad)?</p>	<p>0. Establecer rutinas para que estos alumnos participen.</p>	<p>psicopedagógicos hechos a cada estudiante, mientras que el otro docente plantea actividades de inclusión con tipos de evaluación diferente y variable cada vez por cada estudiante.</p>	<p>actualización constante para que de esta manera puedan responder a al creciente numeros de NEE presente en los estudiantes en las aulas de clase, cubriendo todas las necesidades que se presenten</p>	<p>necesidades especiales que presentan los estudiantes en la sala de clases, ya que establecen que los profesores se sienten insuficientemente preparados para cubrir las necesidades de sus estudiantes con NEE</p>
<p>5. ¿Cómo calificaría el avance de los estudiantes con NEE (Síndrome de Down y/o TDAH) en su clase?</p>	<p>1. De acuerdo a sus respuesta, señalar, tocar, saludar. Show me a pencil.</p> <p>0. Establecerse expectativas coherentes y reforzar los pequeños logros obtenidos.</p>	<p>Dentro de las estrategias evaluativas que proponen los docentes se encuentran tácticas como actividades dinámicas y juegos con instrucciones claras y dificultad ajustada a las posibilidades de los estudiantes, haciendo reconocimiento constante de sus logros.</p>	<p>(Casas &amp; García, 2016) comentan que para los estudiantes NEE al momento de evaluar, depende de gran manera de los conceptos de los docentes sobre el rendimiento académico de estos mismos, es decir que serían fruto de su saber pedagógico y que estarían ligados a la experiencia docente en la interacción con los estudiantes y así, desarrollan la metodología de enseñanza, en medida que se van desarrollando en el aula</p>	
<p>6. ¿Qué aspectos cree que debe y podría</p>	<p>1. Más plastilina, más temperas, música,</p>	<p>Según las respuestas obtenidas en las</p>	<p>(Granada Azcárraga et al., 2013) hablando sobre la</p>	

<p>mejorar usted en su clase para lograr un mejor avance con el grupo en general a la par con los niños con NEE?</p>	<p>espacios mejor condicionado, más materiales de trabajo.</p> <p>0. Tomar alguna clase o curso para instruir a niños con estas condiciones que las a Anna</p>	<p>entrevistas, se podría decir que los elementos que ayudarían a mejorar el desempeño docente son el acceso a material didáctico, mejora en la planta física del colegio y la capacitación a los docentes respecto del trabajo con estudiantes con NEE.</p>	<p>preparación de los docentes, para lograr una mayor calificación en el trabajo con estudiantes con NEE, citan a la investigación realizada por (Woolfson &amp; Brady, 2009 ) y enfatizan en que los profesores consideran que no están lo suficientemente preparados para enseñar en ambientes inclusivos, conclusión a la que llegan, pues los profesores creen que están poco preparados, poco competentes y a gusto para enseñar y realizar una inclusión adecuada con los estudiantes NEE en sus aulas.</p>	
<p>7. ¿Qué tipo de situaciones considera que pueden afectar la enseñanza en niños con NEE?</p>	<p>1. El ruido, desorden. La sensación de frustración.</p> <p>0. Desconocimiento</p>	<p>Los docentes entrevistados plantean que los aspectos con mayor impacto en la enseñanza a niños con NEE son la indisciplina general, la frustración de los estudiantes con diagnóstico y el desconocimiento del docente para el trabajo con estos estudiantes.</p>	<p>(Moreno et al., 2011) mencionan que un clima favorable para los niños NEE, es aquel que brinde características de ambiente abierto, participativo y coherente, donde se brinde la mayor posibilidad de formación integral del estudiante, desde el punto de vista social, académico</p>	

			<p>y emocional pero que para ello es importante la disciplina, por lo que (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, 2012) dice que para que este ambiente sea seguro emocionalmente, es necesario la existencia de límites y reglas claras a las conductas de los alumnos, y estas mismas, al aceptarse por los estudiantes de inclusión, les ayuda a promover la autoestima y la autodisciplina. por lo tanto este ministerio afirma que los docentes deben usar la disciplina como una fuerza positiva y no como un medio de represión.</p>	
<p>8. ¿Qué factores pueden influir de forma positiva en su proceso de enseñanza en niños con NEE?</p>	<p>1. La alegría, materiales, capacitaciones. El orden.</p> <p>0. Conocer los diferentes tipos de trastornos para poder ayudar</p>	<p>Las respuestas a esta pregunta parecen confirmar lo expuesto en las respuestas anteriores, ya que como aspectos positivos necesarios se mencionan el estado de ánimo, el material didáctico y la capacitación docente acerca de la</p>	<p>(Maslow, 1954) comenta que el núcleo sobre el que va a desenvolverse todo el trabajo es la motivación. Para animar al alumno es necesario hacerle partícipe activo de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Comprometerse en ellos, entender sus intereses y</p>	



		enseñanza a niños con NEE.	crear un ambiente de enseñanza pasiva y agradable. Por lo cual, se debe desarrollar una metodología activa y participativa, donde los contenidos sean significativos, flexibles, donde la interacción profesor - alumno permite fortalecer y elaborar nuevos significados.	
9. ¿Qué factores influyen para que pueda desempeñar todas las actividades que planea para niños con NEE?	<p>1. El tiempo, las actividades externas, el conocimiento, la actitud.</p> <p>0. Voluntad para enseñar y conocimiento de los diferentes trastornos para aplicar las técnicas correctas</p>	<p>El primer docente plantea que para garantizar el completamiento de las actividades de clase con niños con NEE, se requiere hacer buena provisión de tiempo teniendo en cuenta actividades externas como las institucionales.</p> <p>Ambos docentes coinciden en afirmar que la actitud y capacitación docente son necesarias para lograr el lleno de las actividades propuestas para trabajar con niños con NEE.</p>	(Horne & Timmons, 2009) comentan que se debe ofrecer un mayor apoyo administrativo, así como tiempo para la planificación y formación en nuevas estrategias pedagógicas específicas a las necesidades y discapacidades, ya que esto puede deteriorar la percepción positiva de los docentes sobre la inclusión. Igualmente (Gallego & Golzáles, 2014) en una investigación realizada en el departamento del Quindío, consideran que es muy	

			importante que por parte de las administraciones se fijen nuevas políticas educativas que ayuden a una adecuada inclusión, en donde se atiendan de manera adecuada las diferentes NEE así como políticas claras, de forma permanente y acertada al contexto.	
10. ¿Cómo es su comportamiento ante la reacción negativa de un niño con NEE frente a sus clases?	<p>1. Esperar, ser paciente , llamar su atención.</p> <p>0. El comportamiento negativo es una alarma para cambiar la técnica de enseñanza.</p>	A partir de las respuestas obtenidas frente a esta cuestión, los docentes entrevistados plantean que al notar una actitud negativa por parte de los estudiantes, es necesario mantener la calma y plantear otra manera de llevar la clase.	(Sabe, 2002) asegura que los niños NEE desde la infancia enfrentan rechazos sociales y experiencias negativas, y esto causa en ellos autoconcepto negativo y frustración, y es allí donde el papel del docente es muy importante, pues debe contar con una preparación suficiente para crear estrategias de apoyo para mejorar el clima en el aula, así como brindar una retroalimentación adecuada.	
11. De al menos 2 ejemplos de su trabajo con niños con NEE	1. Con Felipe en tiempo de pandemia se trabaja con plastilina,	La experiencia de los docente para el trabajo con estudiantes con NEE		

<p>dentro del colegio, narrando sus emociones, trabajo realizado, seguimiento a los estudiantes y logros obtenidos durante el tiempo trabajado.</p>	<p>y TPR total physical response, música, actividades cortas. El niño desarrollaba las actividades y se evidenciaba un avance en su proceso.</p> <p>Los niños con TDHA disfrutaban las actividades de TPR. Realizar pausa activa, estiramiento, calentamiento. Vemos un vídeo de rutinas para niños.</p> <p>0. Una niña en el German Pardo. 8 grado, uso de dibujos para colorear, juego de bloques y música. Aprendió direcciones y adverbios de lugar</p>	<p>indica que es común entre ellos el uso de pausas activas y actividades dinámicas ajustadas a las necesidades que presenta cada uno de los estudiantes.</p>		
---	---	---	--	--

## ANÁLISIS DE RESULTADOS DE ENTREVISTA A ESTUDIANTES

PREGUNTA	RESPUESTA	Análisis	Resultado	Recomendaciones
<p>1. ¿Le gusta su clase de inglés? ¿Por qué?</p>	<p>1. Sí, me gusta aprender inglés, y quiero mucho al profesor.</p> <p>0. No, porque no entiendo y me aburro.</p>	<p>1. Hay empatía y por ello el chico siente que le gusta.</p> <p>0. Con respecto al segundo estudiante, se logra identificar que su diagnóstico le impide aprender con mayor facilidad</p>	<p>Según (Wilches, 2016) el proceso de aprendizaje en los contextos inclusivos en el área de inglés, es un proceso en el cual maestro y estudiante deben tener una relación cercana en donde el maestro, conozca al estudiante para así encontrar la mejor manera de enseñar la lengua extranjera (Inglés).</p>	
<p>2. ¿Cómo se siente en su clase de inglés? ¿Por qué?</p>	<p>1. Sí, porque el profesor me escucha y aporta tiempo especial para mi.</p> <p>0. Más o menos, porque no entiendo algunas cosas.</p>	<p>1. El estudiante con el diagnóstico de Síndrome de Down basa su sensación en clase sobre la relación y respaldo que le brinda el docente.</p> <p>0. El estudiante que tiene el diagnóstico</p>	<p>(Torres et al., 2013) menciona que es fundamental la actitud positiva del docente hacia la inclusión, porque estas competencias socio afectivas al momento de enseñar logra crear un ambiente favorable para el aprendizaje, el desarrollo de habilidades, la escucha</p>	

		de TDAH basa su sentir en clase sobre la facilidad existente que tiene para comprender los diferentes contenidos presentados.	activa y la empatía, que favorece las capacidades de los alumnos NEE.	
0. ¿Le gusta la manera en que su profesor de inglés presenta la clase? ¿Por qué?	<p>1. Sí, porque son guías que puedo leer y ver sin dificultad y a color, también realiza juegos interactivos que me gustan mucho.</p> <p>0. No, porque es muy estricto.</p>	<p>1. Evidencia que el trabajo que desarrolla el profesor si es productivo para su aprendizaje.</p> <p>2. Se puede identificar, que según su diagnóstico es un chico que va en contra de la norma, y cuando el profesor le exige, él se muestra reacio a entender del porqué de la exigencia.</p>	Según (Díaz, 2003) la metodología y estrategias aplicadas en el salón de clase, juega un papel importante, dado que estas son las herramientas por las cuales el docente transmite los contenidos a los estudiantes mediante diferentes estrategias, lo que permite que se puedan distinguir y evidenciar los puntos débiles y fuertes de los diferentes estilos de aprendizaje que guían las pautas metodológicas.	
4. ¿Qué tanto inglés ha aprendido este año?	1. Cómo escribir y más que todo la pronunciación sobre los siguientes temas: frutas, colores, animales y en estos momentos algunos verbos.	<p>1. El estudiante evidencia el avance de su conocimiento en el manejo de vocabulario variado.</p> <p>0. El estudiante reconoce que ha aprendido</p>	Para (Martínez & Gasteiz, 1997) es importante que el aprendizaje de una L2 es necesario que se realice por medio de gestos, señales e imágenes, en otras palabras, que sea un proceso de aprendizaje visual pues al hacerlo de	

	0. Sí, un poco.	algunas cosas en lo corrido del año escolar.	manera verbal, el proceso no sería satisfactorio ni adecuado, dado que las referencias lingüísticas que presenta un gran porcentaje de niños con SD son vagas tanto en su lengua materna como en la segunda lengua.	
5. ¿Cómo le gustaría que fuera su clase de inglés?	1. Más dinámica, con más juegos.  0. Actividades y salir más del salón.	En ambos casos, los estudiantes sugieren que durante las clases de inglés se realicen más actividades dinámicas. Esto indica que las hay pero deben aumentarse en número, a juicio de los estudiantes entrevistados.	Según (Vigo, 2004), el método didáctico, cuando se aplica en la educación inclusiva es valioso, porque muestra cómo los niños procesan la información, así como motiva a participar activamente, y se produce interés al trabajo de manera individual. Igualmente, motiva a un aprendizaje cooperativo, basado en la experiencia de un aprendizaje mediado, pues es un método que genera procedimientos lógicos que a su vez produce un resultado positivo en el aprendizaje de los niños con SD.	

<p>6. ¿Cómo se siente con sus compañeros de clase?</p>	<p>1. Bien, son divertidos.  0. Bien.</p>	<p>Ambos estudiantes sienten que hay una buena convivencia escolar y buen ambiente de aprendizaje con sus actuales compañeros.</p>		
<p>7. ¿Participa en las actividades de clase que propone el profesor? ¿Por qué?</p>	<p>1. Sí porque me gusta aprender inglés.  0. Sí, porque me gusta.</p>	<p>Ambos estudiantes manifiestan gusto por las actividades propuestas en las clases de inglés y la materia misma.</p>		
<p>8. ¿Cómo se comporta en la clase de inglés?</p>	<p>1. Bien.  0. Muy juicioso y respetuoso.</p>	<p>A manera de autoevaluación, los estudiantes aseguran tener un comportamiento apropiado durante sus clases de inglés.</p>		
<p>9. ¿Qué te motivaría a aprender inglés?</p>	<p>1. (No respondió)  0. Salir a Estados Unidos.</p>	<p>El estudiante con Síndrome de Down no establece una meta que lo siga motivando a aprender inglés, mientras que el estudiante con TDAH asegura querer salir del país lo cual lo motiva en su proceso de aprendizaje.</p>		

**ANEXO 4: FORMATO PARA LA OBSERVACIÓN AL PARTICIPANTE.**





CORPORACION UNIVERSITARIA ADVENTISTA  
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA -EDOC-

Sept-29 Algodado Aridito  
Grado 2º

**GUÍA DE OBSERVACIÓN AL PARTICIPANTE**

En una escala donde 1 significa nunca y 5 siempre

OBSERVACIÓN AL ESTUDIANTE

ASPECTO A OBSERVAR	Calificación				
	1	2	3	4	5
<b>Desarrollo Individual</b>					
1. Porte de materiales de clase				✓	
2. Ubicación favorable en el salón (teniendo en cuenta facilidad para ver el tablero, escuchar al docente)				✓	
3. Tiempo de atención prestada al docente			✓		
4. Grado de distracción en tiempo de clase			✓		
5. Participación activa en actividades de clase			✓		
6. Búsqueda de superación personal			✓		
7. Frecuencia con que realiza actividades ajenas a la clase				✓	
Si al anterior es 3 o más, responda lo siguiente:					
8. Actividades extraclasses realizadas en tiempo de clase: <u>Ayudar a una compañera, traerle el agua, observar a los demás + cantar muy poco en inglés.</u>					
<b>Desarrollo Grupal</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
9. Aceptación del grupo al estudiante			✓		
10. Grado de interacción entre el estudiante y sus compañeros		✓			
11. Acompañamiento y ayuda por parte del grupo al estudiante			✓		
12. Grado de distracción inducido por el grupo al estudiante		✓			
13. Grado de distracción inducido por el estudiante al grupo		✓			



CORPORACION UNIVERSITARIA ADVENTISTA  
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA -EDOC-

14. Inclusión del grupo al estudiante en las actividades de clase			✓		
15. Relación docente-grupo	M a l	R e g u l a r	B u e n a	Muy buena	
				✓	
<b>Relación Estudiante - Docente</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
16. Aceptación del estudiante al docente					✓
17. Búsqueda de resolución de preguntas por parte del estudiante					
18. Seguimiento de instrucciones por parte del estudiante				✓	
Observaciones adicionales: <u>Posible TUD:</u>					
_____					
_____					
_____					
_____					



CORPORACION UNIVERSITARIA ADVENTISTA  
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA -EDOC-

OBSERVACIÓN AL DOCENTE

ASPECTO A OBSERVAR	Calificación				
	1	2	3	4	5
<b>Desarrollo Interpersonal</b>					
1. Disposición del docente al estudiante				✓	
2. Trato en momentos de clase, del docente al estudiante				✓	
3. Trato en momentos extraclase, del docente al estudiante					
4. Manera de hacer los llamados de atención					✓
<b>Dinámica de la clase</b>					
5. Apertura de clase					✓
6. Actividades inclusivas					✓
7. Explicación magistral inclusiva				✓	
8. Acompañamiento individualizado al estudiante con diagnóstico durante el tiempo de clase			✓		
9. Claridad en las instrucciones dadas					✓
10. Habilidad de resolución de conflictos					✓
11. Conclusión y cierre de clase inclusivo					✓
12. Seguimiento del PIAR correspondiente		✓			
13. Retroalimentación inclusiva de clase				✓	
14. Acompañamiento personalizado en clase (diferente al docente), si aplica.	✓				
15. Acompañamiento extraclase (diferente al docente y que sea evidente en clase), si aplica.	✓				
Observaciones adicionales: _____					
_____					
_____					
_____					
_____					



UNAC

CORPORACION UNIVERSITARIA ADVENTISTA  
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA -EDOC-

Docente Sebastian Corral 8A

Sept 28/21

**GUÍA DE OBSERVACIÓN AL PARTICIPANTE**

En una escala donde 1 significa nunca y 5 siempre

OBSERVACIÓN AL ESTUDIANTE

ASPECTO A OBSERVAR	Calificación				
	1	2	3	4	5
<b>Desarrollo Individual</b>					
1. Porte de materiales de clase					✓
2. Ubicación favorable en el salón (teniendo en cuenta facilidad para ver el tablero, escuchar al docente)					✓
3. Tiempo de atención prestada al docente					✓
4. Grado de distracción en tiempo de clase		✓			
5. Participación activa en actividades de clase				✓	
6. Búsqueda de superación personal			✓		
7. Frecuencia con que realiza actividades ajenas a la clase		✓			
Si al anterior es 3 o más, responda lo siguiente:					
8. Actividades extraclase realizadas en tiempo de clase: _____					
_____					
_____					
_____					
_____					
<b>Desarrollo Grupal</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
9. Aceptación del grupo al estudiante					✓
10. Grado de interacción entre el estudiante y sus compañeros				✓	
11. Acompañamiento y ayuda por parte del grupo al estudiante		✓			
12. Grado de distracción inducido por el grupo al estudiante			✓		
13. Grado de distracción inducido por el estudiante al grupo	✓				



UNAC

CORPORACION UNIVERSITARIA ADVENTISTA  
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA -EDOC-

14. Inclusión del grupo al estudiante en las actividades de clase		✓			
15. Relación docente-grupo	M a l	R e g u l a r	B u e n a	Muy buena	
			✓		
<b>Relación Estudiante - Docente</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
16. Aceptación del estudiante al docente					✓
17. Búsqueda de resolución de preguntas por parte del estudiante	✓				
18. Seguimiento de instrucciones por parte del estudiante				✓	
Observaciones adicionales: <u>Estudiante con síndrome de Down y sordera permanente.</u>					



**UNAC**

CORPORACION UNIVERSITARIA ADVENTISTA  
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA -EDOC-

OBSERVACIÓN AL DOCENTE

ASPECTO A OBSERVAR	Calificación				
	1	2	3	4	5
<b>Desarrollo Interpersonal</b>					
1. Disposición del docente al estudiante					✓
2. Trato en momentos de clase, del docente al estudiante					✓
3. Trato en momentos extraclase, del docente al estudiante				✓	
4. Manera de hacer los llamados de atención					✓
<b>Dinámica de la clase</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
5. Apertura de clase					✓
6. Actividades inclusivas					✓
7. Explicación magistral inclusiva					✓
8. Acompañamiento individualizado al estudiante con diagnóstico durante el tiempo de clase					✓
9. Claridad en las instrucciones dadas					✓
10. Habilidad de resolución de conflictos					✓
11. Conclusión y cierre de clase inclusivo				✓	✓
12. Seguimiento del PIAR correspondiente			✓		
13. Retroalimentación inclusiva de clase				✓	
14. Acompañamiento personalizado en clase (diferente al docente), si aplica.					✓
15. Acompañamiento extraclase (diferente al docente y que sea evidente en clase), si aplica.					✓
Observaciones adicionales: <u>Don docente sombra</u>					
_____					
_____					
_____					
_____					

ANEXO 5: ACTIVIDAD DE JUEGO PARA APLICAR COMO HERRAMEINTA

INCLUSIVA DE ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS.

1. TABLERO DE JUEGO

# PAST SIMPLE

## Irregular verbs

**START**

have ✓ write ✗ ride ? Move ahead 2 spaces! speak ✗ freeze ✓

Oh no! Go back! build ✗ go ✓ drink ✓ ring ? break ✓ win ✗

lie ? pay ✓ sit ? steal read ? Move ahead 4 spaces! make ✓

leave ✓ get ✗ Oh no! Go back to Start! fly ? teach ✓ run ✗ sleep ?

swim ? catch ✓ eat ✗ Miss a turn! do ✗ draw ✓ get up ✓

**FINISH** dream ? cut ✗ Go back 2 spaces!

**Rules:**

1. Throw the dice and make a correct sentence with the Past Simple form.
2. Two or three players can be on the same square.
3. You cannot repeat the same sentences.
4. Continue until someone reaches the finish.

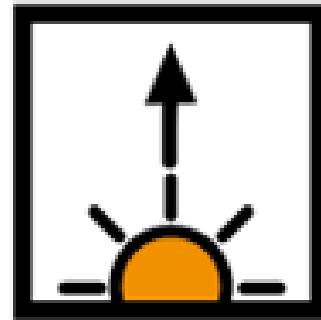
2. PICTOGRAMAS AUXILIARES.



SHOWER



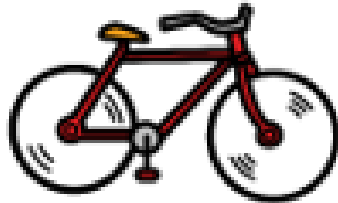
YESTERDAY



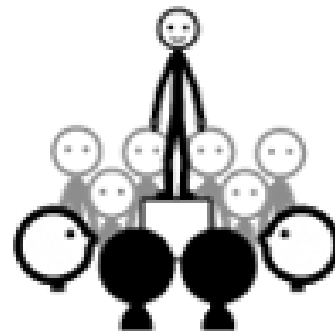
MORNING



LETTER



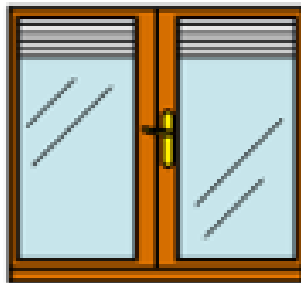
BIKE



IN PUBLIC



WITH MICROPHONE



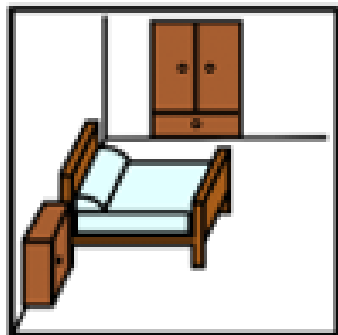
WINDOW



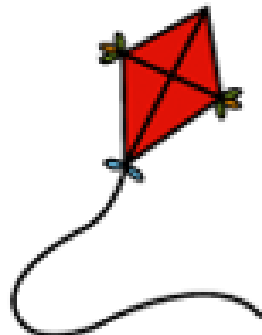
TELEPHONE



BED



BEDROOM



KITE