

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR



SEDE ESMERALDAS (PUCESE)

ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

EDUCACIÓN BÁSICA

INFORME DE PROYECTO

**ANÁLISIS DE LAS ACTITUDES DE LOS Y LAS DOCENTES
HACIA LOS Y LAS ESTUDIANTES CON DIFICULTADES
ESPECÍFICAS DE APRENDIZAJE DE SEGUNDO A SÉPTIMO DE
EDUCACIÓN BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA “DON
BOSCO”**

**Previo al grado Académico de Licenciada en Ciencias de la Educación
Mención Educación Básica.**

Línea de Investigación: Inclusión Educativa

AUTORA: ANGÉLICA QUIÑÓNEZ ZAMBRANO

ASESORA: MGT. FLORICELA NAZARENO MINA

Esmeraldas, 2017

Trabajo de tesis aprobado luego de haber dado cumplimiento a los requisitos exigidos por el reglamento de Grado de la PUCESE previo a la obtención del título de LICENCIADA EN EDUCACIÓN BÁSICA.

Presidente Tribunal de Graduación

Lector 1

Lector 2

Director de Escuela

Director de Tesis

Fecha

AUTORÍA

“Yo, ANGÉLICA MARÍA QUIÑÓNEZ ZAMBRANO, portadora de la cédula de ciudadanía N: 0804161396 declaro que la presente investigación que presento como informe final, previo a la obtención del título de Licenciada en Ciencias de la Educación Básica, son originales, auténticos y personales.

En tal virtud, el contenido de esta investigación es exclusiva responsabilidad legal y académica de la autora y de la PUCESE.”

Angélica María Quiñonez Zambrano

CI. 0804161396

DEDICATORIA

Dedico con todo mi amor este trabajo a mis padres Consuelo Zambrano y Emiliano Quiñonez por ser los pilares más importantes y por demostrarme su cariño y apoyo incondicional y aunque nos falta muchas cosas más por vivir juntos sé que este momento es tan especial para ellos como lo es para mí, también a mi hermana que la amo infinitamente, gracias por estar ahí.

Angélica

AGRADECIMIENTO

A Dios por ser el principal autor de mi vida el cual guía mi camino, el que me dio la oportunidad de tener una familia maravillosa apoyándome en todo momento sin condición alguna y sobre todo dándome esta oportunidad de estudiar.

A mi tutora de tesis MSC. Floricela Nazareno Mina por su paciencia y apoyo infinito.

A todos los docentes que nos impartieron sus conocimientos en las aulas de clases.

Angélica

ÍNDICE

PORTADA	i
TRIBUNAL DE GRADUACIÓN	<i>¡Error! Marcador no definido.</i>
AUTORÍA	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO	v
ÍNDICE	vi
LISTA DE ILUSTRACIONES	viii
RESUMEN	x
ABSTRACT	<i>¡Error! Marcador no definido.</i>
CAPÍTULO 1	1
1. INTRODUCCIÓN	<i>¡Error! Marcador no definido.</i> 1
1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	1
1.2. MARCO DE REFERENCIA	3
1.2.1. ANTECEDENTES	3
1.2.2. BASES TEÓRICAS CIENTÍFICAS	6
1.2.2.1. INCLUSIÓN EDUCATIVA	6
1.2.2.2. DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE	7
1.2.2.3. DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE APRENDIZAJE (DEA)	11
1.2.2.4. TIPOS DE DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE APRENDIZAJE	13
1.2.2.5. ACTITUDES DE LOS DOCENTES	21
1.2.3. MARCO LEGAL DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA	30
Marco Normativo Internacional	30
Marco Normativo Nacional	32
1.3. OBJETIVOS	33
Objetivo General.	33

Objetivos Específicos _____	33
CAPÍTULO 2 _____	34
2. MATERIALES Y MÉTODOS _____	34
CAPÍTULO 3 _____	36
3.1. RESULTADOS _____	36
3.1.1 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS _____	36
CAPÍTULO 4 _____	60
DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS _____	60
CAPÍTULO 5 _____	65
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES _____	65
5.1 CONCLUSIONES _____	65
5.2. RECOMENDACIONES _____	66
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS _____	67
ANEXOS _____	71
INSTRUMENTO: ENCUESTA REALIZADA A DOCENTES _____	71

LISTA DE ILUSTRACIONES

Gráfico 1. Sexo De Los Encuestados _____ **iError! Marcador no definido.**

Gráfico 2. Año Básico _____ **iError! Marcador no definido.**

Gráfico 3. Edad Del Profesorado _____ **iError! Marcador no definido.**

Gráfico 4. Considero Importante que la Inclusión Educativa se Trabaje de forma Transversal en todas las materias. (conocimiento) _____ **iError! Marcador no definido.**

Gráfico 5. Estoy a favor de la inclusión a cualquier alumno/a con dificultades específicas de aprendizaje de Lectura, Escritura y Cálculo en mi aula **iError! Marcador no definido.**

Gráfico 6. Intento tratar a todos los alumnos/as de mi aula según sus necesidades y características. (conocimiento) _____ **iError! Marcador no definido.**

Gráfico 7. Estoy dispuesto a ir a cursos de formación en metodologías de inclusión fuera de mi horario laboral. (actitud) _____ **iError! Marcador no definido.**

Gráfico 8. Considero que es posible atender adecuadamente en mi aula a los alumnos/as con dificultades específicas de aprendizaje, de Lectura, Escritura y Cálculo (conocimiento) _____ **iError! Marcador no definido.**

Gráfico 9. Creo que es positivo para todos (alumnos/as y docentes) que el alumnado con dificultades específicas de aprendizaje de lectura, Escritura y Cálculo que asistan a las mismas aulas que aquellos que no tienen estas dificultades. (actitud) _____ **iError! Marcador no definido.**

Gráfico 10. Me considero suficientemente capacitado/a para trabajar en aulas en las que hayan niños/as con dificultades específicas de aprendizaje de Lectura, Escritura y Cálculo (conocimiento) _____ **iError! Marcador no definido.**

Gráfico 11. La Educación Inclusiva trata únicamente de trabajar con niños/as con Dificultades Sensoriales, Físicas y Limitaciones Psicológicas. (conocimiento) _____ **iError! Marcador no definido.**

Gráfico 12. Los alumnos/as con o sin Dificultades Específicas de Aprendizaje de Lectura, Escritura y Cálculo ; deberían tener el mismo currículo en el aula. (conocimiento) **iError! Marcador no definido.**

Gráfico 13. Dispongo de estrategias y habilidades inclusivas para trabajar en el aula con alumnos que tengan Dificultades Específicas de Aprendizaje de Lectura, Escritura y Cálculo (conocimiento) _____ **iError! Marcador no definido.**

Gráfico 14. Detecto con claridad aquellos alumnos/as con Dificultades Específicas de Aprendizaje en Lectura, Escritura y Cálculo que necesitan de ayuda complementaria en su proceso de enseñanza/aprendizaje. (conocimiento) __ **iError! Marcador no definido.**

Gráfico 15. A lo largo de mi experiencia profesional he tenido la oportunidad de trabajar con niños/as con dificultades Específicas de aprendizaje en la Lectura, escritura y Cálculo (dislexia, discalculia y disgrafía) (conocimiento) **iError! Marcador no definido.**

Gráfico 16. Tengo conocimientos específicos para trabajar en la escuela con niños/as con dificultades específicas de aprendizaje en la Lectura, Escritura y Cálculo (dislexia, discalculia, disgrafía) (conocimiento) _____ **iError! Marcador no definido.**

Gráfico 17. Tengo experiencia para abordar las necesidades educativas especiales de niños/as indígenas. (conocimiento) _____ **iError! Marcador no definido.**

Gráfico 18. Intenta construir igualdad en el aula independientemente de las características del alumno/a. (actitud) _____ **iError! Marcador no definido.**

Gráfico 19. Elaboro planificaciones específicas para los alumnos/as con dificultades específicas de aprendizaje en la Lectura, Escritura y Cálculo (conocimiento) _____ **iError! Marcador no definido.**

Gráfico 20. En mi aula tengo en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje de los alumnos/as considerando los que tienen dificultades específicas de aprendizaje en la Lectura, Escritura y Cálculo (conocimiento) _____ **iError! Marcador no definido.**

Gráfico 21. Me coordino con otros docentes a la hora de resolver problemas de forma conjunta cuando algún estudiante es motivo de preocupación por su rendimiento en Lectura, Escritura y Cálculo (actitud) _____ **iError! Marcador no definido.**

Gráfico 22. Fomento actividades que promuevan el desarrollo de la empatía entre los estudiante. (conocimiento) _____ **iError! Marcador no definido.**

gráfico 23. trabajo en coordinación con las familias de los alumnos/as que presenten dificultades específicas de aprendizaje en Lectura, Escritura y Cálculo (actitud) **iError! Marcador no definido.**

Gráfico 24. Demuestro respeto por todos los alumnos/as sin distinción de ningún tipo.
(actitud) _____ ***¡Error! Marcador no definido.***

ANÁLISIS DE LAS ACTITUDES DE LOS Y LAS DOCENTES HACIA LOS Y LAS
ESTUDIANTES CON DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE APRENDIZAJE DE
SEGUNDO A SÉPTIMO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA
“DON BOSCO”

RESUMEN

Esta investigación se orientó a analizar las actitudes de los docentes hacia los y las estudiantes de segundo a séptimo de Educación Básica para contribuir con la inclusión en la Unidad Educativa Don Bosco de la ciudad de Esmeraldas.

Ante la presencia de niños/as con algún tipo de dificultades de la lectura, la escritura y las matemáticas y que han sido excluidos en las aulas por sus diferencias. El tipo de investigación fue básica en función de los objetivos y descriptivo por llevar a describir una realidad observable, la técnica empleada fue una encuesta dirigida a 30 docentes de los años básicos seleccionados y el instrumento aplicado fue un cuestionario de 21 preguntas basado en una escala de Likert con 4 opciones a elegir.

Los resultados determinaron que los docentes tienen actitudes positivas hacia la inclusión de los alumnos con DEA, están de acuerdo en tratar a todos los niños/as de su aula por igual y así mismo que asistan a las escuelas ordinarias y que en la práctica educativa estas dificultades se trabajen de forma transversal con todos los docentes del plantel. También quedó determinado el nivel de información de estos docentes sobre las DEA, mismo que se ubica en un término medio donde acogiendo un mismo currículo para todos los estudiantes, detectando sus dificultades y atendiendo sus necesidades; pero con poca experiencia en el conocimiento y atención a la diversidad en lo que respecta a estudiantes indígenas y al trabajo con las DEA de lectura, escritura y cálculo.

Palabras claves: Actitudes de docentes, dificultades específicas de aprendizaje y inclusión educativa.

ANALYSIS OF TEACHERS' ATTITUDES TOWARDS STUDENTS WITH
SPECIFIC LEARNING DIFFICULTIES FROM THE EDUCATIONAL UNIT DON
BOSCO'S SECOND TO SEVENTH YEAR OF BASIC EDUCATION

ABSTRACT

This research was aimed to analyze teachers' attitudes towards students from second to seventh year of basic education. This contribution helps develop the thematic of inclusion in the Educational Unit Don Bosco in Esmeraldas' city.

The participants of this study were children that not just had some type of difficulty in reading, writing or mathematics but also had been excluded in their classrooms because of it and their teachers. This was basic research based on the objectives. It was also descriptive as it describes the observable reality. The technique used was a survey conducted to 30 teachers from the target group and the instrument applied was a questionnaire of 21 questions based on a scale Likert with 4 options to choose from.

The results determined that teachers have positive attitudes towards the inclusion of students with AEDs. They as well agreed on treating all children in their classroom equally. They also considered these pupils must attend ordinary schools and that in the educational practice these difficulties must be worked in a transversal way with all the teachers of the institution. It was also revealed that the knowledge these teachers have on DEA is medium. Therefore, they use the same curriculum for all students, and are able to detect their difficulties and meet their needs. However, they have little experience and information when it comes to the diversity of indigenous students and how to work in reading, writing and calculation with the AEDs.

KEYWORDS: Teachers' attitudes, Specific learning difficulties, Inclusive Education.

CAPÍTULO 1

1. INTRODUCCIÓN

Planteamiento del Problema

A partir de la década de los noventa y comienzo del siglo XXI, se han dado avances muy significativos en el campo de la educación, quedando atrás el concepto de "Educación Especial" para dar acogida al de "Educación Inclusiva" donde desaparecen todas las formas de discriminación y en las escuelas ordinarias se deben hacer los ajustes para responder a las necesidades educativas de todos los estudiantes (Pérez, 2009).

Desde esta perspectiva, la educación inclusiva supone la creación de escuelas que presenten el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, de los docentes en contra de alumnos que presentan dificultad para aprender, cualquiera que sea su condición

En las escuelas ordinarias de la ciudad y provincia de Esmeraldas siempre se ha notado la presencia de niños /as con algún tipo de dificultad en el aprendizaje de las áreas instrumentales como son la lectoescritura y las matemáticas.

Con la inclusión educativa se ha tratado de atender las necesidades que presenta esta población y a través de los gobiernos centrales se dan capacitaciones sobre Inclusión Educativa, para que los docentes brinden apoyo a la diversidad, de modo que todo el alumnado reciba una educación de calidad y calidez.

A pesar de los esfuerzos realizados según observaciones preliminares a este estudio aún se ven estudiantes relegados en las aulas donde se refleja la actitud adoptada por los educadores para asumir el reto de atender las necesidades educativas de cada niño o niña.

De esta forma en algunas instituciones, se observan docentes con actitudes negativas, por el poco conocimiento que tienen sobre las dificultades específicas de aprendizaje DEA; tal como lo menciona la situación que afecta a los estudiantes con esta condición , a tal punto que no superen sus limitaciones, así mismo docentes con falta de

interés por resolver esta problemática, hacen que los niños/as sean relegados en las prácticas y tareas dentro o fuera del aula, por lo que son víctima de actitudes excluyentes.

Por lo expuesto, en este estudio se trató de dar respuesta a la interrogante: ¿Qué actitudes presentan los profesores de segundo a séptimo año de educación básica frente a las dificultades específicas de aprendizaje de los educandos en la Unidad Educativa “Don Bosco”?

De esta forma, el objetivo general se orientó a analizar las actitudes de los docentes hacia los-as estudiantes con dificultades de aprendizaje para contribuir con la inclusión en las unidades educativas ordinarias.

Para alcanzar este propósito se plantearon, objetivos específicos encaminados a: Determinar el nivel de información que poseen los docentes, sobre las dificultades de aprendizaje que presentan los estudiantes e identificar las actitudes de los docentes en la práctica educativa.

Esta investigación está dividida en cinco capítulos:

El Capítulo 1 comprende la Introducción donde se encuentran el Planteamiento del Problema, el Marco de Referencia con los Antecedentes del tema, las Bases Teóricas Científicas, el Marco Legal y los Objetivos.

En el Capítulo 2 está, los Materiales y Métodos que describen el lugar donde se realizó la investigación, se explican los Métodos, Técnicas, Población, Muestra y las Normas Éticas que respaldan el anonimato de las personas investigadas.

En el Capítulo 3 se encuentran los resultados de la investigación con el análisis e interpretación de los mismos.

En el Capítulo 4 está la Discusión donde se confrontan los resultados obtenidos en este estudio otros los resultados de otros autores estableciendo al final las conclusiones y las recomendaciones.

Por lo último las Referencias donde están las referencias bibliográficas y los apéndices o anexos.

1.1.MARCO DE REFERENCIA

1.1.1. ANTECEDENTES

Las últimas décadas se han caracterizado por establecer políticas que promuevan beneficios sociales para las personas con necesidades educativas especiales, es por eso que el desafío educativo del siglo XXI se centra en dar respuestas que garanticen la atención a la diversidad basada en el Principio de Igualdad para ofrecer las mismas oportunidades a todas y todos los educandos y en el Principio de Equidad que reconoce en cada persona sus necesidades y el derecho a que se respeten sus características personales.

En este contexto nace la Escuela Inclusiva quien ha contribuido para hacer efectivo este derecho, sin embargo investigaciones realizadas evidencian que aún existen barreras que se interponen en el proceso de la Inclusión Educativa de los estudiantes con Necesidades Educativas especiales asociadas o no a una discapacidad (Zaitegui, 2013 p.1).

La actitud del docente en este proceso es fundamental y a través de su práctica profesional puede encaminar el aprendizaje y la participación de todos los educandos o también puede obstaculizar los logros de los aprendizajes en función de las capacidades e individualidades de los estudiantes.

Sobre las actitudes de los maestros/as para llevar a cabo la atención a la diversidad y de la importancia de la formación básica de los estudiantes, como lectores profesionales se han realizado diferentes estudios e investigaciones.

Para conocer las actitudes de los estudiantes de Magisterio, se aplicó un cuestionario y los primeros resultados mostraron algunas actitudes negativas hacia la integración, la inclusión y la diversidad, basadas en la teoría y el modelo del déficit, para finalmente, promover un enfoque metodológico en el cual se aborde el cambio de actitudes y así conseguir la formación de maestros y maestras más inclusivos (Sales, 2001, p.2).

Granada, Pómes, y Sanhueza, (2013) realizaron investigaciones con el objetivo de describir algunas dimensiones centrales en las actitudes que los profesores demuestran hacia la inclusión educativa, los elementos que se describen en la investigación son la experiencia de los docentes, las características que presentan cada uno de los estudiantes, el tiempo y recursos de apoyo. Cada uno de estos factores afecta las actitudes que los docentes puedan tener, limitando o facilitando sus intentos de generar prácticas más inclusivas, mientras más factores afecten negativamente las prácticas pedagógicas de un profesor, menor será la probabilidad de que el docente manifieste una mejor actitud hacia la inclusión educativa (p. 3).

De igual forma, Gavilanes,(2014) llevó a cabo un estudio en el cual hizo una exploración sobre las actitudes de padres, madres y profesionales de la educación hacia la inclusión de alumnos y alumnas con N.E.E en aulas ordinarias, el objetivo era analizar si hay diferencias en sus actitudes y si éstas están influidas por variables como estudios realizados, género, profesión, conocimiento de las dificultades, llegando a la conclusión , que existe una actitud positiva general hacia la inclusión de este colectivo de alumnos, aunque ésta no funciona de forma óptima , fundamentalmente, la falta de recursos y estrategias adecuadas.

A nivel nacional hay pocos estudios en relación a esta temática; Rodríguez, (2014) en la ciudad de Cuenca realizó una investigación, para determinar la actitud del docente frente a los estudiantes de inclusión, en los resultados se demostró que los docentes presentan actitudes positivas frente a los estudiantes de inclusión educativa con algún tipo de discapacidad o diferencias étnicas; en lo referente al currículo por parte de los docentes existe una actitud también positiva al momentos de adaptar los contenidos y emplear estrategias metodológicas en respuesta a la necesidad del estudiante.

A nivel local en la PUCESE recientemente se llevaron a cabo investigaciones con docentes de escuelas de la Ciudad de Esmeraldas siendo uno de los objetivos: “Identificar las actitudes conocimientos y prácticas de los docentes ante la inclusión educativa”, llegando a conclusiones de actitudes positivas ante la Inclusión Educativa (Montánchez, p.135-136).

Las investigaciones citadas en este trabajo investigativo, se consideran como un gran aporte porque promueven el cambio de actitud de los docentes desde su formación

profesional, lo cual será de mucha importancia para educadores que inician su trabajo docente en las aulas con actitudes inclusivas.

Así mismo es de consideración el contexto del aula en el cual un maestro/a tiene que impartir sus prácticas porque por mucha formación o capacitación que tenga, la ausencia de los recursos adecuados para atender a la diversidad de estudiantes va hacer cambiar la actitud positiva que tenga el docente y de alguna manera los estudiantes con NEE asociadas o no con la discapacidad no van a recibir una educación de calidad y con calidez que fomente una inclusión en todas las actividades dentro y fuera de las aulas.

1.1.2. Bases Teóricas Científicas

1.1.2.1. Inclusión Educativa

Definición de Inclusión Educativa

La Inclusión Educativa, es hoy una aspiración de todos los sistemas educativos de Iberoamérica y no podría ser de otra manera si se quiere que la educación, realmente, contribuya al desarrollo de sociedades más justas, democráticas y solidarias. Es por ello que el derecho a la educación exige garantizar que todos los niños, niñas y jóvenes tengan, en primer lugar, acceso a una educación, de calidad con igualdad de oportunidades. Son, justamente, estos elementos los que definen la inclusión educativa o educación inclusiva, por lo tanto avanzar hacia la inclusión supone, reducir las barreras de distinta índole que impiden el acceso, la participación y el aprendizaje, con especial atención en los alumnos más vulnerables, por ser los que están expuestos a situaciones de exclusión y los que más necesitan ser atendidos en sus necesidades educativas, (Echeita, 2008).

Según la UNESCO (2003), se define a la inclusión educativa como:

Un proceso de orientación y respuesta a la diversidad de necesidades de todos los aprendices a través de la participación en el aprendizaje, las culturas, las comunidades y la reducción de la exclusión en y desde la educación. Implica cambios y modificaciones en contenidos, enfoques, estructuras y estrategias, con la visión común que cubre a todos los niños de un rango apropiado de edad y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños/as (p.3).

Aunque existen confusiones enormes sobre el significado real del término “inclusión” Ainscow, (2005), afirma que tal confusión se debe en cierto modo a las declaraciones de políticas de inclusión del Gobierno Central, por ejemplo, el uso del término “inclusión social” ha sido asociado fundamentalmente con la mejora de la asistencia a la escuela y con la reducción de la exclusión, al mismo tiempo, la noción de “educación inclusiva” aparece en casi todas las guías, con relación al derecho de todo menor y joven con necesidades educativas especiales a aprender, siempre que sea posible, en una escuela ordinaria, para que así su aprendizaje sea más significativo

Objetivo de la Inclusión Educativa

El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes, el propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer el entorno de aprendizaje (Ministerio de Educación, 2011).

Siendo así, su importancia radica en facilitar a los niños, niñas y jóvenes el aprendizaje, el conocimiento de habilidades, valores y creencias, además es un derecho que concierne a todos y todas, por ello la educación ha dado un paso al mejoramiento por medio de la inclusión en las aulas educativas a cada alumno sin importar sus diferencias.

Pearpoint y Forest (1992), describen los importantes valores subyacentes en una escuela inclusiva, como son: los de aceptación, pertenencia, las relaciones personales, la interdependencia además la consideración de los profesores y los padres como una comunidad de aprendizaje. Aquí se ve a todos los alumnos como capaces de aprender.

1.1.2.2.DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE

Generalidades de las Dificultades de Aprendizaje

La concepción de las dificultades de aprendizaje ha evolucionado a través de los tiempos permitiendo que se tenga una visión más incluyente al respecto. Según el informe Warnock (1987). Las dificultades de aprendizaje en sentido amplio equivalen al término Necesidades Educativas Especiales (NNE) mediante el cual se logró unificar todas las categorías tradicionales de la Educación Especial y así mismo se suprimieron las etiquetas con efectos nocivos sobre los estudiantes y sus problemas en el aprendizaje escolar.

En un sentido restringido, las dificultades en el aprendizaje forman un grupo de problemas dentro de las NEE con la finalidad de atender a los alumnos desde la consideración específica de sus trastornos (p.p.7-8).

Toda persona presenta necesidades educativas, pero algunos estudiantes presentan necesidades educativas especiales mismos que se evidencian entre las características propias del sujeto y lo que entrega el sistema o programa de estudios, estas NEE no están siempre relacionadas a una dificultad de aprendizaje ya que también pueden presentarse en alumnos que aprenden demasiado rápido y necesitan avanzar aprendiendo más contenidos que el resto de sus compañeros.

En ambos casos se deben realizar adaptaciones curriculares y buscar las estrategias de trabajo adecuadas para satisfacer las necesidades educativas especiales.

Qué son las Necesidades Educativas Especiales. (N.E.E)

Las necesidades educativas especiales son aquellas que aparecen cuando un alumno presenta dificultad mayor al resto que sus compañeros por diferentes causas lo cual presentan barreras para su proceso de aprendizaje y participación educativa. Según Andrade (2013) El alumnos con necesidades educativas especiales, es aquel que necesita o requiere una atención excepcional, ya que se tratan de seres humanos con características mentales, habilidades psicológicas o conductas observables que difieren de los de la mayoría de su edad, nivel o ciclo.

Las necesidades educativas especiales pueden ser asociadas o no asociadas a la discapacidad.

Son necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad las siguientes: discapacidad intelectual, física – motriz, auditiva, visual, mental, multid discapacidades y los trastornos generalizados del desarrollo (autismos, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, entre otros)

Son necesidades educativas especiales no asociadas a la discapacidad, las siguientes: dificultades específicas de aprendizaje que comprenden: dislexia, discalculia, disgrafía,

disortografía, disfasia, trastornos por déficit de atención e hiperactividad, trastornos del comportamiento, entre otras dificultades; situaciones de vulnerabilidad como: enfermedades catastróficas, movilidad humana, menores infractores, víctimas de violencia, adicciones y otras situaciones excepcionales; dotación superior como son: altas capacidades intelectuales (Andrade, 2013, p.3).

Esta investigación se centrará en las necesidades educativas especiales no asociadas a la discapacidad concretamente en las dificultades específicas de aprendizaje: de lectura, escritura y cálculo que se clasifican más adelante.

Definición de las Dificultades de Aprendizaje

Las Dificultades en el Aprendizaje se refieren a un grupo de trastornos que suelen confundirse entre sí, las razones primordiales de dicha confusión son: la falta de una definición clara, los solapamientos existentes entre los diferentes trastornos que integran las Dificultades en el Aprendizaje, sobre todo cuando median aspectos de privación educativa y social, y, en tercer lugar, la heterogeneidad de la población escolar a la que se refieren (Romero, 2003, p.7).

Las Dificultades de Aprendizaje surgen cuando el alumno/a encuentra problemas o complicaciones a la hora de comprender aquello que se le enseña, según Rigo (2010), Concibe a las dificultades de aprendizaje como, un término general que describe a un grupo muy heterogéneo de trastornos que se caracterizan por dificultades significativas en la adquisición y uso de la escucha, habla, lectura, escritura, razonamiento o habilidades matemáticas. Estos trastornos pueden ser de mayor o en menor medida intrínsecas (internas) al sujeto o extrínsecas (externos) al individuo.

Los factores intrínsecos se deben a la disfunción del sistema nervioso central lo cual produce retraso en el desarrollo de las funciones psicológicas básicas para el aprendizaje como por ejemplo la atención, la memoria de trabajo, el desarrollo de estrategias de aprendizaje, y los factores extrínsecos se deben a privaciones que afectan al desarrollo en sus dimensiones físicas cognitivas y afectivas, es decir debido a factores sociales educativos e instruccionales inapropiados, falta de motivación que interfieren en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje del alumno(p.17).

Clasificación de las Dificultades de Aprendizaje

Con el objetivo de establecer de manera más precisa las dificultades de aprendizaje varios autores las han clasificado como se presenta a continuación:

Se presentan una clasificación donde se conforman cinco grupos diferenciados de donde sale el tema de esta investigación como lo manifiesta según (Romero y Lavigne 2005) son: los Problemas Escolares, los cuales se manifiestan, como dificultades en el aprendizaje y adaptación escolar con problemas en varias áreas o contenidos, aparecen a lo largo de toda la vida escolar del alumno/a y su origen es de naturaleza extrínseca al alumno/a y a pesar de tener un historial académico normalizado afectan de modo leve el aprendizaje rindiendo por debajo de sus capacidades: el bajo Rendimiento Escolar, estas dificultades pueden darse a lo largo de toda la vida escolar del alumno/a, sobre todo en los últimos cursos de la primaria y adolescencia, es el resultado de factores extrínsecos, se manifiestan como dificultades de aprendizaje de carácter inespecífico derivándose en problemas de indisciplina y de comportamiento, aquí se ven afectas todas las áreas y contenidos escolares, con deficiencia de adaptación a la escuela, presentación de conductas disruptivas e importantes lagunas en el aprendizaje de contenidos.

Dificultades Específicas de Aprendizaje, en los alumnos de este grupo presentan dificultades en la lectura, la escritura y las matemáticas, por ser el tema escogido en esta investigación se lo ampliará en el siguiente apartado. Los Trastornos por Déficit de Atención con Hiperactividad, son aquellos que se refiere a un grupo de trastornos escolares y no escolares, se manifiesta como dificultad significativa para el aprendizaje y la adaptación familiar, escolar y social; puede darse a lo largo de toda la vida de la persona y se manifiesta antes de la adolescencia; es un trastorno intrínseco debido a una alteración neurológica.

Discapacidad Intelectual Leve, pueden estar presente desde el nacimiento y se manifiesta desde la infancia, estos trastornos son intrínsecos al alumno debido a una alteración o disfunción neurológica que provoca retraso y alteraciones en el desarrollo de funciones psicológicas, cociente intelectual (CI) bajo; la interacción con su entorno puede disminuir o aumentar los efectos de la discapacidad (Romero 2015 p.4-8).

1.1.2.3.DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE APRENDIZAJE (DEA)

Definición

Cuando se habla de dificultades específicas de aprendizaje se refieren a problemas que presentan los alumnos/as en el área del aprendizaje al desarrollar ciertas destrezas a la hora de la lectura, escritura y razonamiento matemático.

Según Romero (2005), las DEA son un término específico que se manifiestan como dificultades significativas en la adquisición y uso de la Lectura, Escritura, Calculo y Razonamiento matemático, pueden darse a lo largo de toda la vida y se presentan antes de la adolescencia y en el proceso educativo de enseñanza y aprendizaje, formales e informales, escolares y no escolares donde impiden lograr el aprendizaje. Estos trastornos son intrínsecos al alumno/a que presentan un CI medio debido a una alteración o disfunción neurológica que ocasiona retrasos en el desarrollo de funciones psicológicas (p.40).

Las DEA que presentan algunos estudiantes en la lectura afectan al reconocimiento y a la comprensión; de la escritura interfieren en las grafías y comprensión y de las matemáticas en el cálculo y la solución de problemas.

La duración de estas dificultades es relativa, desde el punto de vista psicopedagógico si son detectadas a edades tempranas y se aplican las debidas adaptaciones de recuperación en un plazo no superior a tres cursos se deberían remitir. Si son detectadas tardíamente o no se intervienen adecuadamente éstas van de modo progresivo convirtiéndose en más difíciles de solucionar y sus consecuencias sobre los demás aprendizajes escolares serán cada vez más limitantes.

Causas de las DEA

Desde el siglo pasado (mitad década de los 80) varios estudios han permitido comprobar alteraciones en el funcionamiento cerebral de personas con DEA mismas que se concentran en:

- ✓ Retrasos evolutivos funcionales del hemisferio izquierdo.

- ✓ Retraso evolutivo funcionales del hemisferio derecho.
- ✓ Retraso evolutivo funcionales del lóbulo frontal y del cortex prefrontal.
- ✓ Pueden darse conjuntamente con otros trastornos, pero no son consecuencia de ellos (Fuentes, 2009, p. 6-7).

Características de las DEA.

Se presentan como:

Retraso en el desarrollo neurolingüístico: afectan áreas del hemisferio izquierdo encargados del procesamiento no verbal y las áreas del lóbulo frontal y prefrontal de las funciones de control y coordinación.

Estos trastornos condicionan el desarrollo de procesos, funciones y procedimientos preceptivo y psicolingüísticos implicados en los aprendizajes básicos como son:

- ✓ Percepción de estímulos visuales y auditivos discriminación de estímulos relevantes para la tarea, desarrollo fonológico, automatización de los procedimientos de identificación y reconocimiento de estímulos.
- ✓ Procedimientos de la memoria de trabajo y de atención, los alumnos con DEA son menos hábiles en el mantenimiento de las representaciones de los estímulos visuales y/o auditivos.
- ✓ Estrategias de aprendizaje y metacognición: estos alumnos se caracterizan por su insuficiencia en el desarrollo espontáneo y en la aplicación oportuna de procedimientos que facilitan el aprendizaje (selección, organización, elaboración) saber sobre sí mismo y sobre la tarea, procedimientos ejecutivos de autorregulación y control y por último motivación.
- ✓ Estos retrasos se cifran entre dos y cuatro años con respecto a los alumnos sin dificultad. Las dificultades de aprendizaje no se detectan hasta el inicio de la educación primaria por lo que se considera como problemas de la edad escolar.

Cuando un niño presenta alguna dificultad específica en el aprendizaje este tiende a:

- ✓ Tener dificultades a la hora de aprender el alfabeto, hacer rimar las palabras o conectar las letras con sus sonidos;

- ✓ Comete errores con frecuencia al leer en voz alta, y repetir o detenerse a menudo;
- ✓ No comprende lo que está leyendo.
- ✓ Tiende a tener dificultades a la hora de deletrear palabras;
- ✓ Su letra es desordenada o tomar el lápiz con mayor torpeza;
- ✓ No puede expresar sus ideas con facilidad por escrito;
- ✓ Aprende el lenguaje en forma atrasada y tienen un vocabulario limitado;
- ✓ Posee dificultades en recordar los sonidos de las letras o escuchar pequeñas diferencias entre las palabras;
- ✓ Puede tener dificultades en comprender bromas, historietas cómicas ilustradas, y sarcasmo; - Puede tener dificultades en seguir instrucciones;
- ✓ Pronuncia mal las palabras al usar una palabra incorrecta que suena similar;
- ✓ Tiene problemas en organizar lo que él o ella desea decir o no puede pensar en la palabra que necesita para escribir o conversar;
- ✓ Se le hace difícil seguir reglas sociales de la conversación, tales como tomar turnos, y puede acercarse demasiado a la persona que le escucha.
- ✓ Confunde símbolos matemáticos y lee con dificultad los números (Nichy. 2010 p.3).

1.1.2.4. TIPOS DE DIFICULTADES ESPECÍFICAS DE APRENDIZAJE

Los retrasos neuropsicológicos no verbales, psicolingüísticos y cognitivos que causan las DEA afectan los aprendizajes básicos causando:

- ✓ Dificultades Específicas en el Aprendizaje de la lectura: de decodificación y reconocimiento y de comprensión.
- ✓ Dificultades Específicas en el Aprendizaje de la escritura disgrafias y comprensión escrita.
- ✓ Dificultades Específicas en el Aprendizaje de las matemáticas: cálculo, mental y escrito, y solución de problemas (Gonzales, 2009).

Dificultades Específicas en el Aprendizaje de la Lectura

La lectura es un proceso constructivo e inferencial en el cual el lector no se limita únicamente a hilvanar los significados de las distintas palabras que componen el texto, sino que, a partir de sus conocimientos y experiencias previas (incluso emocionales), reconstruye el significado global del mismo.

Desde una perspectiva cognitiva Bautista, (2008), considera a la lectura como una habilidad compleja que consiste en una serie de procesos psicológicos de diferentes niveles, iniciándose como un estímulo visual que se produce globalmente y por su acción coordinada lleva a la comprensión del texto.

Estos procesos son múltiples, pero pueden ser agrupados en dos grandes componentes:

- ✓ Los que intervienen en el reconocimiento de las palabras o proceso de bajo nivel: son los que traduce la letra impresa o lenguaje hablado (conciencia fonológica, decodificación y acceso al significado)
- ✓ Los que intervienen en la comprensión de una frase o texto, o procesos de alto nivel: son los que permiten captar el mensaje o información que proporcionan los textos escritos, (analizador sintáctico, construcción de ideas, supresión de información, inferencias, estrategias de ideas principales y autorregulación)

Estos procesos funcionan de un modo interactivo, pero un déficit que se presente en los primeros impedirá los procesos comprensivos de más alto nivel (Bautista, p.117).

¿Cómo aparece el problema en la lectura?

Unos niños/as aprenden a leer con gran facilidad, otros lo hacen con gran facilidad, otros lo hacen con grandes dificultades y algunos no llegan nunca a dominar de manera óptica este proceso.

La concepción que tiene el profesional de lo que es la lectura le lleva a elegir unos métodos de enseñanza y a rechazar a otros, esta tendencia perjudica en muchas ocasiones a los alumnos con dificultades de aprendizaje lector ya que los hace depender de los métodos y técnicas de la escuela a la que asisten y no de lo que necesitan en función de sus características especiales, siendo éste un condicionante

para que los alumnos con dificultades intrínsecas aprendan a leer y escribir correctamente (Rigo, 2010,p.20).

Según Romero, y Gonzales (2000), las dificultades lectoras (denominadas con frecuencia como “dislexias”) se clasifican en función de los errores principales que manifiestan, lo que no significa que de forma menos acusada no puedan mostrar algún problema de otro tipo, de modo que si los errores fundamentales que el lector comete son de percepción y discriminación viso-espacial entonces la dificultad -o dislexia- se llama “ de superficie ”; mientras que si los errores son lingüísticos la dificultad se conoce como “ fonológica ”; y si las dificultades ocasionan errores de ambos tipos, entonces se les llama “ mixtas” . Finalmente, cuando los problemas que el lector presenta tiene que ver exclusivamente con la comprensión, se denominan como dificultades “de comprensión lectora”. Naturalmente que cuando los errores de superficie y fonológicos, conjuntamente, son importantes, el lector tendrá serias complicaciones para comprender, pero como consecuencia, no como la dificultad específica que tienen algunos lectores sólo en comprensión lectora.

Los problemas que presentan los estudiantes con dificultades específicas de superficie se relacionan con: habilidades de procesamiento viso-espacial, automatización de los procesos de reconocimientos visual y recursos de atención y memorias de trabajo visual.

Los problemas de los lectores con dificultades específicas fonológicas se relacionan con: habilidades de procesamiento auditivo-fonológicos; automatización de los procesos de conversión grafema-fonema; recursos de memoria de trabajo verbal.

Los problemas de los lectores con dificultades mixtas afectan las vías visuales como fonológicas, verbales y no verbales en los procesos de: identificación y reconocimiento de la ruta visual y de las fonológicas así como también la atomización e inhibición de estímulos no relevantes tanto visuales como auditivos-fonológicos.

Los errores que cometen los estudiantes son:

- ✓ Adición a añadidos: de sonidos vocálicos, consonánticos e incluso sílabas donde se lee: “anoto” por “moto”
- ✓ Adivinación: al leer la palabra solo utilizan una fijación ocular sobre la primera sílaba: “caminaba” en lugar de “camino”

- ✓ Inversión: se altera la forma de la letra invirtiendo o cambiando su posición con respecto a algún eje de simetría: "m" por "w" "n" por "u" cuando las letras tienen cierta similitud especial, "d" "p" "b", cuando el lector no tiene suficiente habilidad de discriminación en conceptos especiales. En la lectura de sílabas, la inversión se da en las directas (los-sol; es-se; glo-gol), en las inversas (sal-las; para-par; fle-fel) en las trabadas (tre-ter; dri-dir)
- ✓ Omisión: de letras, sílabas o palabras (vetana por ventana; capeta por carpeta; pedaña por peldaño)
- ✓ Sustitución: Se cambian sonido vocálicos o consonánticos por otros: (a por e; p por b; t por l ; t por f) (colo por carro; fine por cine; cumplir por cumplir)
- ✓ Errores de velocidad lectora (silabeo, de negación, lectura mecánica veloz no puntuación-puntuaciones excesiva, vocalización, señalados regresión).

Dificultades Específicas en el Aprendizaje de la Escritura

La escritura según Condemarin y Chadwick (2012) " es una representación gráfica del lenguaje que utiliza signos convencionales, sistemáticos e identificables, consiste en una representación visual y permanente del lenguaje que le otorga un carácter transmisible, conservable y vehicular" (p.4).

La escritura utiliza signos gráficos o grafemas como soporte de mensajes significativos, es una habilidad compleja y su dominio requiere la integración de varios subprocesos. El aprendizaje de la escritura, es simultáneo al de la lectura de modo que comparten los mismos procesos por lo que aprender a leer ayuda a aprender a escribir y viceversa, de igual forma las dificultades que se presentan en una afectan a otra.

Las dificultades en escritura se presentan en las dos fases fundamentales que constituyen su aprendizaje: la recuperación de la forma de las letras, palabras y números, y la composición escrita. Las primeras se conocen con el nombre de "digrafías" y a las segundas como "dificultades específicas en composición escrita" En ocasiones, sobre todo en el ámbito escolar, se utiliza la expresión "disortografía" También resulta adecuado hacer mención a que las dificultades específicas en la escritura afectan a los procesos implicados, en las diferentes formas de escribir: escritura al dictado, escritura libre e, incluso, copia, cuando ésta se hace con lectura, no como copia simple o dibujo de un modelo (Romero, 2001 p.66).

Según Bravo, (1996), la disgrafía es un trastorno específico de aprendizaje, que afecta a la forma o al significado y es de tipo funcional, se presenta en niños y niñas con capacidad intelectual normal, con adecuada estimulación ambiental y sin trastornos neurológicos, sensoriales, motrices o afectivos intensos.

Los alumnos en este caso comenten errores de:

- ✓ Sustitución: De un grafema por otro: toca por foca.
- ✓ Omisión: De grafemas, sílabas y palabras: comprender por compredar, ceta por cesta.
- ✓ Añadidos de grafema: amoto por moto.
- ✓ Romper o unir palabras: caba llero por caballero; me voy ala escuela, por me voy a la escuela.
- ✓ Inversiones y escritura en espejo: el por le; lo por sol; paltamo por plátano.
- ✓ Repeticiones de grafías sílabas o palabras.

Dificultades Específicas en el Aprendizaje de las Matemáticas

La enseñanza de las matemáticas no es una tarea simple, hay muchas incertidumbres que tienen que ver con la preparación matemática del profesor y con la preparación del estudiante, pero hay también razones que tienen que ver con la forma que las personas tienen de aprender, los problemas de aprendizaje matemático son mucho más comunes de lo que se piensa habitualmente y las dificultades iniciales pueden llevar a dificultades posteriores aún mayores, a las dificultades que se presentan en las matemáticas se las denomina "discalculia"

La discalculia, Según afirma Neerven. (2012), es un tipo de dificultad en el aprendizaje asociado a la comprensión y al aprendizaje de las matemáticas o del razonamiento matemático, lo cual puede ser debido a una lesión del cerebro o ser propia del desarrollo, aunque hay expertos que reducen este problema al ámbito de la aritmética. Los primeros indicios de discalculia se pueden observar en el niño que, ya avanzado en su primer grado, no realiza una escritura correcta de los números y que, no responde a las actividades de seriación y clasificación numérica o en las operaciones. En los niños

de grados superiores está afectado el razonamiento, resultando imposible la resolución de los problemas aritméticos más simples.

En la realización de las tareas matemáticas, la memoria de trabajo se ve obligada a romper el principio de unidad de contenidos al manejar contenidos diversos donde se deben automatizar las operaciones básicas y requerir de recursos adicionales cognitivos (atención sostenida) donde los alumnos con DA en general son deficitarios.

Para realizar una tarea matemática se implican diferentes procesos como: traducir, integrar, planificar, operar y revisar lo cual exige a los alumnos poseer conocimientos lingüísticos. Los estudiantes con dificultades en esta área tienen problemas en todos los indicados.

Las dificultades en las matemáticas afectan a dos tipos de aprendizaje: cálculo mental y escrito y a la resolución de problemas, donde pueden presentar los siguientes fallos.

➤ **En números y signos**

Exigen que el niño/a tenga clara la noción de lo que es un número, que la serie numérica se explique por medio de dos ideas y que tenga claro el concepto de magnitud. Si estas nociones no quedan bien establecidas se presentan dificultades de:

- ✓ Fallas en la identificación: (no conoce ni identifica número)
- ✓ Confusión de números de signos semejantes: (3 y 8; 4y7)
- ✓ Confusión de signos: (+ y x; - y el signo de división)
- ✓ Confusión de números de sonidos semejantes: (2 y 12; 7 y 6)
- ✓ Inversiones (el 6 con el 9)
- ✓ Confusiones de números simétricos: los rasgos que deben ocupar el espacio derecho los dibuja a la izquierda.

➤ Numeración o seriación Numérica

Conjunto de números subordinados entre si y suceden unos que otros, aquí se presentan:

- ✓ La repetición: 1-2-3-3-4-5-6-6-7-8-9-10
- ✓ La omisión: 1-2-3-5-6-7-9-10
- ✓ La perseveración: no conoce la limitación de una serie y si se le dice que cuente del 1 al 8 continúa hasta el 10 o más.
- ✓ No abrevia: se le dice que cuente a partir de 5 pero en voz baja pronuncia 1-2-34.
- ✓ Translaciones o transportaciones: cambia el lugar de los números por ejemplo se le dicta 12 y escribe 21; 18 y escribe 81.

➤ Las operaciones

El alumno debe de entender las estructuras operacionales en todas las dimensiones el empleo de las operaciones y sus resultados antes que su mecanismo; sin esta base se presentan;

- ✓ Mal encolumnamiento. 3 6 5 4 5

+3 -2 3

6 6 3 1 5

- ✓ Trastornos de las estructuras operacionales en la suma e iniciar por la izquierda en vez de hacerlo por la derecha, sumar o restar la unidad con la decena; en la multiplicación mal encolumnamiento de los subproductos; en la división y en los procesamientos de llevar y pedir.

- ✓ Los problemas: El alumno está lejos de pensar lo que es en esencia la transformación de una operación concreta a una operación matemática, las dificultades que se encuentran se refieren: - Enunciado del problema (no lo entiende) -El lenguaje (no es claro y no está planteado según el año básico del alumno). -El niño no entiende la relación del enunciado con la pregunta del problema. -El razonamiento (representación mental deficiente). -Mecanismo operacional (fallas en el mecanismo utilizado).
- ✓ Cálculos mentales: A este nivel el alumno realiza cálculos mentales donde las exigencias previas de la maduración se deben tener en cuenta para evitar el fracaso ya que esto implica un conocimiento global de las operaciones y de las tablas, los problemas y las escalas, afianzamiento de la atención, la imaginación (Marín, 2012, pp.3-12).

Las dificultades específicas de aprendizaje que se han expuesto están presentes en muchos niños y niñas que asisten a la escuela donde quieren aprender al igual que el resto de sus compañeros, pero no saben muy bien lo que les sucede y por qué sus resultados son tan bajos.

Estos alumnos requieren una atención muy especial y personalizada en lo que se requiere que los docentes sean sensibles a las necesidades de esta población para evitarles el fracaso escolar en las experiencias de aprendizaje.

Esta acción está plenamente identificada con la actitud de los docentes en su práctica diaria con la diversidad de estudiantes que atiende, temática que será tratada en el siguiente apartado.

1.1.2.5. ACTITUDES DE LOS DOCENTES

Definición de Actitudes

Las actitudes son las valoraciones que hace cada individuo de un estímulo como favorable o desfavorable, es la posición, la percepción, la forma de interpretar nuestra realidad. Por ello, las actitudes son modificables, pueden cambiarse, pueden reevaluarse a través de las experiencias y de la crítica de cada persona: son EDUCABLES. Los docentes deben promover la creación de unas actitudes favorables, positivas frente al trabajo, la sociedad, la familia, la igualdad (Prieto, 2007 p. 2).

Actitudes de los Docentes

La escuela es el lugar donde se detectan la mayor parte de los casos de dificultades de aprendizaje, pero su gran importancia radica en que allí están los profesionales de la educación que son las personas que van a dar solución entre otras cosas a los problemas de aprendizaje.

A lo largo de todo el proceso que se sigue en la búsqueda de soluciones pueden hacerse las cosas: muy bien, aceptablemente bien, mal o bien mal.

Para el logro de la calidad educativa la escuela debe ser inclusiva y romper con las inequidades del sistema educacional que se traduce en diversas barreras para el aprendizaje.

De esta forma, el componente más poderoso en la inclusión educativa es el actitudinal, el modo en el que el profesorado responde, es fundamental para transformar la educación, tener una actitud abierta hacia la diversidad es una de las claves para el nuevo milenio en el campo educativo, pero desde otra óptica se puede contar con actitudes del profesorado que no favorecen el proceso de estudiantes que manifiestan alguna dificultad en su aprendizaje escolar.

Una actitud negativa puede darse en el procedimiento de algunos docentes quienes ante la poca colaboración de los padres en la educación de sus hijos, caen en la 'apatía' y la 'parálisis', pero esta realidad no justifica que se deje de asumir la responsabilidad que corresponde como educadores.

Otro peligro profesional es el de no reconocer la realidad y sus propias insuficiencias negándose a aceptar que un alumno suyo tiene problemas; esta actitud responde a una postura defensiva de docentes que tienen una gran inseguridad en lo que hacen y no lo quieren reconocer frente a sus compañeros/as, aceptarlo para ellos sería una carencia profesional, una insuficiencia formativa y personal; en otras ocasiones esta actitud responde a un clima general excesivamente crítico de la escuela que lleva a los profesores a encerrarse en su clase y comunicar lo mínimo por el temor de ser criticados(Rigo, 2010).

Los docentes también manifiestan actitudes de optimismo empíricos, se aplica la inclusión por propia iniciativa y se actúa sobre el niño/a con necesidades educativas especiales por ensayo y error por la falta de preparación o por no tener una formación inicial, con poco tiempo para planificar su trabajo y atender a una diversidad.

Con la creación de escuelas inclusivas se da un paso muy importante para intentar cambiar las actitudes discriminatorias y crear comunidades que den acogida a todos y así mismo aparezcan sociedades integradoras que brinden oportunidades de participación y se respeten los derechos.

En este caso es necesario que los docentes tengan un cambio de actitud positiva y fomenten el trabajo en equipo; en el que su aporte o ayuda de cada miembro sea importante y se tome en cuenta para avanzar hacia una educación inclusiva, también sería significativo que los maestros de educación primaria y de educación especial, tengan intercambios nacionales o pasantías para intercambiar conocimientos y experiencias que a la larga les sirva en su aula de clase.

En el núcleo familiar los estudiantes que se presentan con alguna dificultad de aprendizaje es allí donde ellos desarrollan sus primeros lazos afectivos que en gran manera permitirán adquirir herramientas necesarias para su relación con las demás personas ajenas a su entorno, y también es necesario que los padres lleven un control del aprendizaje significativo de sus hijos dentro del aula escolar, ya que los aportes de la familia son fundamentales e importantes, para llevar a cabo una labor conjunta y coordinada; en beneficio del desarrollo integral del estudiante con dificultades de aprendizaje.

Las actitudes positivas que deben de tomar en cuenta muchos docentes son; tener mayor interés en sus alumnos/as, y en lo que él desea aprender, alejarse de todo tipo de etiquetas o diagnósticos, respetar las diferencias individuales que pueda tener cada uno, aplicar metodologías que solucionen las dificultades y den respuesta a las necesidades de cada uno, estimular el aprendizaje del niño, generando confianza para que participe libre e independientemente dentro de su familia, medio y en la sociedad que le rodea, para aquello es necesario conocer a cada uno de los estudiantes para evaluarlos equitativamente (Quijano, 2008).

Y la participación de todos los estudiantes, propiciando oportunidades de mayor desarrollo e inclusión educativa, en la medida que el profesor asuma esta doble responsabilidad manifestará una actitud más positiva ante los estudiantes con distintas necesidades educativas.

Ahora bien, considerando que la actitud del profesor hacia la inclusión educativa está condicionada a la presencia de diferentes factores que pueden facilitar u obstaculizar sus prácticas inclusivas, se hace necesario centrarse en estos aspectos, a saber: (a) La experiencia de los docentes, (b) Las características de los estudiantes, (c) El tiempo y recursos de apoyo, y (d) La formación y la capacitación del docente.

La Escuela Inclusiva

La escuela inclusiva es un modelo educativo el cual busca atender las necesidades de todos los alumnos en especial aquellos que presentan cualquier problema de aprendizaje, aceptarlos sin ninguna discriminación de ningún tipo, para hacer efectivos sus derechos a la educación a la igualdad de oportunidades y participación, Stainback y Stainback (1992), definen una escuela inclusiva como aquella que educa a todos los estudiantes dentro de un único sistema educativo, proporcionándoles programas educativos apropiados que sean estimulantes y adecuados a sus capacidades y necesidades, además de cualquier apoyo y ayuda que tanto ellos como sus profesores puedan necesitar para tener éxito, pero una escuela inclusiva va más allá de todo esto, ya que es un lugar al que todos pertenecen, donde todos son aceptados y son apoyados por sus compañeros y por otros miembros de la comunidad escolar para que tengan sus necesidades educativas satisfechas.

Gracias a la educación inclusiva los niños y niñas con necesidades educativas especiales donde están inmersos los estudiantes con dificultades de aprendizaje tendrán las mismas capacidades de aprendizaje que los demás alumnos y además ésta permite valorar y respetar las diferencias, convirtiéndose así en una herramienta efectiva en la lucha contra la discriminación, en este sentido, una escuela inclusiva manifiesta:

- ✓ Un sentido de pertenencia.
- ✓ Liderazgo.
- ✓ Trabajo con la familia.
- ✓ Colaboración y cooperación.
- ✓ Programa de apoyo.
- ✓ Oferta educativa diversificada.
- ✓ Currículo inclusivo y flexible.

Papel del Docente ante las Dificultades de Aprendizaje

El papel del docente de hoy en día no es tanto “enseñar” o que sus alumnos aprendan cierta información esencial y dominen ciertas competencias básicas, de alguien que sea capaz de, fundamentar y crear ambientes de aprendizaje complejos, proponiendo a los estudiantes un conjunto de actividades apropiadas que les apoyen en la comprensión del material de estudio, apoyados en relación de colaboración con los compañeros y con el propio docente.

Enseñar es una profesión y un arte que requiere un aprendizaje permanente, los docentes han de ser “eternos aprendices”, ya que constantemente han de construir nuevos conocimientos para resolver nuevas situaciones o problemas, que se presentan dentro del aula de clases. No obstante, la docencia es algo más complejo que enseñar a aprender, por lo que la formación de los docentes habrá de promover las siguientes competencias.

- ✓ Reconstruir críticamente el papel de la educación en la nueva sociedad del conocimiento y de la información. Los docentes han de formarse tanto en el dominio de los recursos de información como en habilidades sociales, cognitivas y lingüísticas que les permitan adaptarse críticamente al cambio. La formación en valores éticos y morales es también fundamental para contribuir a la igualdad de oportunidades y el desarrollo de sociedades más justas.
- ✓ Trabajar en equipo con otros docentes y profesionales para elaborar un proyecto educativo conjunto que de coherencia y continuidad a la acción educativa que cada docente desarrolla en la institución educativa.

Capacidad de innovar para mejorar la práctica a través de procesos de reflexión e investigación de la propia acción, el aprendizaje de la práctica reflexiva requiere que las actividades de formación de los docentes consideren las características de los contextos en los que intervienen y los problemas reales que enfrentan en su práctica.

Adaptaciones curriculares

Las adaptaciones curriculares son el conjunto de modificaciones que se realizan en los contenidos, indicadores de logro, actividades, metodología y evaluación para atender a las dificultades que se les presenten a los niños y niñas en el contexto donde se desenvuelven, por lo cual constituyen la estrategia educativa para alcanzar los propósitos de la enseñanza, fundamentalmente cuando un niño o niña o grupo de niños y niñas necesitan algún apoyo adicional en su proceso de escolarización.

Estas adecuaciones curriculares deben tomar en cuenta los intereses, motivaciones y habilidades de los niños y niñas, con el fin de que tengan un impacto significativo en su aprendizaje. Con base a los requerimientos de cada estudiante se pueden adecuar las metodologías de la enseñanza, las actividades de aprendizaje, la organización del espacio escolar, los materiales didácticos, los bloques de contenido y los procedimientos de evaluación (Ministerio de Educación, 2008 p.5).

Las modificaciones para dirigir los aprendizajes a decir de Blanco (1993) pueden orientarse en dos direcciones:

Adaptaciones Curriculares No Significativas. Según Orjales, (2000). Modifican elementos no prescriptivos o básicos del currículo. Son adaptaciones en cuanto a los tiempos, las actividades, la metodología, las técnicas e instrumentos de evaluación. En un momento determinado, cualquier alumno tenga o no necesidades educativas especiales puede precisarlas. Es la estrategia fundamental para conseguir la individualización de la enseñanza y por tanto, tienen un carácter preventivo y compensador.

Significativas o Muy Significativas: Modificaciones que se realizan desde la programación, previa evaluación psicopedagógica, y que afectan a los elementos prescriptivos del currículo oficial por modificar objetivos generales de la etapa, contenidos básicos y nucleares de las diferentes áreas curriculares y criterios de evaluación. Estas adaptaciones pueden consistir en:

- ✓ Adecuar los objetivos, contenidos y criterios de evaluación.
- ✓ Priorizar determinados objetivos, contenidos y criterios de evaluación.
- ✓ Cambiar la temporalización de los objetivos y criterios de evaluación.
- ✓ Eliminar objetivos, contenidos y criterios de evaluación del nivel o ciclo correspondiente.
- ✓ Introducir contenidos, objetivos y criterios de evaluación de niveles o ciclos anteriores.

Para la puesta en práctica de este tipo de adaptación de debe redactar un documento escrito que contendrá al menos 4 apartados. (Orjales, 200).

- ✓ Datos personales y escolares del alumno.
- ✓ Informa o valoración de la competencia curricular del alumno.
- ✓ Delimitación de las Necesidades Educativas especiales del alumno.

- ✓ Determinación del tipo de currículo adaptado que seguirá al alumno con sus respectivas modificaciones (objetivo, contenidos, metodología, actividades y criterios de evaluación) así como el seguimiento de la adaptación curricular.

Criterios Educativos Generales para el trabajo con alumnos con Dificultades Específicas de Aprendizaje

Cuando se trabaja en el campo de las Dificultades de aprendizaje se debe tener en cuenta según

Atención Individualizada: El grado de atención individualizada que requieren estos alumnos es muy alto lo cual aumentará su motivación, su rendimiento y su autoestima. Debe recibir una cantidad de interacción individualizada a lo largo de la jornada escolar que sea suficiente para cubrir sus necesidades de atención instrucciones y personal en el aula ordinaria.

Trabajar sobre puntos fuertes y débiles: el error más común en el trabajo con estudiantes que tiene dificultades de aprendizaje es centrar la atención de modo exclusivo en la dificultad que tiene el alumno/a. todos los estudiantes con NNE tienen puntos débiles y puntos fuertes; estos últimos son más importantes que los primeros a la hora de vencer las dificultades. Adaptar los procesos educativos a las características cognitivas y a las diversas habilidades en las que el estudiante es fuerte, y resulta primordial para cualquier tratamiento.

No existen métodos para todos (enlatados): si bien se pueden establecer pautas de actuación educativa para cada uno de los problemas de aprendizaje la presencia de la diversidad en estas dificultades no exige el mismo pronóstico ni la misma gravedad para todos los estudiantes involucrados.

Intervención dirigida al proceso, a la tarea y al entorno: No resulta eficaz por parte de los docentes centrarse únicamente en la tarea o en los procesos; en el aprendizaje intervienen ambos elementos más un tercero que son las características del entorno.

Intervención Basada en el Currículo (no diluido): El currículo que debe seguir los alumnos con dificultades específicas de aprendizaje no es el adaptado propio de la

educación especial. Según Lewis (1993) Estos alumnos no necesitan un currículo diluido si no adaptaciones basadas en la flexibilidad y un grado importante de atención individualizada.

Adecuación del ritmo de trabajo: Esta es una de las características más importantes de la adaptación curricular que necesitan los alumnos con dificultades específicas de aprendizaje frente al ritmo o fijo marcado por los procedimientos de enseñanza tradicionales; debe adaptarse a las posibilidades reales del sujeto.

Intervención Multifacética: A la mayor parte de los estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje les va bien la metodología que utiliza el máximo número de canales posibles de información de manera que el aprendizaje sea integral.

Atomización y secuencia de los objetivos: A los alumnos con dificultades específicas de aprendizaje les va bien la metodología que utiliza el máximo número de canales posibles de información de manera que el aprendizaje sea integral.

Repaso constante de las secuencias y fases adquiridas: Los alumnos con NNE olvidan fácilmente la tarea anterior; por muy bien consolidado una fase del aprendizaje de una tarea hay que contar con una secuencia de repaso de las fases previas que debe ir graduándose a lo largo de todo el proceso de aprendizaje.

Sobreaprendizaje: el repaso constante debe llevar a un sobreaprendizaje de los contenidos y habilidades básicas para aprendizaje futuros, de lo contrario todo se desmorona.

Participación y requerimiento constante: Estos alumnos se evaden fácilmente de las tareas, se distraen con los estímulos no relevantes y pierden el interés por las mismas, por eso es importante que participen activamente en actividades de pequeños y grandes grupos y en las individuales.

Retroalimentación rápida de las respuestas: Es muy importante que el alumno sepa si la actividad que realizó esta bien o mal, la retroalimentación rápida de las respuestas es de gran ayuda durante el proceso de respuestas para ir corrigiendo los errores y no se produzcan un aprendizaje por error más difícil de deshacer.

Los cambios deben explicarse (recondicionamiento positivo): Un niño/a con DEA en algún momento ya ha tenido una experiencia anterior de fracaso, por eso hay que hacerle ver que es una persona inteligente y con capacidad de aprender rápido y bien con un método preciso; se le presenta las actividades como un reto y se le informa de su avances.

El método más nuevo: La opción mejor: El docente debe tener un conocimiento exhaustivo de la historia de aprendizaje del alumno/a para utilizar las técnicas, estrategias y metodologías más novedosas; se trata de hacer cosas novedosas pero a partir del conocimiento de lo que se ha hecho hasta ese momento.

Establecimiento de hábitos: Este es un aspecto de mucha utilidad para estos alumnos, ya que en la vida de un niño/a hay cierta cantidad de hábitos que deben adquirir el carácter de rutinas. Las actividades escolares están revestidas de un conjunto de hábitos que sirven de apoyo al funcionamiento final de la actividad de aprendizaje, se consideran los hábitos de los cuales el alumno carece y en su caso son importantes.

No trabajar simultáneamente secuencias de asociación parecidas: A estos niños/as se les hace difícil aprender del parecido o del pequeño contraste, se les dificulta trabajar estímulos que se diferencian poco entre sí. Se debe iniciar el proceso a partir de los elementos más opuestos.

Los alumnos especialmente los mayores deben participar en la toma de decisiones: Se los debe involucrar en el seguimiento de su aprendizaje ya que les resulta motivador controlar sus propios avances y que se les explique cómo funcionan las actividades que realiza y cuál es su finalidad.

Utilización de la autocorrección: Utilizar las técnicas de autocorrección con la supervisión del profesor constituye un elemento motivador y favorecedor de los procesos de autorregulación.

Adecuación evolutiva: La etapa evolutiva en la que se encuentra el alumno/a debe ser un referente que guie la acción educativa, los procesos de aprendizaje están condicionados por el desarrollo cognitivo.

Evaluación académica de adaptada a las características del alumno/a: Los alumnos con DEA necesitan que su evaluación se adapte a sus circunstancias específicas, a las dificultades de aprendizaje lo cual no es impedimento para superar el problema, se trata de reconocer que cada uno aprende de manera distinta.

Concentrarse mucho en los objetivos instruccionales: Se debe tener en cuenta Todos los aspectos que inciden en su persona: aprendizaje, socialización, familia, desarrollo físico y emocional, pero poner especial interés en los aspectos instruccionales relacionadas con las dificultades para aprender.

Actitud empática y motivadora: Toda la acción educativa debe estar presidida por la acción empática y motivadora por parte de los docentes en especial con este tipo de alumnos; si hay un niño que agradece la atención, comprensión, animo, la palmada en la espalda es el alumno con DEA (Rigo, 2010).

1.1.3. MARCO LEGAL DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA.

MARCO NORMATIVO INTERNACIONAL

Los Derechos Humanos – 1948

La revisión de las aportaciones desde la Carta de los Derechos Humanos y desde el punto de vista de igualdad y libertad, se promueve el respeto a los derechos elementales de todas las personas, siendo la educación uno de ellos.

En el Art. 2 de esta declaratoria se expresa que:

Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.

Además, no se hará distinción alguna fundada en la condición política, jurídica o internacional del país o territorio de cuya jurisdicción dependa una persona,

tanto si se trata de un país independiente, como de un territorio bajo administración fiduciaria, no autónoma o sometida a cualquier otra limitación de soberanía (Derechos Humanos, 1948, p.6).

De igual forma en el Art.26 se garantiza el derecho a una educación gratuita al manifestar que:

Toda persona tiene derecho a una educación de calidad y calidez, la cual debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental, la instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos

Conferencia Mundial Sobre la Educación para Todos - 1990

En esta conferencia celebrada en Tailandia – Jomtien se ratifica el derecho a la educación, por lo que en el Art. 1 se considera que:

Cada persona, niño, joven o adulto deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje. Estas necesidades abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas) como los contenidos básicos del aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo. La amplitud de las necesidades básicas de aprendizaje y la manera de satisfacerlas varían según cada país y cada cultura y cambian inevitablemente con el transcurso del tiempo (Conferencia Mundial sobre Educación para todos, 1990, p.2).

MARCO NORMATIVO NACIONAL

Constitución de la República del Ecuador – 2008

Desde la Constitución se reafirma el derecho a la educación en la sección quinta al manifestar que:

La educación es un derecho de cada una de las personas a lo largo de toda su vida y un deber inevitable e injustificable del Estado, constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, que garantizará la igualdad e inclusión social a cada una de las personas y su condición indispensable para el buen vivir, al mismo tiempo que las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo (Constitución de la República del Ecuador, 2008).

Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI)

La ley Orgánica de Educación Intercultural LOEI (2011), hace referencia a la equidad e inclusión aseguran a todas las personas el acceso, pertenencia y culminación en el Sistema Educativo. Garantiza la igualdad de oportunidades y comunidad pueblos nacionalidades y grupos con necesidades educativas especiales y desarrolla una ética de la inclusión con medidas de acción afirmativa y una cultura escolar incluyente en la teoría y la práctica en base a la equidad, erradicando toda forma de discriminación.

Esta ley en su capítulo sexto Art. 47, manifiesta:

Todos los alumnos deberán ser evaluados, si se requiere el caso, para establecer sus necesidades educativas y características de la educación que necesita. El sistema educativo promoverá la detección y atención temprana a problemas de aprendizaje especial y factores asociados al aprendizaje que pongan en riesgo a estos niños, niñas y jóvenes y tomarán medidas para promover su recuperación y evitar su rezago o exclusión escolar.

Con la declaratoria de estas leyes a nivel nacional e internacional se pone por sobre todo a la educación como un derecho que debe llegar a todos y todas las persona sin importar la edad o condición, para lo cual será necesario conocer las verdaderas necesidades de cada educando a través de una evaluación que va a permitir que se les dé una educación de calidad y así conseguir la inclusión de los niños/as que no han alcanzado los aprendizajes requeridos. En este caso serán los estudiantes con dificultades de aprendizaje donde la actitud del docente va a ser fundamental para que se dé la inclusión de esta población.

1.2.OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL.

Analizar las actitudes de los docentes hacia los y las estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje de segundo a séptimo de Educación Básica para contribuir con la inclusión en la unidad Educativa “Don Bosco” de la ciudad de Esmeraldas.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Determinar el nivel de información que poseen los docentes sobre las dificultades específicas en el aprendizaje que presentan los estudiantes.

Identificar las actitudes de los docentes en la práctica educativa hacia las dificultades específicas de aprendizaje de la lectura, escritura y cálculo que presentan los estudiantes de segundo a séptimo año de básica de la escuela Don Bosco.

CAPÍTULO 2

2. MATERIALES Y MÉTODOS

Este trabajo de investigación se llevó a cabo en la Institución Educativa “Don Bosco” ubicada en el centro de la parroquia Esmeraldas, ubicada en las calles: espejo y subida de Santa Cruz, hasta ahí llegan una gran cantidad de estudiantes de un nivel socio-económico medio, esta escuela cuenta con treinta docentes que imparten sus clases en la jornada matutina, se trabajó específicamente con los docentes de segundo a séptimo año de educación básica, el estudio se realizó durante el primer semestre del año 2016.

Para el desarrollo de la presente investigación la metodología fue básica porque según los objetivos planteados se orientó a descubrir conocimientos sobre la información y actitudes de los docentes en relación a las DEA y descriptiva porque llegó a la obtención de datos reales describiendo el objeto de estudio.

Como técnica se utilizó la encuesta dirigida a los maestros seleccionados y el instrumento fue cuestionario aplicado por Montánchez (2014), sobre conocimientos, actitudes y prácticas de los docentes ante la inclusión educativa, mientras que el presente trabajo se enmarcó solo en conocimientos y actitudes de los docentes en el ámbito de las dificultades específicas de aprendizaje en lectura, escritura y cálculo por lo que fue necesario adaptar el cuestionario a esta realidad.

El cuestionario estuvo conformado por 21 preguntas en total, 14 sobre actitudes y 7 de conocimientos inclusivos sobre las DEA consideradas en este caso, las respuestas a estas preguntas fueron valoradas con una escala de Likert con 4 opciones a elegir: Mucho, Suficiente, Poco y nada permitiendo recolectar la información requerida.

La población estuvo constituida por los docentes de segundo a séptimo año de Educación Básica de la Institución Educativa Don Bosco, siendo un total de 30 educadores no se sacó muestra por tratarse de un universo reducido, por lo cual se trabajó con toda la población.

En relación a las técnicas de procesamiento y análisis estadístico los datos recopilados fueron tabulados con el sistema de EXCEL y los resultados cuantitativos que se obtuvieron se graficaron en figuras pasteles siendo propicio para realizar el análisis e interpretación de resultados y así llegar a establecer las conclusiones y recomendaciones generales

En esta investigación se respetó el anonimato de los docentes que participaron en el estudio, ya que no se publicaron sus nombres sino que se hizo uso de la información proporcionada por cada uno de ellos de manera objetiva dando a conocer los resultados para el cumplimiento de los objetivos propuestos, las citas que sustentan la teoría de este estudio están respaldados por la aplicación de las normas APA que permiten respetar el derecho de autoría de los autores originales de la información.

CAPÍTULO 3

3.1. RESULTADOS

A continuación se detallan los datos producidos de las encuestas, aplicadas a los docentes de la Institución, los resultados se presentan en gráficos donde se puede visualizar los porcentajes de cada una de las respuestas obtenidas.

:

3.1.1 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

Encuesta Aplicada a los Docentes

Para el análisis de estos resultados a partir del gráfico 4 se unificaron los criterios Mucho, Suficiente, Poco y Nada presentando de esta forma una visión más globalizada del problema.

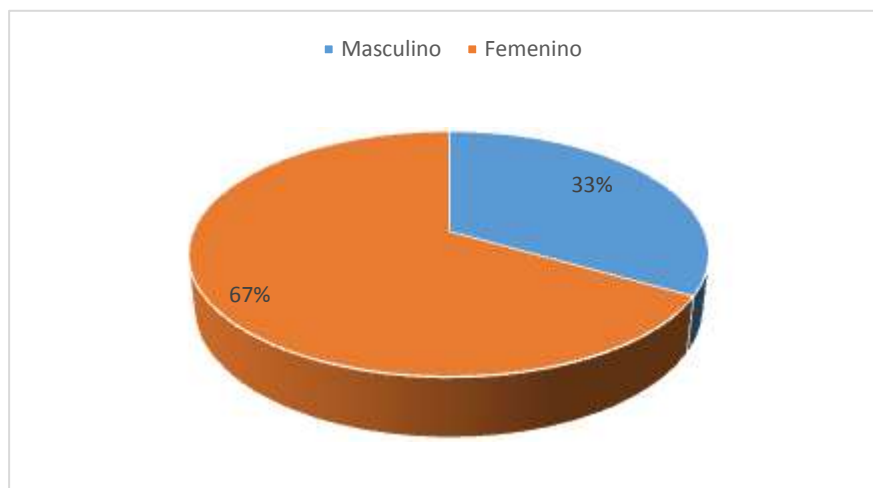


Gráfico 1. Sexo de los encuestados

Fuente: Encuesta a los Docentes

Análisis

En el gráfico se observa que el 67% de los docentes encuestados son mujeres y solo un 33%, son del sexo masculino.

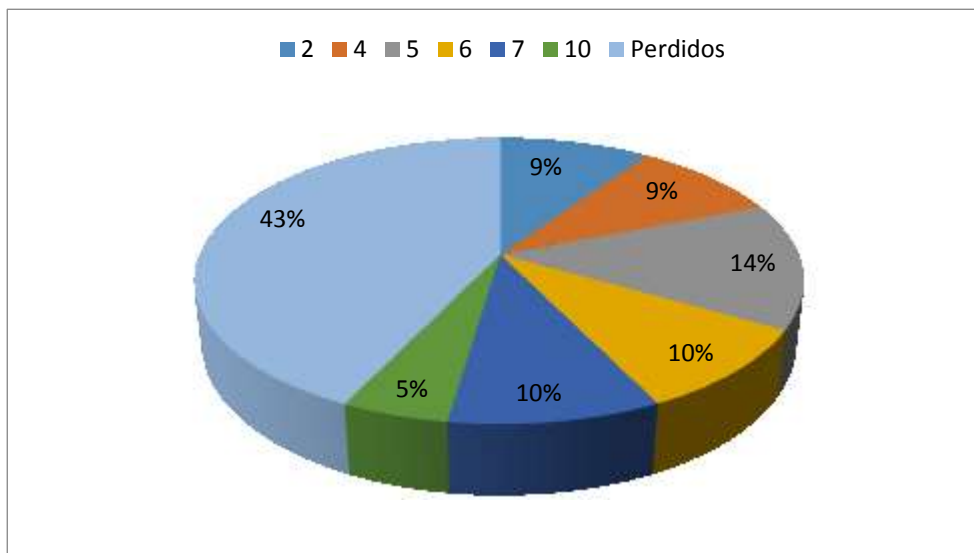


Gráfico 2. Año Básico.

Fuente: Encuesta a los Docentes

Análisis

Según los resultados el 43% de los datos se consideran perdidos ya que los encuestados no contestaron el año básico en el que impartían sus clases diarias, Encargados de la básica media un 34%, en la básica elemental 18% y en la básica superior 5%.

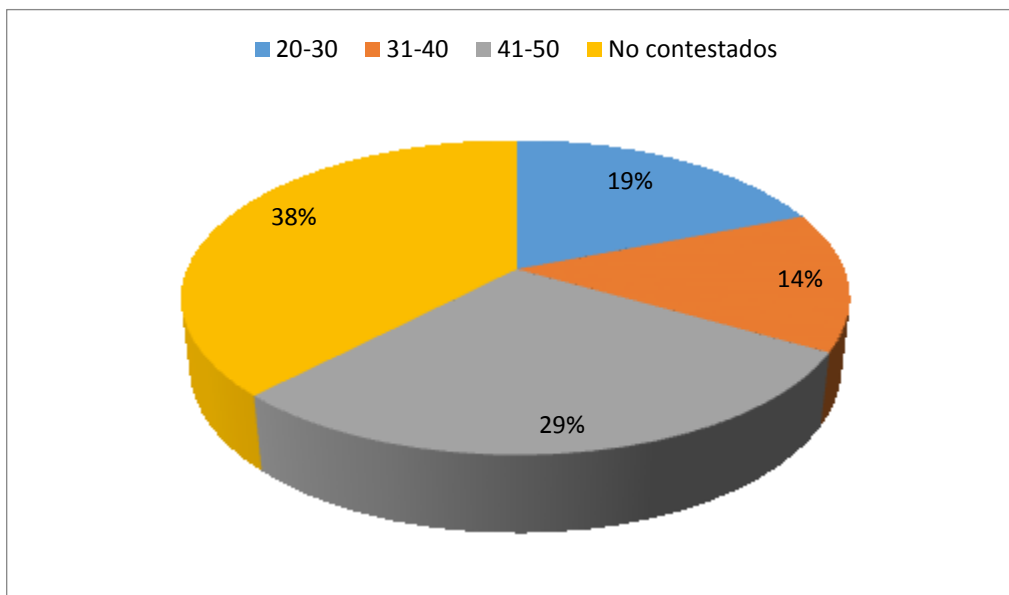


Gráfico 3. EDAD DEL PROFESADO

Fuente: Encuesta a Docentes

Análisis

Según los datos obtenidos el 29% un buen de los docentes encuestados están entre 41 y 50 años de edad, seguidos de un grupo menores que se encuentran entre los 20-30 el 19% y 31-40 años el 14% ; pero se debe resaltar que un porcentaje significativo como el 38% no colaboraron con su edad correspondiente.

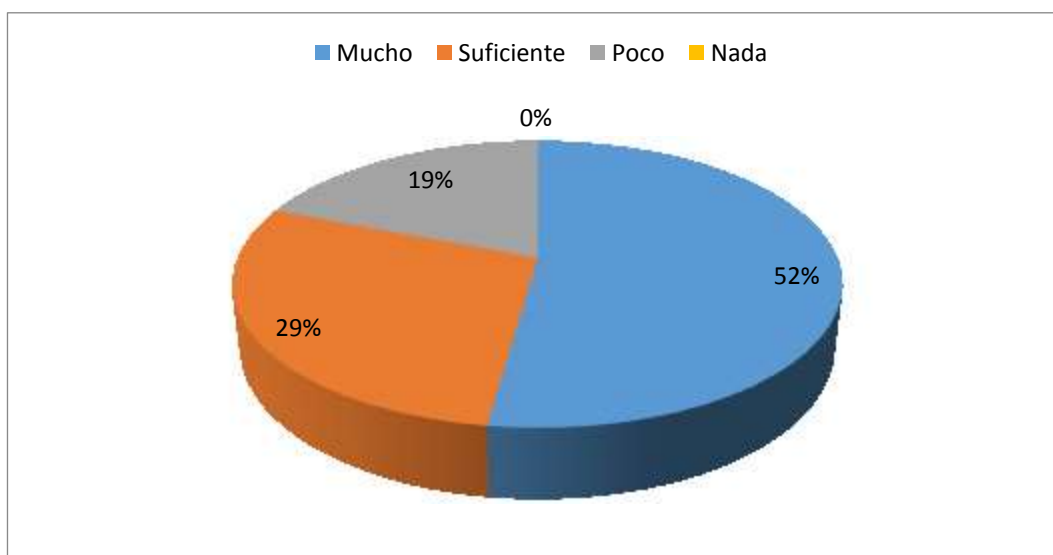


Gráfico 4. *Considero importante que la inclusión educativa se trabaje de forma transversal en todas las materias. (Conocimiento)*

Fuente: Encuesta a Docentes

Análisis

El 81% de los docentes considera importante que la inclusión se trabaje de manera transversal en todas las materias, mientras que una minoría no creen importante o significativo que se trabaje de esta forma la inclusión..

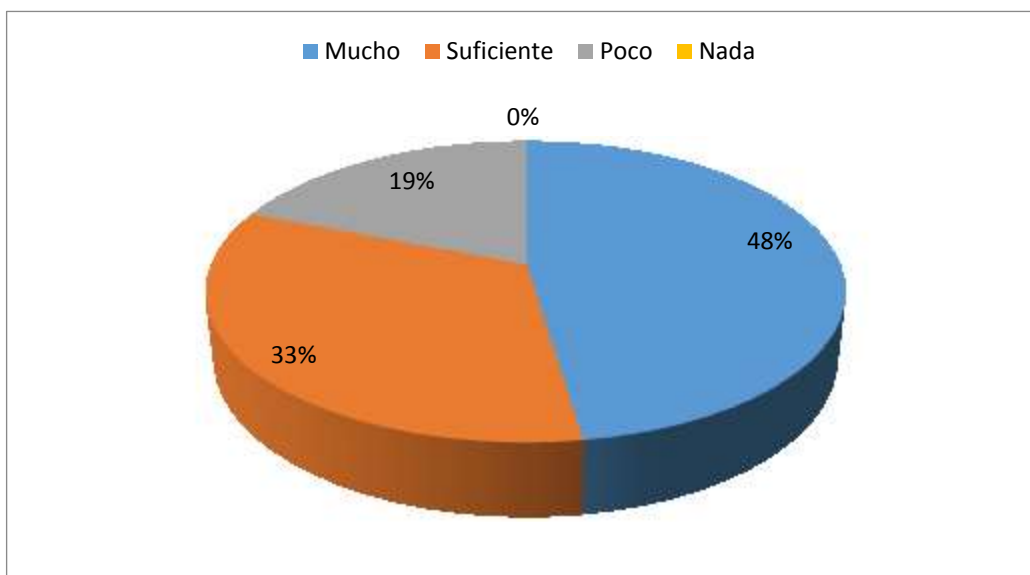


Gráfico 5. Estoy a favor de la inclusión a cualquier alumno/a con dificultades específicas de aprendizaje en mi aula

Fuente: Encuesta a Docentes

Análisis

La unificación de criterios mucho y suficiente permite entender que el 81% de los docentes participantes en esta investigación están a favor de la inclusión de cualquier alumno/a con DEA en el aula, mientras que una minoría el 19% no está muy de acuerdo que se los incluya.

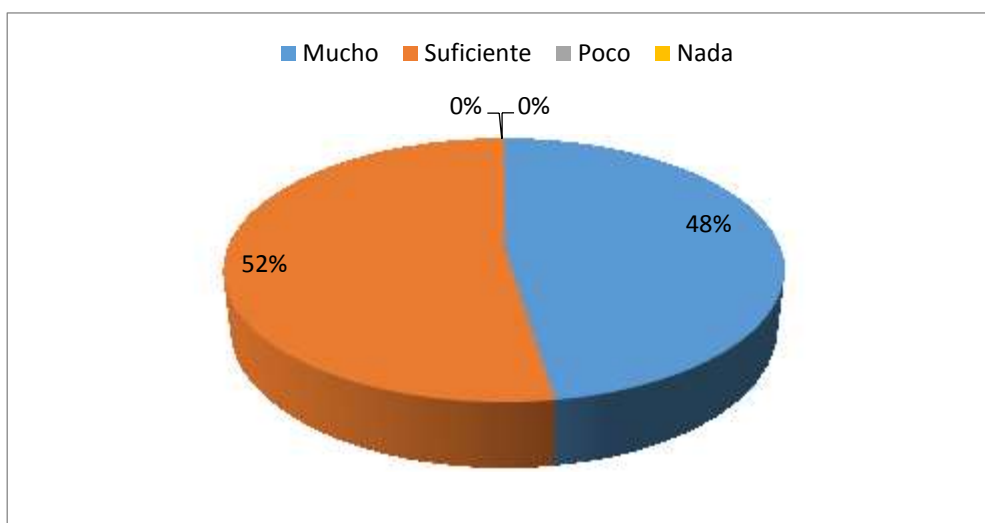


Gráfico 6. *Intento tratar a todos los alumnos/as de mi aula según sus necesidades y características. (conocimiento)*

Fuente: Encuesta a Docentes

Análisis

Los datos obtenidos evidencian que el 100% de los docentes están mucho y suficientemente de acuerdo en tratar a todos los alumnos de su aula según sus necesidades y características debido a que esto es importante para el manejo del proceso de enseñanza aprendizaje del niño o niña.



Gráfico 7. Estoy dispuesto a ir a cursos de formación en metodologías de inclusión fuera de mi horario laboral. (Actitud)

Fuente: encuesta a docentes

Análisis

Por lo que se puede evidenciar en el gráfico el 95% los docentes encuestados están dispuestos a ir a cursos de metodología de inclusión, fuera del horario laboral, apenas una minoría del 5% no está de acuerdo con este criterio.

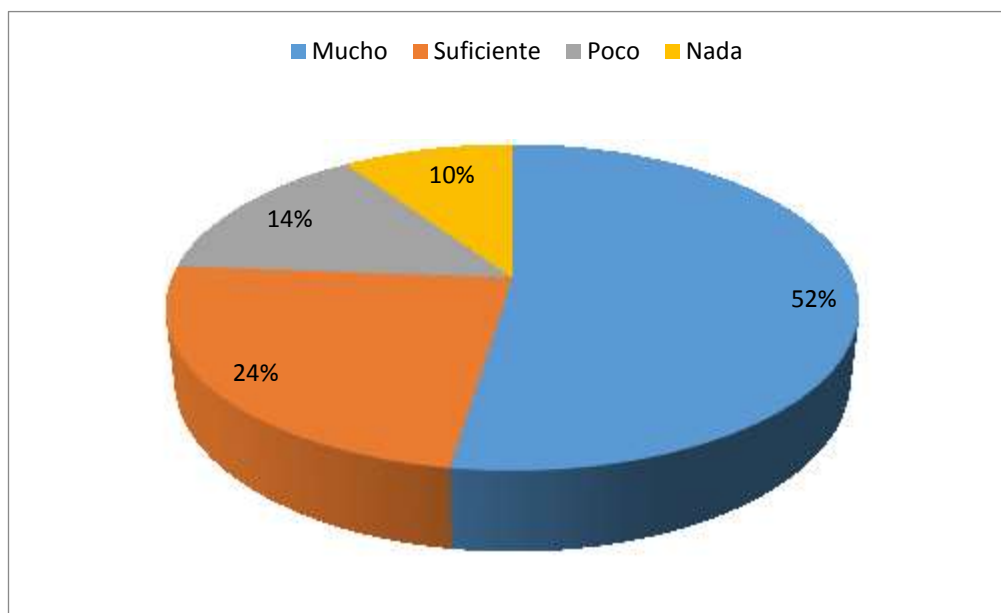


Gráfico 8. Considero que es posible atender adecuadamente en mi aula a los alumnos/as con dificultades específicas de aprendizaje. (Conocimiento)

Fuente: encuesta a docentes

Análisis

Como resultado de la encuesta el 76% de los docentes encuestados están suficientemente de acuerdo en que se debe de atender de forma adecuada a los niños y niñas con dificultades de aprendizaje; mientras que el 24% de porcentaje responde que no está nada o poco de acuerdo con este criterio.

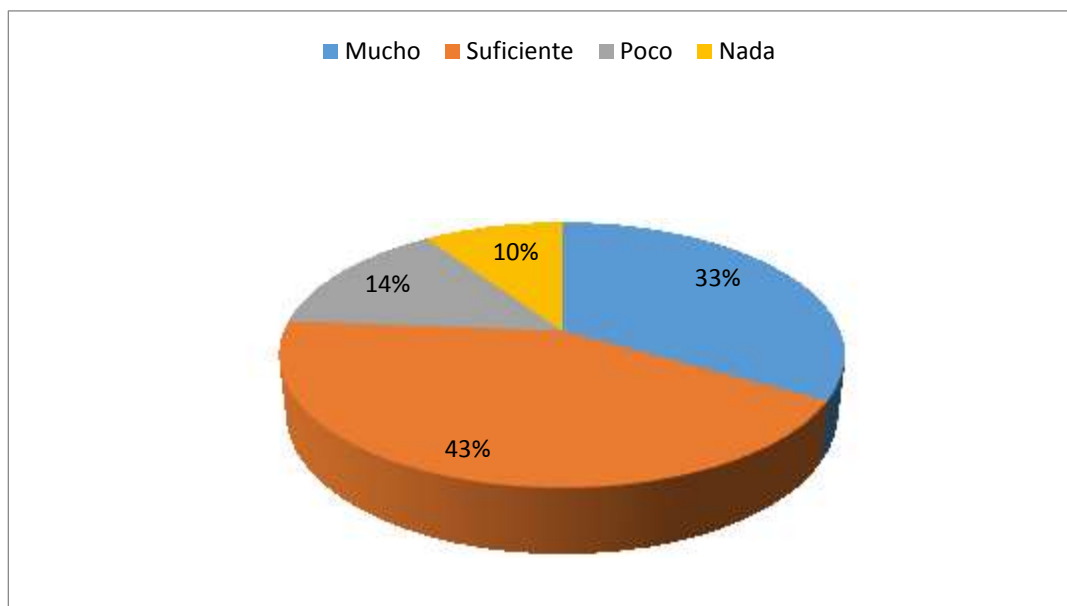


Gráfico 9. Creo que es positivo para todos (alumnos/as y docentes) que el alumnado con dificultades específicas de aprendizaje asista a las mismas aulas que aquellos que no tienen dificultades. (actitud)

Fuente: Encuesta a Docentes

Análisis

El 76% de los docentes están muy y suficientemente de acuerdo con el criterio de que es positivo para los alumnos y docentes que el alumnado con DEA asista a las mismas aulas que aquellos que no tienen dificultad, en cambio un 24% de docentes no están nada de acuerdo con aquello.

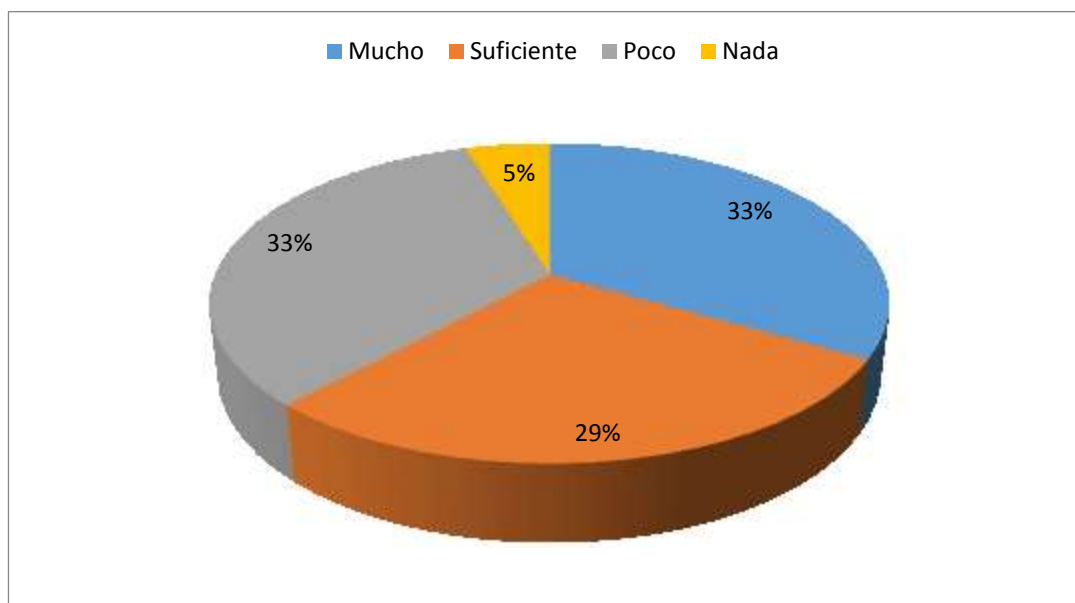


Gráfico 10. *Me considero suficientemente capacitado/a para trabajar en aulas en las que hayan niños/as con dificultades específicas de aprendizaje. (Conocimiento)*

Fuente: Encuesta a Docentes

Análisis

Según los resultados obtenidos más de la mitad de los docentes (62%) se consideran capacitados para trabajar en el aula de clases donde se encuentren niños que presenten alguna dificultad específica de aprendizaje; no así un porcentaje minoritario pero significativo (38%) creen que están poco o nada capacitados para este trabajo.

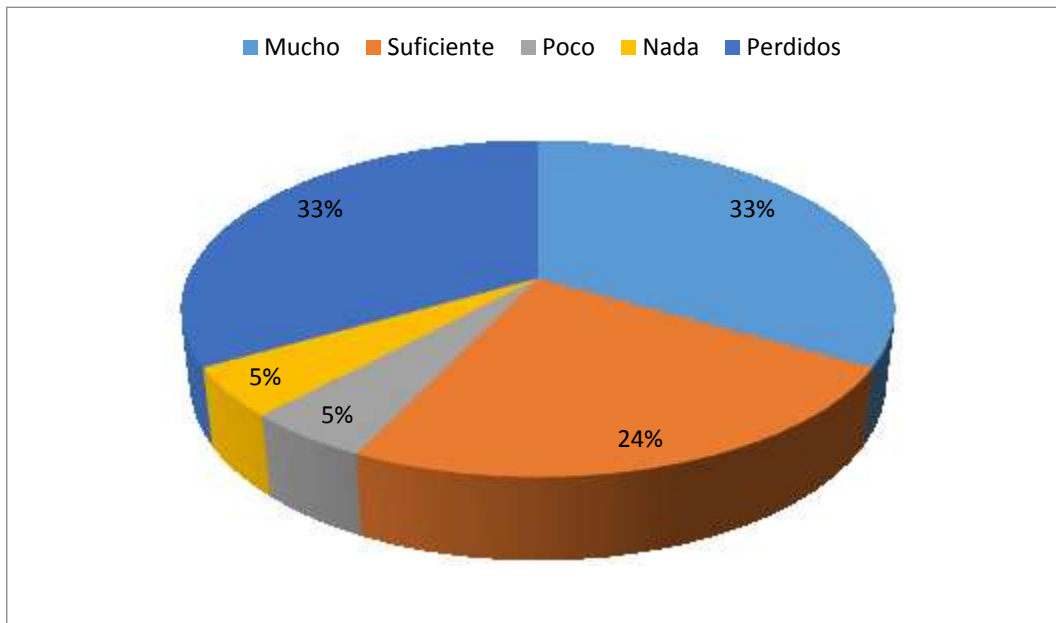


Gráfico 11. *La educación inclusiva trata únicamente de trabajar con niños/as con dificultades sensoriales, físicas y limitaciones psicológicas. (Conocimiento)*

Fuente: Encuesta a Docentes

Análisis

Los resultados demuestran que más de la mitad de los docentes encuestados están mucho y suficientemente de acuerdo en que la educación inclusiva se trata únicamente de trabajar con dificultades sensoriales, físicas y limitaciones psicológicas, un mínimo porcentaje (10%) está poco o nada de acuerdo y los restantes (33%) corresponden a datos perdidos porque no respondieron a esta pregunta.

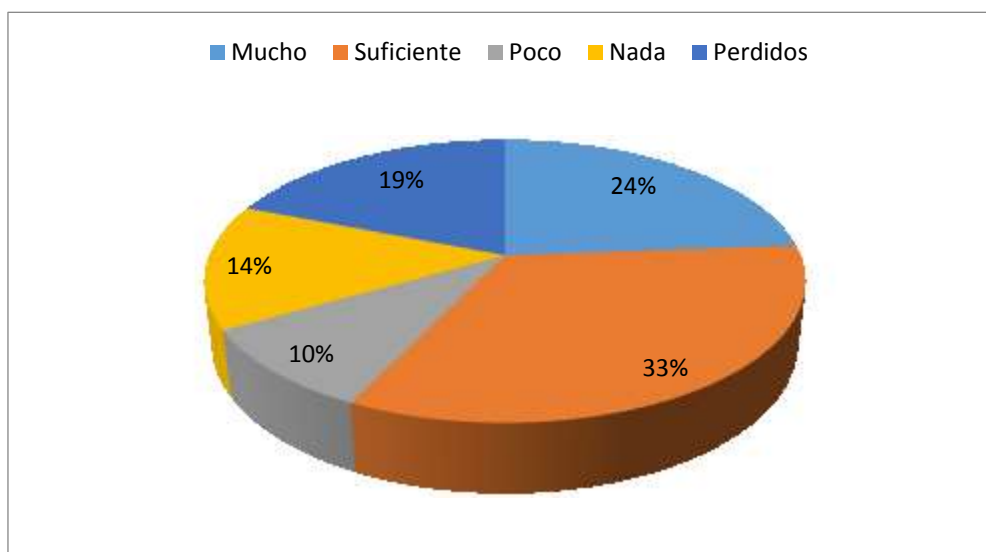


Gráfico 12. Los alumnos/as con o sin dificultades específicas de aprendizaje; deberían tener el mismo currículo en el aula. (Conocimiento)

Fuente: encuesta a docentes

Análisis

El 57% de los docentes encuestados demuestran estar mucho y suficientemente de acuerdo en que se debería tener un solo currículo en el aula, mientras que un pequeño grupo del 24% indican que están poco o nada de acuerdo y un 19% no contestaron a la pregunta realizada.

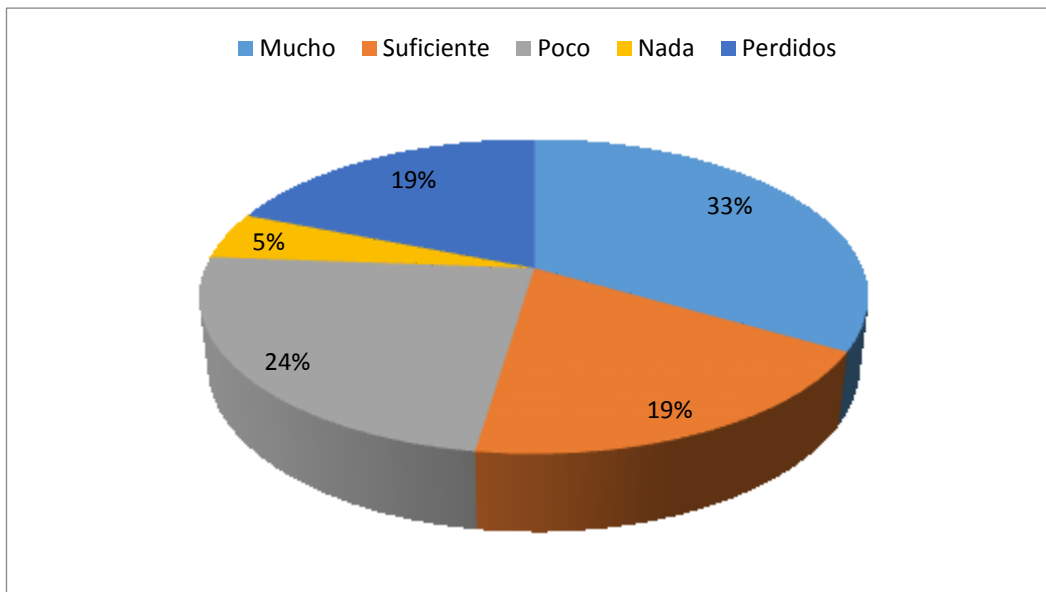


Gráfico 13. *Dispongo de estrategias y habilidades inclusivas para trabajar en el aula. (Conocimiento)*

Fuente: Encuesta a Docentes

Análisis

El 52% de los docentes como resultado de su experiencia en el ejercicio de su profesión, reconocen que disponen de estrategias y habilidades inclusivas para trabajar en el aula de clases con niños que presentan limitaciones a su ritmo de aprendizaje y desarrollo de sus destrezas, mientras que el 29% están poco o nada de acuerdo en disponer de estas estrategias para trabajar con aquellos niños, un 19% no contestó a la pregunta.

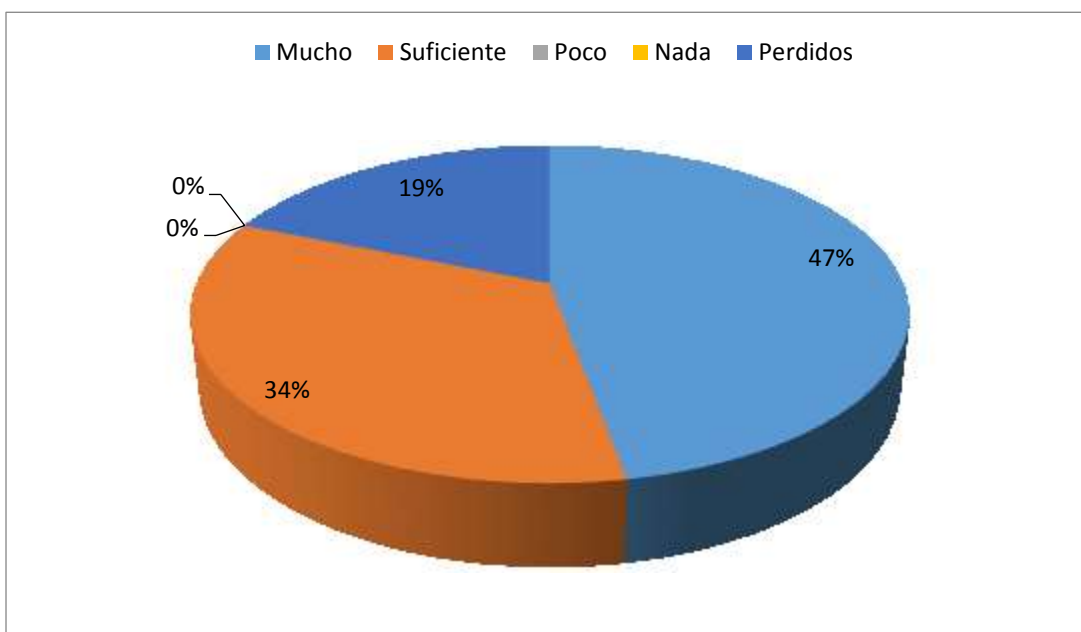


Gráfico 14. *Detecto con claridad aquellos alumnos/as que necesitan de ayuda complementaria en su proceso de enseñanza/aprendizaje. (Conocimiento)*

Fuente: Encuesta a Docentes

Análisis

El 81% de los docentes manifestaron que detectan mucho o suficiente con claridad a los alumnos que necesitan ayuda en su proceso de enseñanza aprendizaje, mientras que un grupo menor del 19% no contestó a la pregunta realizada.

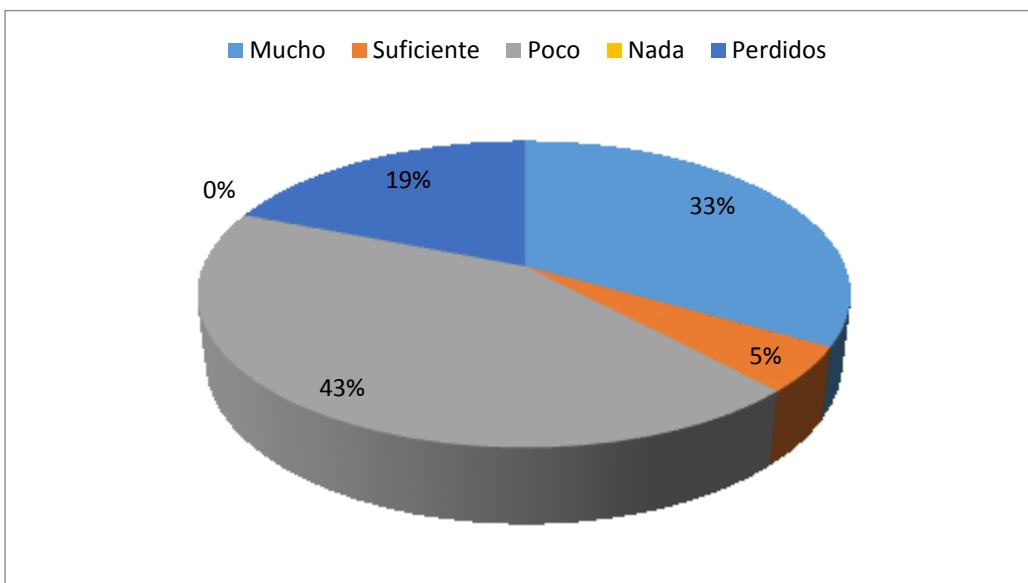


Gráfico 15. *A lo largo de mi experiencia profesional he tenido la oportunidad de trabajar con niños/as con dificultades de aprendizaje (dislexia, discalculia y disgrafica) (conocimiento)*

Fuente: encuesta a docentes

Análisis

El 38% de los docentes manifiestan que a lo largo de su experiencia profesional ha tenido mucho o suficientes oportunidades de trabajar con niños con dificultades de aprendizaje, mientras que el 43% poco menos de la mitad dice haber tenido poco o nada esa experiencia y un 19% no contestó la pregunta.

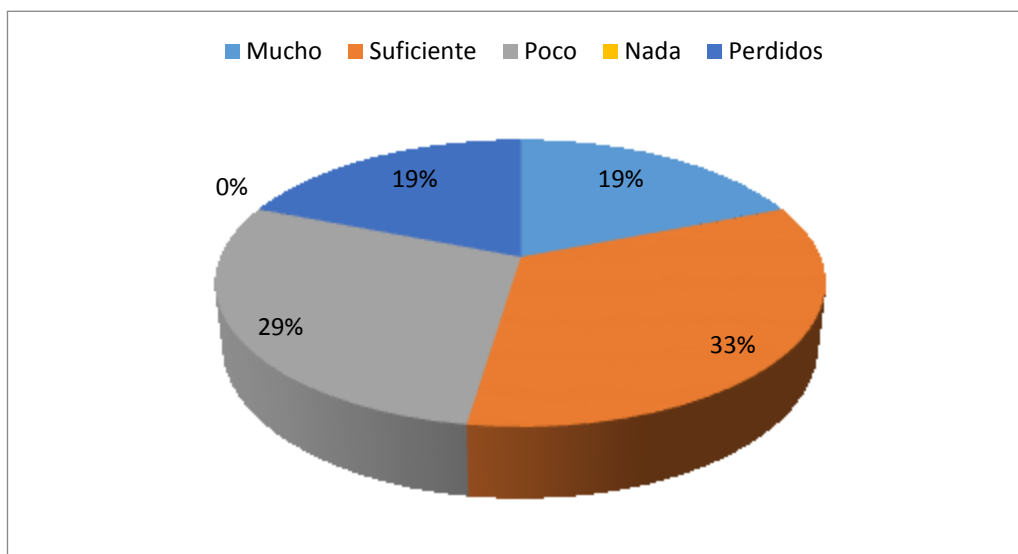


Gráfico 16. Tengo conocimientos específicos para trabajar en la escuela con niños/as con dificultades de aprendizaje (dislexia, discalculia, disgrafia) (conocimiento)

Fuente: encuesta a docentes

Análisis

El 52% de los docentes expresan que tienen muchos conocimientos específicos para trabajar con niños con dificultades de aprendizaje, mientras que una minoría del 29% dice tener poco o nada de aquellos conocimientos y un 19% no contestó a la pregunta realizada.

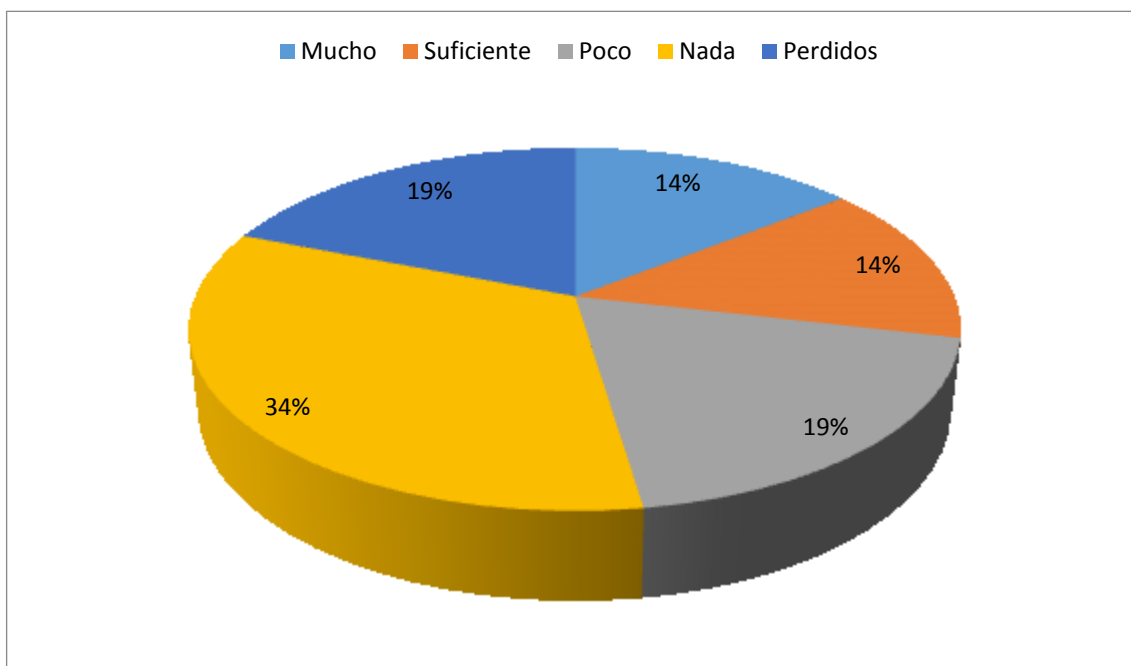


Gráfico 17. Tengo experiencia para abordar las necesidades educativas especiales de niños/as indígenas. (Conocimiento)

Fuente: encuesta a docentes

Análisis

Más del 50% de los docentes manifestaron que no tienen nada de experiencia para abordar las necesidades educativas especiales de niños indígenas; mientras que un 28% de los docentes indicaron que tienen mucha experiencia para trabajar con aquellos alumnos, y un 19% no contestó a la pregunta realizada.

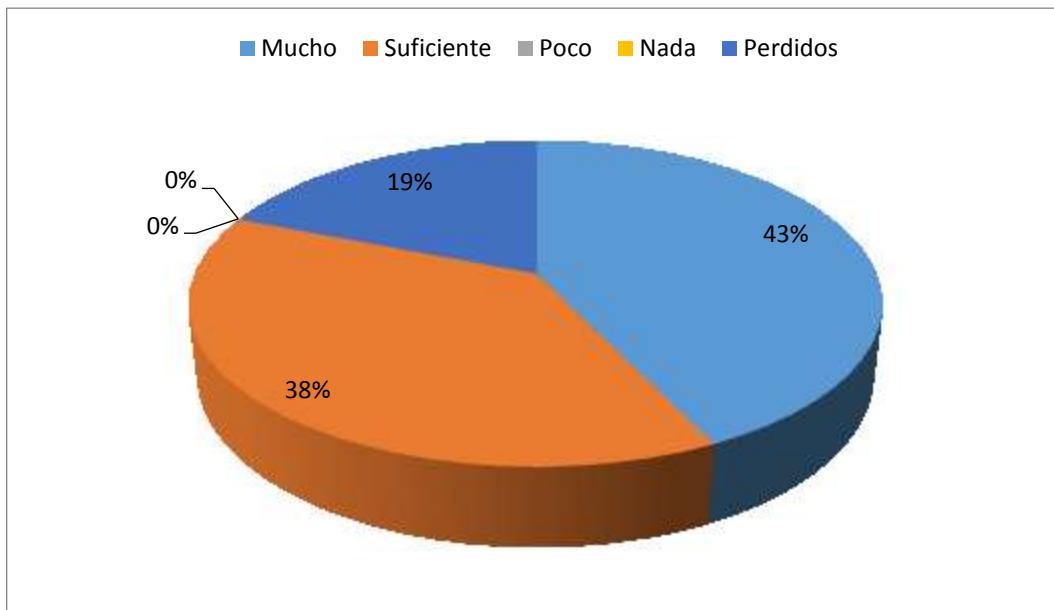


Gráfico 18. *Intenta construir igualdad en el aula independientemente de las características del alumno/a. (actitud)*

Fuente: encuesta a docentes

Análisis

El 81% los docentes encuestados están mucho y suficientemente de acuerdo en intentar construir igualdad en el aula independientemente de las características que el niño o niña presente, mientras que una minoría del 19% no contestó a la pregunta realizada.

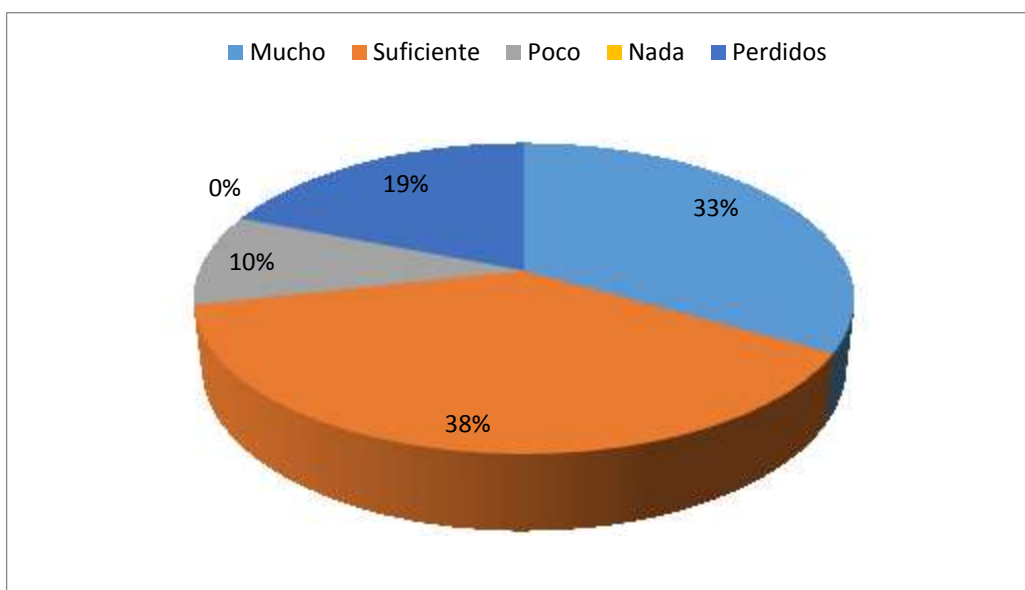


Gráfico 19. *Elaboro planificaciones específicas para los alumnos/as con dificultades específicas de aprendizaje. (Conocimiento)*

Fuente: encuesta a docentes

Análisis

En el gráfico se observa que el 71% de los docentes dicen elaborar sus planificaciones específicas para alumnos con DEA; mientras que un pequeño grupo del 10% no realiza, pero un importante porcentaje que es el 33% no contestó a la pregunta realizada.

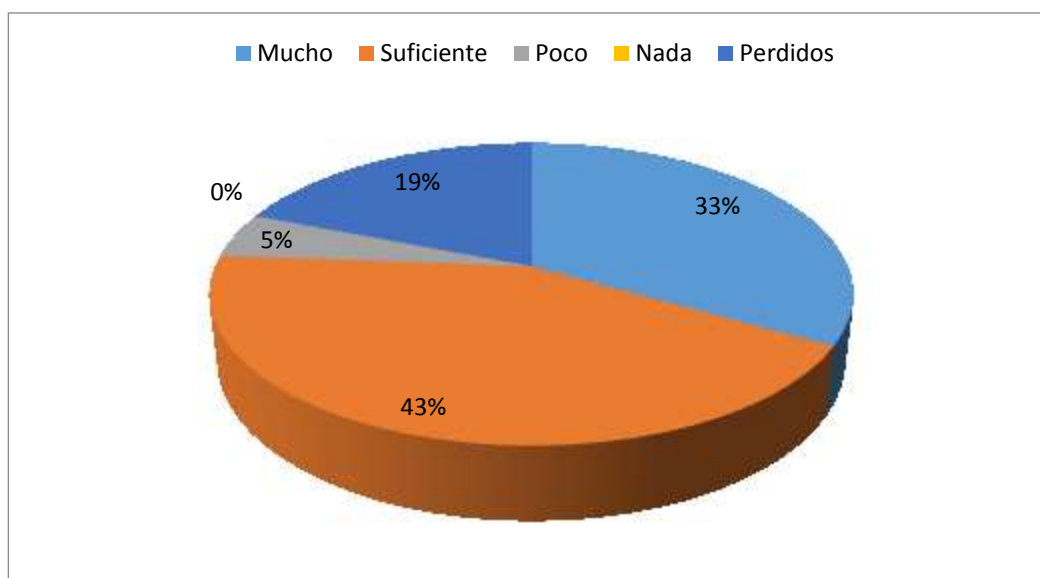


Gráfico 20. *En mi aula tengo en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje de los alumnos/as. (Conocimiento)*

Fuente: encuesta a docentes

Análisis

En los datos recopilados se evidencia que el 76% de los docentes tienen muy en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje de los alumnos; mientras que un 5% poco o nada y un grupo significativo del 19% no contestó a la pregunta.

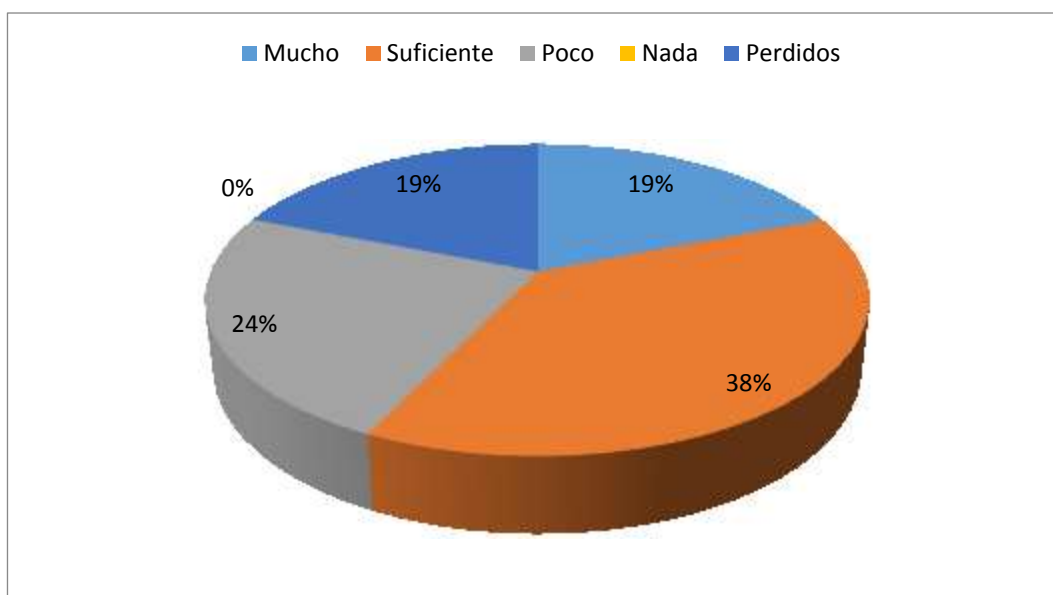


Gráfico 21. *Me coordino con otros docentes a la hora de resolver problemas de forma conjunta cuando algún estudiante es motivo de preocupación. (actitud)*

Fuente: encuesta a docentes

Análisis

El 57% de los docentes manifestaron que se coordinan mucho con otros docentes a la hora de resolver problemas de forma conjunta cuando algún estudiante es motivo de preocupación, mientras que una minoría del 24% poco se coordina con sus compañeros docentes y un 19% no contestó a la pregunta.

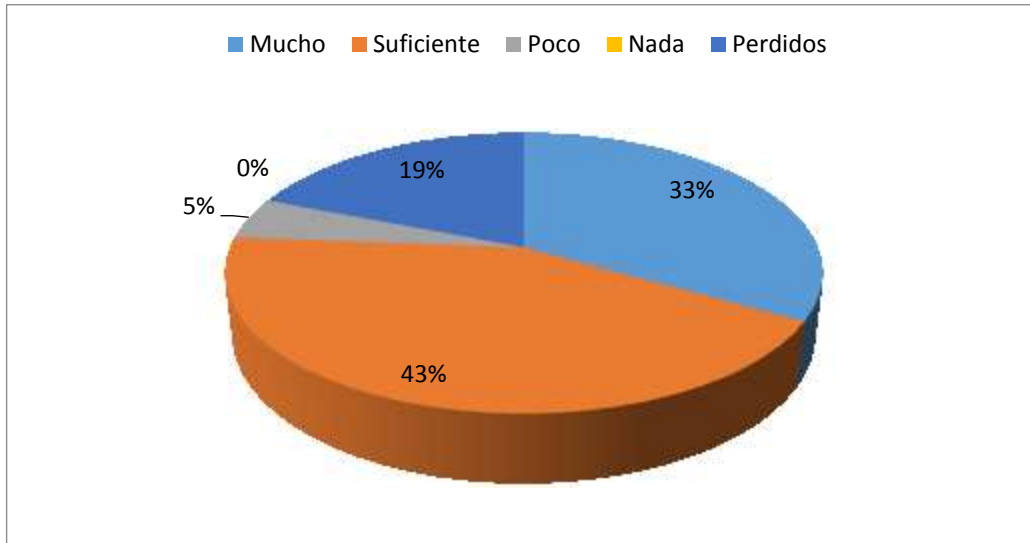


Gráfico 22. *Fomento actividades que promuevan el desarrollo de la empatía entre los estudiante. (Conocimiento)*

Fuente: encuesta a docentes

Análisis

Según los resultados obtenidos, el 76% de los docentes manifiestan que fomentan mucho las actividades para promover la empatía entre todos los estudiantes, un 5% poco o nada lo hace y un 19% no contestó a la pregunta.

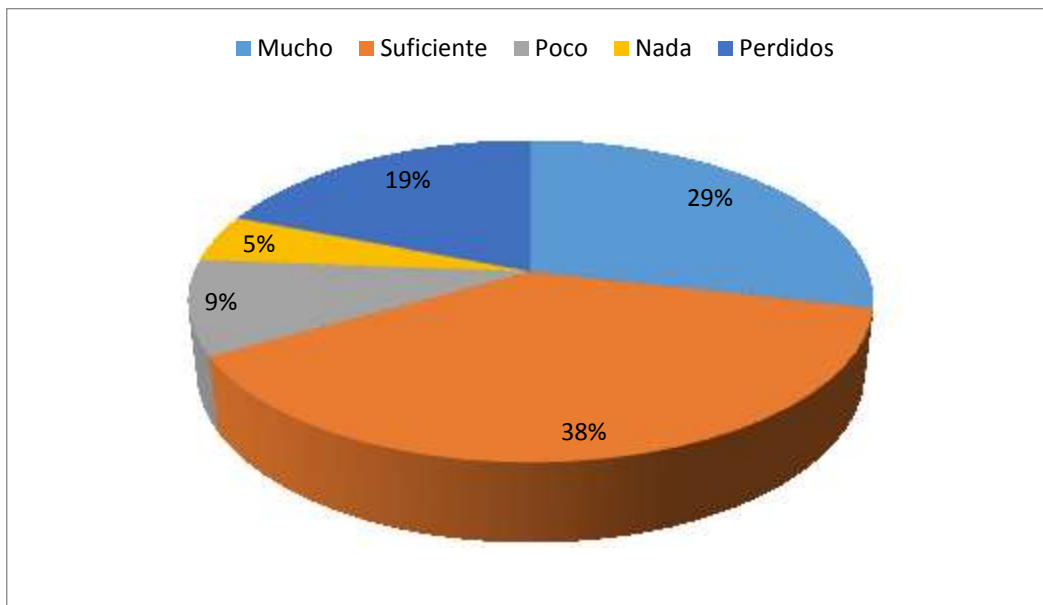


Gráfico 23. TRABAJO EN COORDINACIÓN CON LAS FAMILIAS DE LOS ALUMNOS/AS. (ACTITUD)

Fuente: Encuesta a Docentes

Análisis

El 67% de los docentes manifiestan que están mucho y suficientemente de acuerdo respecto al trabajo en coordinación con las familias de los estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje; mientras que un pequeño porcentaje del 14% dice que está poco o nada coordinado y un 19% no responde a la pregunta.

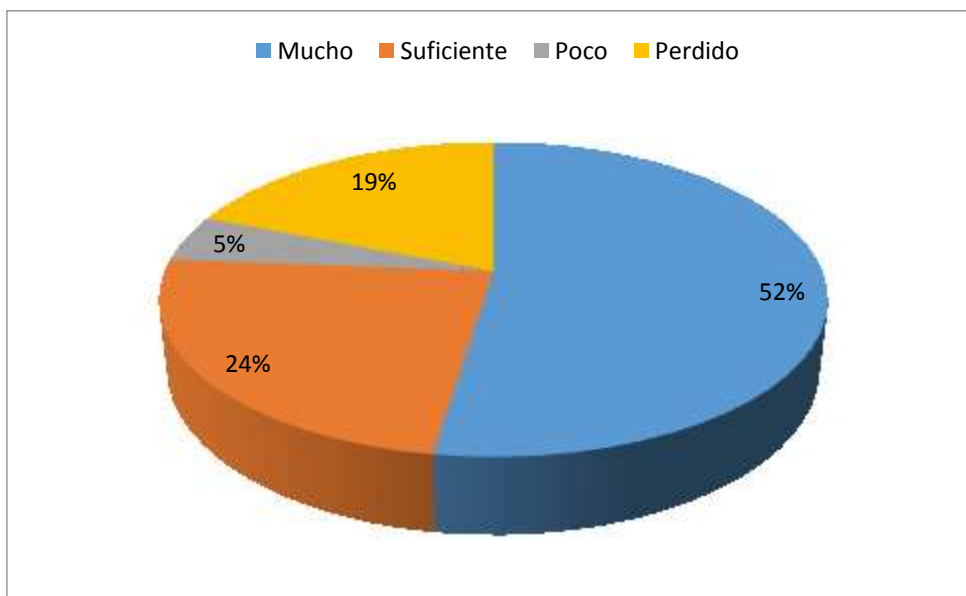


Gráfico 24. Demuestro respeto por todos los alumnos/as sin distinción de ningún tipo. (Actitud)

Fuente: encuesta a docentes

Análisis

El 76% de los docentes manifiestan que demuestran mucho respeto a todos los alumnos sin distinción de ningún tipo mientras que un porcentaje minoritario del 5% poco demuestra respeto y un 19% no contestó a la pregunta realizada.

CAPÍTULO 4

DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

El objetivo General de esta Investigación estuvo dirigido a: Analizar el nivel de conocimiento y las actitudes de los docentes hacia los y las estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje de lecto escritura y cálculo, para contribuir con la inclusión en la Unidad Educativa “Don Bosco”.

En primer lugar fue necesario conocer ciertas características de los docentes seleccionados para el estudio resaltando que el 67% de ellos son de sexo femenino, el 34% trabajan en la básica media y el 29% están entre los 41 y 50 años de edad lo cual demuestra una planta docente conformado mayormente por educadoras mujeres y un personal que por su edad garantiza una experiencia aceptable en la educación de los niños y niñas de esta institución; además se hizo evidente un porcentaje considerable de datos perdidos ya que ciertos educadores por razones muy personales se limitaron a responder algunas interrogantes.

El análisis de los resultados según el primer objetivo específico llevó a: Determinar el nivel de información que poseen los docentes sobre las dificultades específicas de aprendizaje que presentan los estudiantes.

Es así que los docentes encuestados manifestaron estar muy de acuerdo en que se debería tener un solo currículo en el aula para trabajar con los alumnos con o sin dificultades específicas de aprendizaje; aunque el porcentaje de docentes que no está de acuerdo con esta apreciación es bastante significativo la respuesta de los encuestados demuestra que en las escuelas ordinarias ya hay una base para dar respuesta a la diversidad desde el currículo general ya que los estudiantes con dificultades de aprendizaje no necesitan un currículo adaptado, sino adaptaciones curriculares basadas en la flexibilidad y un grado importante de atención individualizada (Rigo,2010).

Los datos que evidencian la información que poseen los docentes sobre esta temática están representados por un alto porcentaje que indicaron saber detectar con claridad a los alumnos que necesitan ayuda en el proceso de enseñanza aprendizaje, en este sentido

los profesores con suficiente experiencia en las aulas pueden darse cuenta a través de la observación de las dificultades que atraviesa cada uno de sus estudiantes para acceder a los aprendizajes, pero preocupa la afirmación donde solo un poco más de la mitad ellos disponen de estrategias y habilidades inclusivas para trabajar en el aula. Aquí se entiende que el papel del docente de hoy no está tanto en “enseñar” o que sus alumnos aprendan cierta información esencial sino de crear ambientes de aprendizaje proponiendo un conjunto de actividades apropiadas que les apoyen en la comprensión del material de estudio, apoyados en relación de colaboración con los compañeros y con el propio docente (UNESCO, 2003, P.6).

Así mismo un buen porcentaje de encuestados manifestó que elaboran planificaciones específicas para los alumnos con DEA lo cual indica que los docentes toman en cuenta las habilidades y las destrezas que posee el estudiante para orientarlo en una tarea; todos los alumnos con DEA tienen puntos débiles y puntos fuertes. Los puntos fuertes son considerados más importantes a la hora de vencer sus dificultades (UNESCO, 2003).

Entre los datos que llaman la atención es que son pocos los docentes que han tenido la oportunidad de trabajar con estudiantes que tienen DEA (dislexia, discalculia, digrafía) lo que implica que el mayor porcentaje no ha tenido experiencia en su vida profesional lo cual resulta paradójico porque niños/as con dificultades en el aprendizaje están presentes en las aulas de todas las escuelas y forman parte de la diversidad de estudiantes con lo cual el educador se enfrenta día a día, realidad que no puede ser ajena a la experiencia de un docente.

Sobre el nivel de información de los docentes en relación a las DEA, un porcentaje significativo tienen muy en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje de los alumnos, así como también fomentan las actividades para promover el desarrollo de la empatía entre los estudiantes, de igual forma están de acuerdo en intentar construir igualdad en el aula independientemente de las características de cada alumno; estos resultados no son más que la respuesta de la escuela o de docentes que intentan construir el papel de la educación en la nueva sociedad. Sin duda alguna la inclusión está dando sus frutos ya que los estudiantes con ritmo lento en su aprendizaje eran excluidos y etiquetados por sus características.

Los resultados también muestran información no muy acertada cuando más de la mitad de los docentes manifiestan que la educación inclusiva trata únicamente de trabajar con niños/as con dificultades sensoriales, físicas y limitaciones psicológicas lo cual es evidencia de una falta de información sobre el ámbito de la educación inclusiva en relación a la diversidad de estudiantes que conforman el aula, misma que debe ser percibida no como un problema sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer el entorno de aprendizaje (Ministerio de Educación, 2011).

Otro resultado importante es el expresado por la mitad de los docentes que no han tenido experiencias para abordar las NEE de los niños/as indígenas, situación que puede tener su explicación en las características de la población de estudiantes que asisten a la institución investigada.

Además, un buen porcentaje de docentes dejan ver que trabajan en coordinación con otros educadores para resolver los problemas de manera conjunta y así mismo están de acuerdo en trabajar en coordinación con las familias de los alumnos siendo ésta una labor fundamental en el papel del docente para entender y mejorar las dificultades específicas de aprendizaje en los estudiantes, no es tarea solo del docente sino de toda la comunidad educativa.

Por lo expuesto se puede concluir que el nivel de información que poseen los docentes sobre las DEA alcanza un término medio con predominios variados partiendo de reconocer el trabajo con los estudiantes en las aulas apoyado en un mismo currículo, con planificaciones específicas al detectar sus dificultades y atender sus necesidades con estrategias, habilidades, tomando en cuenta los ritmos de aprendizajes y promoviendo la empatía e igualdad en el aula.

En todo este trabajo los educadores tienen una experiencia considerable como docentes pero muchos no la tienen en el abordaje a las DEA y aunque se cuenta con la colaboración de las familias, se debe verificar si toda esta práctica se apoya en conocimientos inclusivos. Además los resultados hacen notoria el desconocimiento de la amplia gama de alumnos/as que conforma la diversidad en las aulas ordinarias.

Con el segundo objetivo específico se procedió a identificar las actitudes de los docentes en la práctica educativa hacia las dificultades específicas de aprendizaje de

lectura, escritura y cálculo que presentan los estudiantes de segundo a séptimo de Educación Básica de la institución investigada.

Un resultado importante sobre el cambio de actitud de los docentes se hace evidente en la totalidad de los encuestados al estar de acuerdo en tratar a todos los niños/as de su aula según sus necesidades y características de acuerdo con Rigo (2010), este cambio de actitud es el componente más poderoso en la inclusión educativa porque la forma en que el profesorado responde es fundamental para transformar la educación; tener una actitud abierta hacia la diversidad es una de las claves para este milenio, situación que supone el respeto a las características individuales de cada educando como es su etapa evolutiva, la evaluación adaptada a sus circunstancias específicas y la atención individualizada suficiente como para dar respuesta a sus necesidades.

De igual forma, gran mayoría de educadores consideran que en la inclusión educativa se trabaje de forma transversal en todas las materias, de esta manera se da cabida a que las DEA que presentan los estudiantes se atiendan no solo en las áreas de Lengua y Literatura y Matemáticas (Instrumentales) sino en todas; esta concepción queda así mismo reafirmada por un grupo significativo de docentes al estar a favor de la inclusión.

Este resultado demuestra un cambio de actitud positiva en los profesores/as ya que todos van a estar comprometidos con las mismas causas para alcanzar el mismo fin que es la inclusión de los estudiantes con DEA.

De esta forma el papel del docente ante las dificultades de aprendizaje involucra el trabajo en equipo con otros docentes y profesionales para elaborar un proyecto educativo conjunto que de coherencia y continuidad a la acción educativa que cada docente desarrolla en la institución en beneficio de la inclusión de esta población.

Así mismo, los docentes en mayoría creen que es positivo para todos, que los alumnos con DEA, asistan a las mismas aulas que aquellos que no tienen dificultades por lo cual consideran también que es posible atender adecuadamente en sus aulas a los estudiantes con DEA, esta actitud positiva permite que se descarte la exclusión de esta población ya que no hay necesidad de separarla en la misma escuela o mandarlos a instituciones especializadas.

Así, con la creación de las escuelas inclusivas se da un paso muy importante para intentar cambiar las actitudes discriminatorias y crear comunidades que den acogida a todos los estudiantes y asimismo aparezcan sociedades inclusivas que brinden oportunidades de participación y se respeten los derechos, considerando que la inclusión beneficia a todos, no es un obstáculo sino una oportunidad para que todos aprendan (Rigo, 2010).

Frente a la apertura de las escuelas ordinarias y la acogida que se da a los estudiantes con DEA, la mayor parte de los docentes dicen considerarse suficientemente capacitados para trabajar en aulas donde hayan niños/as con DEA y por esta misma razón casi la mayoría de ellos dicen estar dispuestos asistir a cursos de formación en metodologías de inclusión fuera de su horario laboral.

Este resultado demuestra la gran motivación de los docentes en querer capacitarse para atender las NEE de sus estudiantes.

De acuerdo con estos resultados según Quijano (2008), la actitud del profesor hacia la inclusión educativa está condicionada a la presencia de factores que pueden facilitar u obstaculizar sus prácticas inclusivas como son: la experiencia, los recursos de apoyo así como su formación y capacitación en la temática.

Por la razón expuesta se puede concluir diciendo que los docentes de esta investigación tienen una actitud positiva hacia las DEA en sus prácticas educativas y por lo consiguiente están dispuestos a capacitarse para poder contribuir con la inclusión en la institución donde laboran.

CAPÍTULO 5

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 CONCLUSIONES

El análisis de los datos según los objetivos de la investigación, permitió llegar a establecer las siguientes conclusiones:

En función del primer objetivo:

- El nivel de información que poseen los docentes sobre las DEA, alcanza un término medio, siendo la base fundamental atender las necesidades de los estudiantes desde el currículo ordinario.
- La información que tienen los educadores sobre las DEA permite detectar las mismas en los estudiantes, disponer de habilidades y estrategias inclusivas para abordarlas respetando los ritmos de aprendizaje y contando con la colaboración de la familia, pero a modo de contradicción la mayor parte de los docentes a lo largo de su carrera no han tenido experiencia para trabajar con niños/as que tienen dificultades de lectura, escritura y cálculo.
- La información que tienen los docentes es limitada con respecto a la diversidad de estudiantes que asisten a las aulas y para abordar las NEE con estudiantes indígenas.

En función del segundo Objetivo:

- Los docentes tienen una actitud positiva hacia las DEA que presentan los estudiantes identificándose con las escuelas inclusivas al estar de acuerdo en que estos niños/as asistan a instituciones ordinarias y en la práctica educativa se trabaje de manera transversal con la colaboración de todos/as en función de las necesidades y características de esta población para favorecer su inclusión.
- Los educadores muestran motivación por el trabajo con DEA y aunque se sienten capacitados están dispuestos asistir a cursos de formación en metodologías inclusivas fuera de su horario laboral.

5.2. RECOMENDACIONES

En base a las conclusiones de esta investigación se recomienda:

- Que el Ministerio de Educación a través del Distrito del Cantón Esmeraldas fortalezca los conocimientos que tienen los docentes sobre educación inclusiva con capacitaciones sobre temáticas específicas entre ellas las DEA en la Lectura, escritura y Cálculo.
- Que los directivos de la institución educativa investigada, se evidencien de la práctica educativa que los docentes dicen realizar con los estudiantes que tienen DEA para que sea un trabajo coordinado con la colaboración de las familias.
- Que los docentes organicen grupos de trabajo para tener lecturas, charlas o ver videos relacionados con la atención a la diversidad para ampliar la información al respecto.
- Que la PUCESE a través de estas investigaciones continúe promoviendo el cambio positivo que tienen los docentes a favor de la inclusión educativa de los niños/as con DEA de Lectura, Escritura y Cálculo.
- Que los directivos aprovechen la motivación que tienen los docentes sobre las DEA de la Lectura, Escritura y Cálculo y les den el apoyo necesario para que puedan desarrollar un trabajo realmente inclusivo dentro y fuera de las aulas y su motivación no decaiga.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ainscow, M. (2005). La mejora de la escuela inclusiva Cuadernos de Pedagogía, 349, pp.78-83. Recuperado por:

<http://www.rinace.net/arts/vol6num2/Vol6num2.pdf>

Andrade, F. (2013) Necesidades Educativas Especiales.

http://luis-fernando-andrade.blogspot.com/2013/07/clasificacion-de-las-necesidades_29.html

Blanco, R. (1993) “El Enfoque de la Educación Inclusiva”, Módulo 2. Pág. Quito.

Bravo (1996). “Psicología de las Dificultades del Aprendizaje Escolar” Ed. Universitaria. Chile. Recuperado por:

http://www.cesip.org.pe/sites/default/files/27dificultades_de_aprendizaje.pdf

Condemarin y Chadwick. (2012) Tipos de Dificultades Especificas de Aprendizaje. p.4

Colegio Alemán De Cuenca, (2012) Educación Especial e Inclusiva. Departamento de Orientación Vocacional y Bienestar Estudiantil. Cuenca. Recuperado por:

<http://www.casc.edu.ec/portal/sites/default/files/EDUCACION%20ESPECIAL%20E%20INCLUSIVA.pdf>discalculia.

Conferencia Mundial sobre la Educación para todos (1990)

http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF

Echeita, S. (2008) Inclusión Educativa. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, V. (6), N.(2), pp. 1-8. Recuperado por:

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55160201>

Echeita, S. (2008) Inclusion y exclusión educativa. “Voz y Quebranto”. Revista Iberoamerica Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 6(2), 9-18. Recuperado por:

<http://www.ujaen.es/revista/rei/linked/documentos/documentos/10-7.pdf>

Fuentes. (2009) Causas de las Dificultades de Aprendizaje. P 6.7

Gobierno Del Ecuador (2003). Código de la niñez y la adolescencia. Quito.

Gobierno Del Ecuador. (2008). Constitución del Ecuador. Quito.

Gobierno Del Ecuador. (2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural. Quito.

Gobierno del Ecuador. (2012). Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Intercultural. Quito.

González, D. (2009) Bases Pedagógicas de la Educación Especial.

https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/resteban/Archivo/TrabajosDeClase/DificultadesMatematicasLenguaje.pdf

Granada, M. Pómes, C. y Sanhueza, S. (2013) Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa. Universidad Nacional de Rosario, Facultad de Humanidades y Artes, Centro Interdisciplinario de Estudios Etnolingüísticos y Antropológicos Sociales versión On-line 1852-4508 Recuperado por:

http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1852-45082013000100003

Ministerio de Educación de Chile. (2007). Guía de Apoyo Técnico –Pedagógico. Necesidades Educativas Especiales en el Nivel de Educación Parvulario. Recuperado por:

<http://portales.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/File/GuiaMotora.pdf>

Ministerio de Educación del Ecuador. (2008). Modelo de Inclusión Educativa. Quito.

Ministerio de Educación (2006). Plan Decenal de Educación. Quito.

Ministerio de Educación de Guatemala. (2008). Guía de Adecuaciones Curriculares. Para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.

https://www.mineduc.gob.gt/DIGEESP/documents/Manual_de_Adecuaciones_Curriculares.pdf

Ministerio de Educación. (2011) Educación Inclusiva y Especial. Vicepresidencia de la República del Ecuador. Quito.

http://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2013/07/Modulo_Trabajo_EI.pdf

Montanez, M (2010) Las actitudes, conocimientos y prácticas de los docentes de la ciudad de Esmeraldas ante la Inclusión Educativa.

Nichy. (2010) Discapacidad Específica del Aprendizaje. Recuperado por:

http://www.parentcenterhub.org/wp-content/uploads/repo_items/spanish/fs7sp.pdf

Orjales Villa, I., Déficit de atención con hiperactividad. (1999). Manual para padres y educadores`. Madrid: Editorial CEPE.

<http://www.fundacioncadah.org/web/articulo/tipos-de-adaptaciones-curriculares-individualizadas.html>

Pérez, R. (2009) La Educación que queremos. Madrid

<file:///C:/Users/CLARITA/Downloads/educacion.pdf>

Prieto, M. (2007) Actitudes y Valores. 1988-6047. Recuperado por:

http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_41/MIGUEL_ANGEL_PRIETO_BASCON_01.pdf

Quijano, C. (2008) la Inclusión: un reto para el sistema educativo costarricense. Revista Educación 32(1), 139-155, : 0379-7082.

Rigo, (2010) Dificultades De Aprendizaje. p.17.18.

Rodríguez, F. (2014) La Actitud Docente Frente a los Estudiantes de Inclusión en el Ámbito Educativo” (Tesis de Licenciatura) Universidad De Cuenca Facultad DE psicología Psicología Educativa. Recuperado por:

<http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/5084/1/TESIS.pdf>

Romero, L. (2003) Dificultades en el Aprendizaje, Málaga:

Romero, J.F. (1993): Dificultades en el Aprendizaje: Desarrollo histórico, modelos, teorías y definiciones. Valencia: Promolibro. Recuperado por:

http://www.uma.es/media/files/LIBRO_I.pdf

Romero, J.F. y González, M. J. (2000): Dificultades en el aprendizaje de la lectura, en J-N GARCÍA-SÁNCHEZ (Coord.): De la psicología de la instrucción a las necesidades curriculares . Barcelona: Oikos-Tau.

Sales, C. Moliner. G, Odet y Sanchiz, R. (2001) Actitudes hacia la atención a la diversidad en la formación inicial del profesorado. Rev.Elect.Interuniv.Form.Profr., 4(2) (2001)1575-0965)

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1031317>

Sarto, Venegas. E. (2009). Aspectos clave de la Educación Inclusiva. ISBN: 978-84-692-6608-3 Depósito Legal: S. 1.364-2009

<http://inico.usal.es/publicaciones/pdf/Educacion-Inclusiva.pdf>

Shapon-Shevin, M. (1994). Why Gifted Students Belong in Inclusive Schools. Educational Leadership , 52 (4), 64- 70. Recuperado por:

http://www.inclusioneducativa.org/content/documents/Escuelas_Para_Todos.pdf

Stainback, S y Stainback, W. (Coord.) (1999) Aulas inclusivas. Madrid: Narcea. Recuperado por:

<http://www.ujaen.es/revista/rei/linked/documentos/documentos/10-7.pdf>

UNESCO. Overcoming exclusion through inclusive approaches in education. A challenge & a vision. Conceptual paper. ED.2003/WS/63 UNESCO document 134785, 2003 Recuperado po: <http://www.unesco.org/education/inclusive>.

UNESCO.2003. “Educar en la Diversidad, Materiales de Formación Docente.

educacion.gob.ec/wp-content/plugins/download-monitor/download.php?id=3110

ANEXOS 1

INSTRUMENTO: ENCUESTA REALIZADA A DOCENTES



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

SEDE ESMERALDAS

Escuela de Ciencias de la Educación

Encuesta a Docentes de la Unidad Educativa "Don Bosco"

OBJETIVO: Obtener información sobre las actitudes y conocimientos que tengan los Docentes frente a las Dificultades de Aprendizaje que presentan los alumnos en clases.

INSTRUCCIONES: Leer atentamente cada pregunta y marcar con una X la Opción que se aproxime más a su realidad.

La escala de valoración es: Mucho(M); Suficiente(S); poco(P); Nada(N)

Sexo: Masculino () Femenino () **Año Básico:** () **Edad:** ()

Escala de Actitud...

CUESTIONARIO

ITEM	PREGUNTAS	ESCALA DE VALORACIÓN			
		M	S	P	N
1.-	Considero importante que la Inclusión Educativa se trabaje de forma transversal en todas las materias.				
2.-	Estoy a favor de la Inclusión de cualquier alumno/a con dificultades específicas de aprendizaje de lectura, escritura y cálculo en mi aula.				
3.-	Intento tratar a todos los alumnos/as de mi aula según sus necesidades y características.				
4.-	Estoy dispuesto a ir a cursos de formación en metodologías de inclusión fuera de mi horario laboral.				
5.-	Considero que es posible atender adecuadamente en mi aula a los				

	alumnos/as con Dificultades Específicas de Aprendizaje de lectura, escritura y cálculo.				
6.-	Creo que es positivo para todos (alumnos/as y docentes) que el alumnado con Dificultades específicas de Aprendizaje de lectura, escritura y cálculo que asista a las mismas aulas que aquellos que no tiene estas dificultades.				
7.-	Me considero suficientemente capacitado/a para trabajar en aulas en las que hayan niños/as con dificultades específicas de Aprendizaje de lectura, escritura y cálculo.				

Escala de Conocimientos.

ITEM	PREGUNTAS	ESCALA DE VALORACIÓN			
1.-	La educación inclusiva trata únicamente de trabajar con niños/as con dificultades sensoriales, físicas y limitaciones psicológicas.	M	S	P	N
2.-	Los alumnos/as con o sin dificultades específicas de aprendizaje de lectura, escritura y cálculo deberían tener el mismo currículo en el aula.				
3.-	Dispongo de estrategias y habilidades inclusivas para trabajar en el aula con alumnos que tengan dificultades específicas de lectura, escritura y cálculo.				
4.-	Detecta con claridad aquellos alumnos/as con dificultades específicas de aprendizaje en lectura, escritura y cálculo que necesitan de ayuda complementaria en su proceso de enseñanza/aprendizaje.				
5.-	A lo largo de mi experiencia profesional he tenido la oportunidad de trabajar con niños/as con dificultades específicas de aprendizaje en la lectura, escritura y cálculo.				
6.-	Tengo conocimientos específicos para trabajar en la escuela con niños/as con dificultades específicas de aprendizaje en la lectura, escritura y cálculo.				

7.-	Tengo experiencia para abordar las necesidades educativas especiales de niños/as indígenas				
8.-	Intento construir igualdad en el aula independientemente de las características del alumno/a.				
9.-	Elaboro planificaciones específicas para los alumnos/as con Dificultades Específicas de Aprendizaje en lectura, escritura y cálculo.				
10.-	En mi aula tengo en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje de los alumnos/as considerando los que tienen dificultades específicas de aprendizaje en lectura, escritura y cálculo.				
11.-	Me coordino con otros docentes a la hora de resolver problemas de forma conjunta cuando algún estudiante es motivo de preocupación por su rendimiento en lectura, escritura y cálculo.				
12.-	Fomento actividades que promuevan el desarrollo de la empatía entre los estudiante.				
13.-	Trabajo en coordinación con las familias de los alumnos/as que presentan dificultades específicas de aprendizaje en lectura, escritura y cálculo.				
14.-	Demuestro respeto por todos los alumnos/as sin distinción de ningún tipo.				