

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**TESIS DE GRADO PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE MÁSTER
EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**DISEÑO DE UN PROGRAMA DE FORMACIÓN DOCENTE PARA LA
ATENCIÓN DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES**

SUKJA LEE

**DIRECTORA:
MYRIAM MERCHÁN BARROS**

QUITO, 2018

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

DECLARACIÓN y AUTORIZACIÓN

Yo, Sukja Lee, Pasaporte N° M64334828 autor del trabajo de graduación intitulado: **"DISEÑO DE UN PROGRAMA DE FORMACIÓN DOCENTE PARA LA ATENCIÓN DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES"**, previa a la obtención del grado académico de **MAGISTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN** en la Facultad de Ciencias de la Educación:

1.- Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tiene la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, de conformidad con el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.

2.- Autorizo a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador a difundir a través de sitio web de la Biblioteca de la PUCE el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de Universidad.

Quito, 8 de 03 de 2018



Sukja Lee

Pasaporte N° M64334828

DEDICATORIA

Dedico el presente trabajo a Dios, por bendecirme día a día, guiarme por el buen camino, darme el motivo para seguir adelante y no desmayar en los problemas que se presentaban.

Por enseñarme a superar las dificultades sin perder nunca la fe.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a mi comunidad, las Hermanas de la Caridad de Seton Hill, por su oración, amor, comprensión y ayuda en los momentos difíciles. Mis hermanas han depositado toda su confianza en mis acciones, han sabido guiarme por el camino correcto y han sido la principal influencia para conservar mi vocación.

Agradezco a mi directora de tesis, Myriam Merchán, quien siempre vio en mí la capacidad de estudio y la dedicación para el crecimiento académico. No solo me ayudó a escribir la tesis, sino que su fe y confianza pudo orientarme a superar las dificultades.

Agradezco a los profesores y compañeros con quienes he compartido durante los dos años de la maestría. Su perseverancia hacia mis pobres habilidades lingüísticas me permitió entrar en su estudio. Gracias a ellos he llegado a obtener los conocimientos necesarios para poder desarrollar la tesis.

Agradezco a mi coordinador de postgrado, Jean Carlos García, por el apoyo brindado durante el desarrollo de mi trabajo.

Agradezco a mi profesor, Edison Estrella por ayudarme con el aprendizaje del idioma español. Su colaboración, paciencia y tiempo brindado han permitido la realización de esta investigación.

Agradezco a los profesores y estudiantes de la Unidad Educativa Especializada Nuestra Señora de las Mercedes (INESEM), por ser mi principal motivación para llevar a cabo esta tesis. A pesar de que había momentos en que las cosas se veían imposibles, me demostraron que todo en la vida es posible

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
ÍNDICE GENERAL.....	iv
ÍNDICE DE FIGURAS	vii
ÍNDICE DE CUADROS	vii
ÍNDICE DE TABLAS	viii
ÍNDICE DE GRÁFICOS	x
RESUMEN.....	xii
ABSTRACT	xiii
INTRODUCCIÓN.....	2
CAPÍTULO I.....	6
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	6
1.1 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	6
1.2 OBJETIVOS GENERAL Y ESPECÍFICOS	11
1.2.1 Interrogantes fundamentales de la investigación.....	11
1.2.2 Objetivo General	12

1.2.3 Objetivos Específicos	12
1.3 JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	13
CAPÍTULO II.....	16
FORMULACIÓN TEÓRICA.....	16
2.1 BASES LEGALES	16
2.1.1 Bases legales sobre atención a las necesidades de la educación especial.	16
2.1.2 Bases legales sobre la formación docente	20
2.1.3 Bases legales sobre El Plan Nacional para el Buen Vivir 2013-2017	22
2.2 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	25
2.3 BASES TEÓRICAS	28
2.3.1 Necesidades Educativas Especiales.....	28
2.3.2 La Educación Montessori	36
2.3.3 Teoría de Vigotsky.....	44
2.3.4 La teoría de Reuven Feuerstein	54
CAPÍTULO III	64
MARCO METODOLÓGICO	64
3.1 DISEÑO Y TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	64
3.2 UNIDAD DE ESTUDIO (POBLACIÓN/MUESTRA O ESCENARIOS/SUJETO	

INFORMANTE CLAVE).....	65
3.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.....	67
3.4 TÉCNICA DE ANÁLISIS DE RESULTADO	69
CAPÍTULO IV	71
PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	71
4.1 RESULTADOS DE OBSERVACIÓN EN EL AULA CON PRESENCIA DE LOS ESTUDIANTES	72
4.1.1 Estudiantes con discapacidad intelectual.....	72
4.2 RESULTADOS DE OBSERVACIÓN PERSONAL DENTRO DEL AULA CON PRESENCIA DEL PROFESOR.....	112
4.3 RESULTADOS DE ENCUESTA EN LOS FACTORES ASOCIADOS A LA FORMACIÓN DOCENTE	142
4.4 RESULTADOS DE LA ENCUESTA PARA EL PROGRAMA DE FORMACIÓN DOCENTE	160
CAPÍTULO V.....	174
PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA	174
CONCLUSIÓN	201
BIBLIOGRAFÍA	206

ANEXOS	213
FOTOGRAFÍAS.....	220

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Modelos de aprendizaje	59
Figura 2: Experiencia de Aprendizaje Mediada (EAM)	60

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1: Cálculo de la población y muestra	65
Cuadro 2: Operacionalización de variables	69

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Comprensión (Estudiantes con discapacidad intelectual): Ítem 1	71
Tabla 2. Atención a necesidades (Estudiantes con discapacidad intelectual): Ítem 2.....	74
Tabla 3. Adaptación curricular (Estudiantes con discapacidad intelectual): Ítem 3, Ítem 4, Ítem 5...	77
Tabla 4. Sensibilidad (Estudiantes con discapacidad intelectual): Ítem 6	83
Tabla 5. Seguridad (Estudiantes con discapacidad intelectual): Ítem 7	86
Tabla 6. Valoración (Estudiantes con discapacidad intelectual): Ítem 8	89
Tabla 7. Comprensión (Estudiantes con discapacidad auditiva): Ítem 1	91
Tabla 8. Atención a las necesidades (Estudiantes con discapacidad auditiva): Ítem 2	94
Tabla 9. Adaptación curricular (Estudiantes con discapacidad auditiva): Ítem 3, Ítem 4, Ítem5.....	97
Tabla 10. Sensibilidad (Estudiantes con discapacidad auditiva): Ítem 6	103
Tabla 11. Seguridad (Estudiantes con discapacidad auditiva): Ítem 7	106
Tabla 12. Valoración (Estudiantes con discapacidad auditiva): Ítem 8	109
Tabla 13. Trabajo y experiencia pedagógicos (Docentes): Ítem 9, Ítem 10, Ítem 11	111
Tabla 14. Currículo para necesidades educativas especiales (Docentes): Ítem 12, Ítem 13, Ítem 14	118
Tabla 15. Preparación de material didáctico (Docentes): Ítem 15, Ítem 16	124
Tabla 16. Desarrollo de programas generales y específicos (Docentes): Ítem 17	130
Tabla 17. Valoración de capacidades (Docentes): Ítem 18	133

Tabla 18. Interacción (Docentes): Ítem 19, Ítem 20	136
Tabla 19. Políticas educativas especiales (Docentes): Ítem 21, Ítem 22	141
Tabla 20. Administraciones educativas especiales (Docentes): Ítem 23, Ítem 24	147
Tabla 21. Desarrollo de programas de cooperación (Docentes): Ítem 25, Ítem 26	151
Tabla 22. Con la colaboración de universidades locales (Docentes): Ítem 27	156
Tabla 23. Currículo: objetivo, contenido, métodos y evaluación de formación docente (Docentes): Ítem 28, Ítem 29, Ítem 30, Ítem 31, Ítem 32	159
Tabla 24. Ambiente de trabajo (Docentes): Ítem 33, Ítem 34, Ítem 35	164
Tabla 25. Contenido de curso de formación (Docentes): Ítem 36, Ítem 37	167
Tabla 26. Ambiente de cursos de formación (Docentes) : Ítem 38, Ítem 39	170

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Comprensión (discapacidad intelectual): Ítem 1	71
Gráfico 2. Atención a necesidades (discapacidad intelectual): Ítem 2	74
Gráfico 3. Adaptación curricular (discapacidad intelectual): Ítem 3, Ítem 4, Ítem 5	78
Gráfico 4. Sensibilidad (discapacidad intelectual): Ítem 6	83
Gráfico 5. Seguridad (discapacidad intelectual): Ítem 7	86
Gráfico 6. Valoración de diferencias (discapacidad intelectual): Ítem 8	89
Gráfico 7. Comprensión (discapacidad intelectual): Ítem 1	91
Gráfico 8. Atención a las necesidades (discapacidad auditiva): Ítem 2	94
Gráfico 9. Adaptación curricular (discapacidad auditiva): Ítem 3, Ítem 4, Ítem 5	98
Gráfico 10. Sensibilidad (discapacidad auditiva): Ítem 6	103
Gráfico 11. Seguridad (discapacidad auditiva): Ítem 7	106
Gráfico 12. Valoración (discapacidad auditiva): Ítem 8	109
Gráfico 13. Trabajo y experiencia pedagógicos (Docentes): Ítem 9, Ítem 10, Ítem 11	112
Gráfico 14. Curricular para necesidades educativas especiales (Docentes): Ítem 12, Ítem 13, Ítem 14	119
Gráfico 15. Preparación de material didáctico (Docentes): Ítem 15, Ítem 16	125
Gráfico 16. Desarrollo de programas generales y específicos (Docentes): Ítem 17	130
Gráfico 17. Valoración de capacidades (Docentes): Ítem 18	133

Gráfico 18. Interacción (Docentes): Ítem 19, Ítem 20	137
Gráfico 19. Políticas educativas especiales (Docentes): Ítem 21, Ítem 22	141
Gráfico 20. Administraciones educativas especiales (Docentes): Ítem 23, Ítem 24	147
Gráfico 21. Desarrollo de programas de cooperación (Docentes): Ítem 25, Ítem 26.....	151
Gráfico 22. Con la colaboración de universidades locales (Docentes): Ítem 27	156
Gráfico 23. Currículo: objetivo, contenido, métodos y evaluación de formación docente (Docentes): Ítem 28, Ítem 29. Ítem 30, Ítem 31, Ítem 32	160
Gráfico 24. Ambiente de trabajo (Docentes): Ítem 33, Ítem 34, Ítem 35	164
Gráfico 25. Contenido de cursos de formación (Docentes): Ítem 36, Ítem 37	167
Gráfico 26. Ambiente de cursos de formación (Docentes): Ítem 38, Ítem 39	170

RESUMEN

El objetivo principal de esta investigación es proponer un programa de formación docente para profesores de niños con necesidades especiales en la Unidad Educativa Especializada Nuestra Señora de las Mercedes (INESEM) durante el año lectivo 2017-2018 y resaltar la importancia de la formación del docente a cargo de la educación de niños y niñas con necesidades educativas especiales. Esta formación incluye brindar apoyo para el aprendizaje-enseñanza de los maestros y de los estudiantes con necesidades educativas especiales, además de mejorar la interacción estudiantes-profesores y los métodos de enseñanza. Existe una amplia gama de teorías de apoyo que hablan de las necesidades educativas especiales, como: la Educación Montessori, la propuesta de Vygotsky y la teoría de Reuven Feuerstein. Esta teoría menciona la importancia de la formación de los docentes y su respectivo papel en la relación con los estudiantes, así como el impacto en la educación especial durante el proceso de aprendizaje-enseñanza.

En cuanto al marco metodológico, la presente investigación es de tipo proyectivo, presenta un diseño de campo que recoge los datos de la Unidad de Educación Especializada Nuestra Señora de las Mercedes (INESEM) durante el periodo lectivo (2017-2018). La población relacionada con el estudio consiste en 21 profesores (incluyendo dos terapeutas y una psicóloga), 41 estudiantes con discapacidades intelectuales y 13 con discapacidades auditivas. La recolección de datos se la realizó mediante la aplicación de un instrumento tipo observación y encuestas con 39 ítems. Sus resultados se presentan mediante tablas con distribución de frecuencia y porcentajes. También se presentan gráficos de barras para ilustrar los porcentajes de respuestas por cada ítem a fin de interpretar de manera más objetiva la información. Luego se interpreta considerando la frecuencia más relevante que sustente la investigación y permita obtener una amplia y detallada información sobre las variables de estudio para extraer las necesidades y establecer las propuestas.

Se espera que este estudio pueda ampliar los programas de capacitación y oportunidades para una formación docente de calidad y así mejorar los contenidos de formación docente adaptados a nuestra situación. Los resultados de esta investigación pueden contribuir al desarrollo de la capacitación y el mejoramiento de los métodos educativos actuales, especialmente para los niños con necesidades educativas especiales.

ABSTRACT

The aim of this research is to propose a training program for the faculty in special education for disabled children in INESEM (La Unidad Educativa Especializada Nuestra Señora de las Mercedes) focused on the academic year 2017-2018, and highlight the importance of the faculty training in education for disabled children. The configuration of research includes the interactive relationship and the improvement of teaching methods between teachers and students in a learning-teaching process. In addition, conventional educational theories such as the Montessori Method of education, the theory of Vygotsky and the theory of Reuven Feuerstein were examined as literature review. These theories deal with the importance of the interactive relationship between students and teachers and its effects on special education.

The project type was developed as a basic research methodology and the on-site investigation method was also executed for the data collection through INESEM between 2017 and 2018. The subject of research consists of 21 teachers, 41 students with intellectual disability and 13 students with hearing impairment in INESEM. The data collection was carried out through the observation method as well as the interview method with 39 questionnaires, and the results of the survey process are showed in frequency distribution graphics and percentage tables. Bar charts were also used for a precise interpretation for the investigation results.

With these discoveries, the frequency and relevance between variables in this research can be scrutinized and interpreted. Therefore, the proposition of this research can be developed on the basis of detailed and broad information. This research can contribute to increase the development of the faculty training and the improvement for the current educational methods, especially for the disabled children.

INTRODUCCIÓN

En el pasado, la educación especial se limitaba a identificar las dificultades de los sujetos para poder mantenerlos al margen del sistema regular; desde los inicios del siglo XXI, la educación especial se ha propuesto la integración de las personas con necesidades educativas especiales dentro del sistema escolar y, consecuentemente, de la sociedad. Para conseguir este objetivo, se necesita proporcionar a las instituciones de recursos que favorezcan el aprendizaje, participación e integración de estudiantes y profesores por igual. También se requiere una modificación de las estructuras sociales para poder implementar una educación general que incluya a niños con necesidades especiales.

En el Ecuador, la Constitución del 2008 en el artículo 27 sección V, estableció el derecho a la educación para todas las personas, el artículo establece que la educación debe ser participativa, obligatoria, intercultural, democrática, diversa e incluyente. En el modelo actual se requiere la implementación de un sistema de evaluación que controle los avances de los niños con necesidades educativas especiales, un modelo o paradigma que cubra las dificultades que la ley establece, esto evitaría la segregación de los niños en el campo educativo.

Para que los estudiantes con necesidades educativas especiales puedan participar en las clases de la escuela, debe existir un aprendizaje efectivo, planes de educación individual y métodos de aprendizaje diferenciados. Una planificación curricular para lograrlo, debería considerar las condiciones específicas en las que los maestros deben enseñar a los estudiantes con necesidades

educativas especiales; un sistema de evaluación apropiado, el reconocimiento del rol como maestro que le permita incrementar la interacción entre estudiantes y profesores, así como la renovación de los métodos de enseñanza. Este es un objetivo práctico que se plantea el mejoramiento de las competencias de los docentes que desarrollan procesos de educación especial.

La institución con la que se planea iniciar el programa es la Unidad de Educación Especializada Nuestra Señora de las Mercedes (INESEM), ubicada en el cantón Pedro Carbo, Provincia de Guayas, donde acuden alumnos con todo tipo de discapacidad. Su diseño contempla cinco pasos esenciales:

Primero: Observar el desarrollo de las clases para determinar la situación educativa de los niños especiales, cuyos resultados contemplan el beneficio o perjuicio que las medidas y métodos de enseñanza convencionales tienen sobre los estudiantes con discapacidad intelectual y auditiva.

Segundo: Observar a todos los profesores de la Unidad de Educación Especializada Nuestra Señora de las Mercedes (INESEM) para definir sus destrezas, conocimientos y determinar si sus actividades educativas están acordes a las necesidades de los estudiantes con necesidades especiales.

Tercero: Averiguar a los profesores acerca de los factores sociales, políticos y administrativo, además de la eficiencia laboral de las autoridades locales que condicionan el proceso educativo de la institución.

Cuarto: Preguntar a los profesores sobre la pertinencia de un nuevo programa de formación docente que incluya una sólida base pedagógica interdisciplinaria.

Quinto: Realizar una propuesta de un programa educativo renovado, basado en los resultados de las observaciones y encuestas a los profesores y estudiantes con necesidades educativas especiales que brinden los servicios adecuados para la correcta formación del docente.

Se espera que este estudio pueda ampliar los programas de capacitación y oportunidades para una formación docente de calidad, junto a la comprensión y cooperación mutua entre maestros generales y especiales para desarrollar y mejorar los contenidos de formación docente acoplados a nuestra situación específica. La estructura del presente estudio de investigación se organiza de la siguiente manera:

Capítulo I: Planteamiento del Problema

Se describe la situación de la educación especial actual y el problema que significa una falta de formación apropiada de los docentes, planificada y justificada para resolver situaciones que involucren a los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Capítulo II: Formulación Teórica

Se establecen las bases legales y antecedentes de investigación relacionados con el tema de estudio realizado por otros autores en los últimos cinco años. También se explican los conceptos que componen el marco teórico, como las necesidades educativas especiales, una amplia gama de teorías de apoyo, como la Educación Montessori, la Teoría de Vygotsky y la Teoría de Reuven

Feuerstein. Cada segmento cuenta con su definición y caracterización.

Capítulo III: Marco Metodológico

Se presenta el diseño y tipo de investigación, la población y muestra (de la Unidad de estudio seleccionada) que se va a investigar, las técnicas e instrumentos de recolección de información (observación, encuesta), la técnica de análisis de resultados junto a la operacionalización de las variables.

Capítulo IV: Presentación y Análisis de Resultados

Las observaciones y resultados de encuestas se presentan mediante tablas con distribución de frecuencia y porcentaje. Se elaboran gráficos de barras para ilustrar los porcentajes de respuestas para cada ítem, a fin de interpretar de manera más objetiva la información. Finalmente se interpretan los resultados considerando la frecuencia más relevante, la cual sustenta la investigación y permite obtener una amplia y detallada información de las variables de estudio con el fin de extraer información para armar la propuesta alternativa.

Capítulo V: Presentación de la propuesta

Se presenta un modelo de orientación profesional pedagógica para los estudiantes con necesidades especiales (Discapacidad intelectual / Discapacidad auditiva) y un programa de formación docente para profesores de niños con necesidades educativas especiales

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

La tendencia en educación especial en torno a la teoría de normalización que se desarrolla en el siglo XXI tuvo sus inicios en la década de 1970. Gracias a este contexto, se focaliza la ayuda específica para cada estudiante, llegando a la educación integrada o inclusiva en la década de 1980. Con este enfoque, fueron moldeadas las necesidades, los aspectos de la vida y prácticas educativas especiales del estudiante. Conforme las necesidades educativas sean cubiertas, aumenta el grado de integración social. En base a esto, la dirección de educación especial en Ecuador desarrolló la expectativa de una educación integrada e incluyó a niños con necesidades especiales en aulas regulares.

Sin embargo, los maestros tienen un impacto decisivo en el cumplimiento efectivo de la educación inclusiva de los niños con necesidades especiales. En definitiva, la tarea de los profesores es integrar a estos niños en las escuelas. Para que esta inclusión pueda tener éxito, es necesario mejorar la interacción entre estudiantes y profesores, los métodos de enseñanza, la formación del profesorado, el sistema de evaluaciones y el papel que cumplen los profesores para esta clase de educación. El tema de educación especial todavía tiene algunas falencias competitivas en el Ecuador. Por esta razón esta investigación pone énfasis en estos problemas y en varios de sus aspectos fundamentales.

En primer lugar, según el Informe *International Disability and Development Consortium* (2013, p.6): “la educación de niñas y niños con discapacidad es un asunto urgente”. El Banco Mundial (2011) estima que “el 15% de la población mundial posee una discapacidad. Globalmente, se estima que existen 93 millones de niñas y niños que poseen una discapacidad moderada o severa y muchos de ellos no están escolarizados” (p.29). Según estudios realizados, estos dan a conocer que por el hecho de poseer una discapacidad, las probabilidades para que dichas niñas y niños no sean escolarizados aumentan a más del doble comparado con los estudiantes normales. El número de personas con discapacidades se incrementa anualmente, principalmente como resultados de enfermedades adquiridas, sufrimiento de accidentes de tránsito, laborales, domésticos y enfermedades genéticas, que producen, en muchas ocasiones, secuelas irreversibles.

En el caso de Ecuador, mencionado por Rivas (2013): “En el Ecuador existen 42.404 personas con carnet que los acredita como personas con discapacidad y de ellas 7.862 (20%) son menores de edad” (p.4). Con una población tan grande que necesita de educación, los retos son enormes. Esto puede evidenciarse en los estudiantes de la Unidad de Educación Especializada Nuestra Señora de las Mercedes (INESEM), ubicada en el Cantón Pedro Carbo, Provincia del Guayas, donde acuden alumnos con todo tipo de discapacidades. Sin embargo, la totalidad de los alumnos no presentan estos problemas. Muchos de los estudiantes con discapacidad no asisten a la escuela o se van del centro, para incorporarse como estudiantes del sistema educativo regular. También se ha averiguado que la calidad de la educación inclusiva no es satisfactoria. Como consecuencia de estos problemas de calidad, los niños con discapacidad que tienen acceso a la

educación escolar no participan, ni llegan a su máximo potencial de forma igualitaria con relación a sus compañeros no discapacitados. Esto tiene implicaciones muy serias a la hora de encontrar trabajo y de ejercer un papel activo en la vida social, política y económica.

En segundo lugar, un fallo en el sistema educativo para estos estudiantes con discapacidad puede afectarlos de varias maneras y de forma irreversible. El Consorcio Internacional para la Discapacidad y el Desarrollo, *IDDC* por sus siglas en inglés, declara al respecto (2013):

Los estándares nacionales en la formación del profesorado pueden variar de forma significativa de un país a otro y, con frecuencia, son inadecuados. La formación docente del profesorado de escuelas regulares tampoco les prepara para la enseñanza en clases diversas y, en particular, no les proporciona la confianza, el conocimiento ni las habilidades para apoyar a los estudiantes con discapacidad de forma efectiva. Ésta es una de las razones principales por las que las niñas y niños con discapacidad permanecen fuera de la escuela, o son excluidos del proceso de aprendizaje escolar (p.7).

El problema es que la mayoría de los profesores están conscientes de que enseñar a personas con discapacidades es complicado, además saben que no cuentan con un método adecuado de enseñanza para brindarles una educación especial adecuada. Una de las razones principales de la baja calidad de la educación especial es la gran carencia de formación docente. Los profesores no están preparados para la enseñanza en clases diversas y no se les proporciona de forma efectiva la confianza, el conocimiento, ni las habilidades para apoyar a los estudiantes con discapacidad.

Entre otras razones se pueden mencionar las siguientes: un alto índice de desinterés y desconocimiento de los profesores cuando se habla de discapacidad, junto a una falta de

formación continua, reciclaje y actualización de conocimientos. Sobre todo, al tratarse del profesorado de pedagogía terapéutica, en cuya formación están consideradas estas cuestiones. Existe una gran necesidad por incluir áreas terapéuticas de la enseñanza, como: psicoterapia, terapias de lenguaje, física y ocupacional, entrenamiento de adaptación y actividades de educación terapéutica, áreas que en su totalidad deben ser incluidas en los cursos de formación del profesorado, que deberían ser prioritarias y constituirse en aspectos fundamentales en los procesos de aprendizaje-enseñanza para quienes trabajan con niños con necesidades especiales.

Otro factor importante que Rivas (2013) considera, establece que: “El país tiene este problema con otro adicional, no tener especialistas en educación especial que conozcan e investiguen las necesidades educativas especiales de los estudiantes. Sólo hay profesionales generales de tercer nivel, licenciados quienes trabajan” (p.4). Aunque exista un número de profesionales interesados en estas áreas, las universidades del país en la actualidad no disponen de suficientes cursos para enseñarles cómo actuar en estos casos de procesos educativos para personas con necesidades especiales. La baja oferta de programas de pregrado y posgrado en educación especial hace que se cuente con un número deficiente de especialistas. Así mismo, la baja inversión del Estado con respecto a posgrados en esta especialización se traduce en un nivel bajo de investigación de programas educativos específicos necesarios. Lo que en definitiva perjudica tanto al docente como al alumno quien recibe una formación poco especializada. Aunque es conocido que es muy complicado dar clases a estos estudiantes, la oferta de cursos y las posibilidades de orientación son casi nulas.

Como resultado, el diseño curricular con respecto al contexto actual de las necesidades de educación especial está desactualizado. Por lo tanto, no existe progreso académico por parte de los estudiantes. La existencia de un currículum estandarizado no es útil para atender a todos los alumnos/as, puesto que cada quien presenta una situación (emocional, física, etc.) diferente. En cuanto a la necesidad de cambios en el modelo educativo necesario para atender la diversidad, las mejoras en metodología, currículum y formación del profesorado son las premisas de actuación para vertebrar el cambio educativo.

Un problema adicional es la carencia de formadores de profesores. El exceso de carga laboral por parte del profesorado reduce su colaboración en estas actualizaciones; esto acarrea consigo implicaciones muy serias que se pueden apreciar claramente a la hora de buscar un trabajo o al desempeñar un papel activo en la vida social, política y económica de sus respectivos países.

El Consorcio Internacional para la Discapacidad y el Desarrollo (2013) formula la siguiente pregunta:

¿Por qué necesitan los políticos y los formadores del profesorado entender lo que es la educación inclusiva? Aquellas personas que desarrollan e implementan las políticas acerca de la educación y la formación del profesorado (el personal del Ministerio de Educación, así como directores y formadores en las instituciones de formación del profesorado), necesitan tener un buen conocimiento de la educación inclusiva, ya que han de ser capaces de promover la inclusión en todas las áreas de trabajo de las cuales son responsables y no simplemente asignar la responsabilidad de la inclusión a un número pequeño y aislado de expertos.(p. 10)

Todo debe unirse a otros 'bloques constructivos dentro del sistema educativo' (política y gobernabilidad, financiación, currículum y evaluación, equipamiento y materiales,

infraestructura, sistemas de información...). El Gobierno requiere de apoyo y motivación para elaborar sistemas tributarios justos y necesarios, relacionados con la financiación educativa y formación docente y aquellas personas que apoyen monetariamente la educación del profesorado podrán hacerlo motivando y desarrollando políticas de educación inclusiva que incluyan a los más marginados, como se contempla en la Constitución de la República.

1.2 OBJETIVOS GENERAL Y ESPECÍFICOS

1.2.1 Interrogantes fundamentales de la investigación

¿Cuál es la situación actual de los estudiantes con necesidades educativa especiales en la Unidad Educativa Especializada Nuestra Señora de las Mercedes (INESEM), durante el año lectivo 2017 -2018?

¿Cuáles son las destrezas y conocimientos previos que tienen los docentes de la Unidad Educativa Especializada Nuestra Señora de las Mercedes (INESEM), en cuanto a la atención a las necesidades educativas especiales, durante el año lectivo 2017 -2018?

¿Cuáles son los factores asociados a la formación docente en cuanto a la atención a las necesidades educativas especiales en la Unidad Educativa Especializada Nuestra Señora de las Mercedes (INESEM), durante el año lectivo 2017 -2018?

¿Cómo estaría diseñado un programa de formación docente para la atención de las necesidades educativas especiales propias de los estudiantes de la Unidad Educativa Especializada Nuestra Señora de las Mercedes (INESEM), durante el año lectivo 2017 -2018?

1.2.2 Objetivo General

Diseñar un programa de formación docente para la atención de necesidades educativas especiales aplicada la Unidad Educativa Especializada Nuestra Señora de las Mercedes (INESEM), durante el año lectivo 2017-2018.

1.2.3 Objetivos Específicos

Explorar la situación de los niños con necesidades educativas especiales para el caso de la Unidad Educativa Especializada Nuestra Señora de las Mercedes (INESEM) durante el año lectivo 2017-2018.

Describir la caracterización de las destrezas y conocimientos previos que tienen los docentes de la Unidad Educativa Especializada Nuestra Señora de las Mercedes (INESEM), en cuanto a la atención de las necesidades educativas especiales, durante el año lectivo 2017-2018.

Explicar los factores asociados a la formación docente para educadores que atienden necesidades educativas especiales en la Unidad Educativa Especializada Nuestra Señora de las Mercedes (INESEM) durante el año lectivo 2017-2018.

Proponer el programa de formación docente para profesores de niños con necesidades especiales para el caso de la Unidad Educativa Especializada Nuestra Señora de las Mercedes (INESEM) durante el año lectivo 2017-2018.

1.3 JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Existen pocos profesores en el mundo a los que les guste o desarrollen las características específicas para enseñar a niños con discapacidad. Más aún, los profesores y las escuelas tienen dificultades para incluir a estos profesores. Este estudio pretende esclarecer una problemática educativa en el país. El Ecuador ha propuesto un programa para la inclusión de los niños con discapacidades en el sistema educativo regular y un modelo en el que los profesores sean gestores de procesos educativos inclusivos.

Sin embargo, este estudio -lejos de tratar de comprobar su eficacia- pretende corroborar que así como es importante para los niños con discapacidades ingresar a la escuela, también lo es el tener derecho a recibir una educación de calidad. Por lo tanto, esta es una necesidad urgente para nuestro proyecto de satisfacer las necesidades específicas en educación especial y considerar las necesidades especiales y las características propias de los niños con discapacidades como elementos esenciales para proponer contenidos educativos adecuados y planes de estudio pertinentes. No obstante, el actor que más impacta sobre la formación de los niños es el docente, y él debe recibir una formación acorde a las necesidades de sus estudiantes y del entorno en el que desarrolla sus actividades.

Entre las dificultades de la educación en Ecuador, una de las más serias, es la carencia de personas con interés o formación en el área de la educación para personas con necesidades especiales. El reto es enorme para la gran cantidad de maestros que son necesarios para desarrollar estos procesos educativos. Además de la dificultad, hay que agregarle el

desconocimiento específico sobre procesos de aprendizaje que tiene el profesorado para tratar con alumnos con discapacidad. La educación especial es difícil porque para conseguir prácticas exitosas se plantea un nuevo modelo innovador que sea capaz de atender desde otro enfoque a los niños con necesidades educativas especiales.

Este nuevo modelo se concreta en la práctica mediante una respuesta educativa adecuada a las características, posibilidades y necesidades del alumnado” (Rosenberg, Westling, & Mcleskey, 2008). Moliner y Loren (2010) indican que se “ha producido, por tanto, una transformación del escenario en el aula en el que el docente requiere de nuevos conocimientos y habilidades así como un cambio de actitud y la asunción de los valores educativos inclusivos para desempeñarse en ese nuevo rol” (p. 27).

Otro factor que dificulta la educación especial es el papel prioritario que tiene el desempeño de los docentes y la falta de formación de calidad de la que adolecen. Ambos elementos deberían estar enfatizando una orientación positiva hacia las necesidades educativas para niños especiales. Los conocimientos y las aptitudes de un docente son básicamente los propuestos por una buena pedagogía sistematizada y encaminada a satisfacer las necesidades concretas, esto es, la planificación del currículo para necesidades educativas especiales y de material didáctico, el desarrollo de programas generales y específicos y la valoración de capacidades como la motivación al estudiante, la interacción o relación entre todos. Asimismo, las políticas educativas especiales, la administración educativa especial, el escaso o nulo desarrollo de programas de preparación para profesores y la falta de colaboración de universidades locales obstaculizan la educación especial. Esta investigación pretende encontrar una solución para estos profesores.

Este estudio parte de la siguiente premisa: un profesor con una formación efectiva en educación especial se desempeñará mejor en sus actividades educativas. También lo hace con la convicción de que la práctica, la experiencia, previa y continua, y la comunicación entre maestros resultan de mucha utilidad. Del mismo modo, se incluye en esta concepción de formación de profesores a muchos agentes implicados en la enseñanza de necesidades especiales, como padres, escuelas, de toda la comunidad educativa en general.

Debido a esto, este proyecto de investigación se ha planteado como un aporte a la formación de profesores y escuelas para personas con necesidades especiales. También como una muestra del desempeño actual de los maestros. El aporte que esta investigación pueda dar será en el ámbito de la educación especial. Por eso, esta investigación se hará dentro de un pequeño campo de estudio de educación especial (la Unidad Educativa Especializada Nuestra Señora de las Mercedes-INESEM). Este trabajo nos proponemos acentuar la importancia de centros especializados como la Unidad Educativa Especializada Nuestra Señora de las Mercedes(INESEM) en su capacidad y su efectividad para hacerse cargo de los niños con discapacidades frente al sistema regular de educación.

Para este fin, proponemos primero saber cómo se practica una buena educación especial, qué se requiere para enseñar y aprender en este contexto específico, cuáles son los problemas que enfrenta actualmente la educación especial para las personas con discapacidades. Así, se puede saber qué es lo que más necesitan los estudiantes con discapacidades y qué necesitan los profesores que se encargan de la educación especial. Este trabajo se propone analizar este problema y proponer una posible solución.

CAPÍTULO II

FORMULACIÓN TEÓRICA

2.1 BASES LEGALES

Para comprender lo que son las necesidades educativas especiales y la formación del profesorado es importante partir desde una visión panorámica de las Leyes y Reglamentos de nuestro país. Esta investigación se sustenta, desde el punto de vista legal, en los siguientes documentos: Constitución Política de la República del Ecuador, Ley Orgánica de Educación Intercultural, Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación Intercultural y Plan Nacional Para el Buen Vivir 2013-2017.

2.1.1 Bases legales sobre atención a las necesidades de la educación especial.

En lo que respecta a la educación especial, **la Constitución de la República del ECUADOR (2008)** contempla los siguientes artículos como pilares fundamentales en cuanto a las necesidades de la educación especial. El artículo 47 respecto a las personas con discapacidad establece:

Art. 47.- El Estado garantizará políticas de prevención de las discapacidades y, de manera conjunta con la sociedad y la familia, procurará la equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad y su integración social.

Se reconoce a las personas con discapacidad, los derechos a:

7. Una educación que desarrolle sus potencialidades y habilidades para su integración y participación en igualdad de condiciones. Se garantizará su educación dentro de la educación regular. Los planteles regulares incorporarán trato diferenciado y los de atención especial la educación especializada. Los establecimientos educativos cumplirán normas de accesibilidad para

personas con discapacidad e implementarán un sistema de becas que responda a las condiciones económicas de este grupo.

8. La educación especializada para las personas con discapacidad intelectual y el fomento de sus capacidades mediante la creación de centros educativos y programas de enseñanza específicos.

9. La atención psicológica gratuita para las personas con discapacidad y sus familias, en particular en caso de discapacidad intelectual.

10. El acceso de manera adecuada a todos los bienes y servicios. Se eliminarán las barreras arquitectónicas.

11. El acceso a mecanismos, medios y formas alternativas de comunicación, entre ellos el lenguaje de señas para personas sordas, el oralismo y el sistema braille.

La ley de educación ecuatoriana asegura la excelencia para que las personas con discapacidad logren su plena incorporación a la vida social y al trabajo productivo; por esta razón es necesario actuar con urgencia para superar estos problemas. El Artículo 47 apoya un relevante proceso de reorientación y reorganización de los servicios de educación especial para promover la integración educativa y reestructurar los servicios existentes.

A continuación el artículo 48 dice:

Art. 48.- El Estado adoptará a favor de las personas con discapacidad medidas que aseguren:

1. La inclusión social, mediante planes y programas estatales y privados coordinados, que fomenten su participación política, social, cultural, educativa y económica.

2. La obtención de créditos y rebajas o exoneraciones tributarias que les permita iniciar y mantener actividades productivas, y la obtención de becas de estudio en todos los niveles de educación.

3. El desarrollo de programas y políticas dirigidas a fomentar su esparcimiento y descanso.

4. La participación política, que asegurará su representación, de acuerdo con la ley.

5. El establecimiento de programas especializados para la atención integral de las personas con discapacidad severa y profunda, con el fin de alcanzar el máximo desarrollo de su personalidad, el fomento de su autonomía y la disminución de la dependencia.

6. El incentivo y apoyo para proyectos productivos a favor de los familiares de las personas con discapacidad severa.

7. La garantía del pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. La ley sancionará el abandono de estas personas, y los actos que incurran en cualquier forma de abuso, trato inhumano o degradante y discriminación por razón de la discapacidad.

En este artículo se afirma que se adoptarán medidas a favor de las personas con discapacidad, asegurando su inclusión social, mediante planes y programas estatales y privados, que fomenten su participación política, social, cultural, educativa y económica con la opción de obtener becas de estudio en todos los niveles de educación. También se menciona el establecimiento de programas especializados para la atención integral de aquellas personas con discapacidad severa y profunda, con el fin de alcanzar el máximo desarrollo de su personalidad, el fomento de su autonomía y la disminución de la dependencia. Además señala la imposición de sanciones al abandono, abuso, trato inhumano y discriminación por causa de su discapacidad.

A continuación, el artículo 348 plantea: “Art. 348.- La educación pública será gratuita y el Estado la financiará de manera oportuna, regular y suficiente. La distribución de los recursos destinados a la educación se regirá por criterios de equidad social, poblacional y territorial, entre otros.”

El Estado financiará la educación especial y podrá apoyar financieramente a la educación fisco-misional, artesanal y comunitaria, siempre que cumpla con los principios de gratuidad, obligatoriedad e igualdad de oportunidades, rindan cuentas de sus resultados educativos y del manejo de los recursos públicos, y estén debidamente calificadas, de acuerdo con la ley. Las instituciones educativas que reciban financiamiento público no tendrán fines de lucro. Este artículo establece que el Estado financiará la educación especial, dicta mecanismos claros y universales para que estos estudiantes reciban un trato preferencial en todo el país para su acceso y permanencia en el sistema educativo, garantizando todos sus derechos.

La ley orgánica de educación intercultural, emitida en Marzo de 2011, posibilita la aplicación de la constitución y el Artículo 47, que se refiere a la educación especial, enfatiza entre otros, los siguientes principios.

Art. 47.- Educación para las personas con discapacidad.-

Los establecimientos educativos están obligados a recibir a todas las personas con discapacidad a crear los apoyos y adaptaciones físicas, curriculares y de promoción adecuadas a sus necesidades; y a procurar la capacitación del personal docente en las áreas de metodología y evaluación específicas para la enseñanza de niños con capacidades para el proceso con interaprendizaje para una atención de calidad y calidez.

Este establece que el estado ecuatoriano, a través del Ministerio de educación promueva el acceso y permanencia en el sistema educativo de las personas con necesidades educativas especiales.

Dentro de este orden de ideas, **El reglamento general a la ley orgánica de educación intercultural** (2012), en su artículo 227, 228, 229,230 establece:

Art. 227.- Principios. La Autoridad Educativa Nacional, a través de sus niveles desconcentrados y de gestión central, promueve el acceso de personas con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad al servicio educativo, ya sea mediante la asistencia a clases en un establecimiento educativo especializado o mediante su inclusión en un establecimiento de educación escolarizada ordinaria.

Art. 228.- Ámbito. Son estudiantes con necesidades educativas especiales aquellos que requieren apoyo o adaptaciones temporales o permanentes que les permitan o acceder a un servicio de calidad de acuerdo a su condición. Estos apoyos y adaptaciones pueden ser de aprendizaje, de accesibilidad o de comunicación.

Son necesidades educativas especiales no asociadas a la discapacidad las siguientes:

1. Dificultades específicas de aprendizaje: dislexia, discalculia, disgrafía, disortografía, disfasia, trastornos por déficit de atención e hiperactividad, trastornos del comportamiento, entre otras dificultades.
2. Situaciones de vulnerabilidad: enfermedades catastróficas, movilidad humana, menores

infractores, víctimas de violencia, adicciones y otras situaciones excepcionales previstas en el presente reglamento.

3. Dotación superior: altas capacidades intelectuales.

Son necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad las siguientes:

1. Discapacidad intelectual, física-motriz, auditiva, visual o mental
2. Multidiscapacidades
3. Trastornos generalizados del desarrollo (Autismo, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, entre otros)

Art. 229.- Atención. La atención a los estudiantes con necesidades educativas especiales puede darse en un establecimiento educativo especializado o mediante su inclusión en un establecimiento de educación escolarizada ordinaria, de conformidad con la normativa específica emitida por el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional.

Se cuenta con equipos de profesionales especializados en la detección de necesidades educativas especiales, quienes deben definir cuál es la modalidad más adecuada para cada estudiante y deben brindarles la atención complementaria, con servicio fijo e itinerante.

Art. 230.- Promoción y evaluación de estudiantes con necesidades educativas especiales. Para la promoción y evaluación de los estudiantes, en los casos pertinentes, las instituciones educativas pueden adaptar los estándares de aprendizaje y el currículo nacional de acuerdo a las necesidades de cada estudiante, de conformidad con la normativa que para el efecto expida el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional.

Así como se menciona en artículos 227, 228, 229 y 230 del Reglamento de educación, este mandato se cumple mediante la asistencia a clases a un establecimiento educativo especializado, o su inclusión en uno de educación ordinaria, pero no limita la asistencia en forma exclusiva a uno de ellos.

2.1.2 Bases legales sobre la formación docente

Encontramos en la **Constitución política de la República del Ecuador** los siguientes artículos como pilares fundamentales de la formación docente.

Art. 349.- El Estado garantizará al personal docente, en todos los niveles y modalidades, estabilidad, actualización, formación continua y mejoramiento pedagógico y académico; una remuneración

justa, de acuerdo a la profesionalización, desempeño y méritos académicos. La ley regulará la carrera docente y el escalafón; establecerá un sistema nacional de evaluación del desempeño y la política salarial en todos los niveles. Se establecerán políticas de promoción, movilidad y alternancia docente.

Todo esto requieren que los docentes puedan desarrollarse profesionalmente, y en el artículo 349 de la Constitución dispone que el personal docente tenga derecho a un sistema de formación profesional continua que les permita actualizarse y mejorar académica y pedagógicamente para asegurar la efectividad de los procesos educativos.

De igual manera, **la Ley Orgánica de Educación Intercultural** (2011), en su artículo 10 establece:

Art. 10.- Derechos.- Las y los docentes del sector público tienen los siguientes derechos:

- a) Acceder gratuitamente a procesos de desarrollo profesional, capacitación, actualización, formación continua, mejoramiento pedagógico y académico en todos los niveles y modalidades, según sus necesidades y las del Sistema Nacional de Educación;
- b) Recibir incentivos por sus méritos, logros y aportes relevantes de naturaleza educativa, académica, intelectual, cultural, artística, deportiva o ciudadana;

El marco legal establece que los docentes públicos, como profesionales de la educación, deben desarrollar estrategias para ayudar a los estudiantes a lograr los aprendizajes esperados.

La misma ley en su artículo 311 incluye lo siguiente:

Art. 311.- De los procesos de formación permanente para los profesionales de la educación. El Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional, con el objeto de mejorar las competencias de los profesionales de la educación, certifica, diseña y ejecuta procesos de formación en ejercicio, atendiendo a las necesidades detectadas a partir de los procesos de evaluación y a las que surgen en función de los cambios curriculares, científicos y tecnológicos que afecten su quehacer.

La ley describe más detalladamente la oferta de formación permanente para los profesionales

de la educación. Como parte de su jornada laboral, deben cumplir con otras actividades como: diseño de materiales pedagógicos, conducción de investigaciones relacionadas con su trabajo, atención a los representantes legales de los estudiantes y realización de actividades para el refuerzo y apoyo educativo en los estudiantes que lo necesiten. Actualmente, el Ministerio de Educación debe estar en el proceso de alinear las pruebas de ingreso al magisterio con los estándares de desempeño profesional. A manera de ejemplo, los docentes de estudiantes con necesidades especiales deben demostrar su preparación, por medio de pruebas, antes de ser aceptados.

2.1.3 Bases legales sobre El Plan Nacional para el Buen Vivir 2013-2017

El Plan Nacional para el Buen Vivir (2013-2017) es un instrumento creado para articular las políticas públicas con la gestión e inversión públicas. El Plan cuenta con 12 Estrategias Nacionales y 12 objetivos nacionales, los mismos que tienen relación con el desarrollo integral del país. En lo que respecta a la educación, se cuenta con dos objetivos nacionales vinculados directamente y que establecen lo siguiente:

El objetivo 2 afirma que el estado asegura la inclusión de las personas con necesidades especiales y el auspicio de la igualdad. En el plan nacional del buen vivir se afirma que la vicepresidencia, en conjunto con el CONADIS implementará centros de estimulación temprana y trabajará en la eliminación de barreras arquitectónicas que impidan el desarrollo normal de las personas con discapacidad.

Políticas y lineamientos estratégicos.

2.2. Garantizar la igualdad real en el acceso a servicios de salud y educación de calidad a personas y grupos que requieren especial consideración, por la persistencia de desigualdades, exclusión y discriminación.

h) Generar e implementar servicios integrales de educación para personas con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad, que permitan la inclusión efectiva de grupos de atención prioritaria al sistema educativo ordinario y extraordinario.

Las políticas y lineamientos estratégicos del estado garantizan que las personas con necesidades especiales tendrán las mismas posibilidades que el resto de la sociedad al momento de acceder a los servicios de educación. Además, se implementarán servicios integrales de educación que les permitan la inmersión y formación de un grupo de atención prioritaria.

En el objetivo 4 se garantiza que: “La educación a más de un derecho, es un deber ineludible e inexcusable del Estado para con las personas a lo largo de su vida.” Aquí podemos ver el papel fundamental y el marco de mantenimiento de la educación como un derecho, incluyendo la vocación del maestro, necesaria para el cumplimiento de la educación como un derecho de los ciudadanos y un deber inexcusable del Estado.

Políticas y lineamientos estratégicos

4.1. Alcanzar la universalización en el acceso a la educación inicial, básica y bachillerato, y democratizar el acceso a la educación superior.

d) Ampliar e implementar opciones de educación especial y mejorar la prestación de servicios de educación para niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad, promoviendo su inclusión en el sistema educativo ordinario o extraordinario.

e) Garantizar el acceso a recursos educativos necesarios para el buen desempeño, la asistencia y la permanencia de la población en edad escolar al Sistema Nacional de Educación Pública.

El estado ofrece ampliar la oferta de opciones de educación especial y mejorar la calidad de este

servicio. También garantiza el acceso a los recursos necesarios para que el docente pueda alcanzar un buen desempeño y permanezca al interior del sistema educativo.

4.3. Promover espacios no formales y de educación permanente para el intercambio de conocimientos y saberes para la sociedad aprendiente.

d) Garantizar el cumplimiento de estándares de construcción y adecuación de facilidades físicas para el acceso a personas con discapacidad y/o necesidades especiales en los espacios no formales de intercambio de conocimientos y saberes.

De acuerdo con la ley del buen vivir, el estado promoverá espacios de carácter no formal para el aprendizaje, creará y se asegurará del cumplimiento de los estándares de construcción, dentro de los espacios de intercambio de conocimiento no formal, que brinden facilidades a las personas con necesidades especiales.

4.5. Potenciar el rol de docentes y otros profesionales de la educación como actores clave en la construcción del Buen Vivir.

d) Establecer mecanismos de formación y de capacitación docente para la aplicación de lenguaje de señas, braille, entre otros, y de modelos pedagógicos para la educación a personas con discapacidad.

f) Generar programas de becas para la profesionalización y especialización de docentes y otros profesionales de la educación.

Además, se potenciará el rol de los educadores y se establecerán programas de formación y capacitación que faciliten la comunicación con aquellas personas con necesidades especiales, como el desarrollo del lenguaje de señas o braille. Para lo cual, el estado se compromete a generar programas de becas para los docentes.

4.9. Impulsar la formación en áreas de conocimiento no tradicionales que aportan a la construcción del Buen Vivir.

d) Generar programas de becas para la formación y especialización de profesionales y/o técnicos

de salud, artes, educación, atención y cuidado diario y servicios esenciales para la vida.
e) Promover la profesionalización y la capacitación en los diferentes servicios que conforman el Sistema de Inclusión y Equidad Social.

De esta manera, el Estado ecuatoriano pretende impulsar la formación y capacitación de profesionales que trabajen en áreas de servicio no tradicionales mediante la generación de programas de becas, fortalecimiento de la formación y especialización en áreas relacionadas al aprendizaje y la investigación.

2.2 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

Entre los varios estudios que han precedido a este, los siguientes son los que más se relacionan con nuestro tema de investigación. En “El docente de educación media general ante la diversidad funcional de los estudiantes. Un reto de la educación inclusiva. (Tesis)” de Ramírez (2014), se presenta cómo en Venezuela han existido cambios en el Sistema Educativo en función de la integración e igualdad de derechos para los ciudadanos y ciudadanas. Uno de ellos es la asistencia de estudiantes con diversidad funcional en las aulas regulares de clase, sin propiciar la formación del docente no especialista en esta área. Por ello, este estudio se fundamentó en la matriz epistémica pospositivista, bajo un enfoque interpretativo y un método etnográfico. Esta tesis tiene conexión con nuestra tesis, pues busca entender la actitud docente ante la diversidad en los alumnos.

Otra obra que se relaciona con nuestro tema de investigación es “Mercado objetivo para la formación de especialistas en educación especial para la inclusión educativa. Propuesta de un

programa de posgrado. (Tesis)” de Rivera (2013). El principal objetivo de esta obra es crear un programa de posgrado en Educación Especial para implantarlo en la Universidad de Guayaquil. Tiene como marco relevante una respuesta a la demanda de la inclusión, que es política de estado actualmente. El estudio propuesto persigue atender las necesidades educativas especiales del sector estudiantil con discapacidad, que es cada vez más numeroso, promover la especialidad de docentes en Educación Especial a través de programas de posgrado, los mismos que tienen contenido actualizado. Su aporte es fundamental, pues contribuye a mejorar la calidad de vida a través de la inclusión educativa y en el mercado, donde hoy se obliga a dar trabajo en cada institución a dos personas con discapacidad e igualmente existe un proceso de integración que promueve el ingreso de estudiantes con necesidades educativas especiales en la educación regular. La investigación es de modalidad cuali-cuantitativa, y el tipo es documental, de campo, descriptiva y de proyecto factible. En esta tesis pude encontrar ciertos resultados relacionados con mi tesis en la educación especial, por lo que se hace necesario formar más profesionales especializados en Educación Especial por la deficiencia existente.

Además, una obra que trata sobre los centros de estudio para niños con necesidades especiales es la obra de María del Carmen Pegalajar (2014) titulada “Importancia de la actividad formativa del docente en centros de Educación Especial.” En esta se incluyen los datos de centros de educación especial andaluces en cuyas aulas se practica la educación inclusiva. Entre sus resultados, podemos encontrar la búsqueda de necesidades formativas de los docentes, la influencia de la formación permanente y una base sobre la cual se pueda proponer una mejora en la formación docente. La relación que tiene esta obra con nuestra tesis es que usa encuestas

como su primer método de recolección de datos. Los datos brindan información de diferentes miembros de la comunidad y constituyen una oportunidad de mejoramiento para el profesor.

En relación a la formación docente, la obra de Libia Vélez Latorre (2013), “La educación inclusiva en docentes en formación: su evaluación a partir de la teoría de facetas. Artículo”, se centra en las actitudes de los docentes con la vinculación a programas de educación inclusiva. Se hizo esto a través de una estadística descriptiva entre 94 estudiantes. La autora concluye que los profesores tienen actitudes a favor de la educación inclusiva. Además, encuentra que ellos mismos se ven como la pieza central de este tipo de educación. Los resultados muestran que las facetas propuestas en la fase del mapeo para evaluar las actitudes -medida de la actitud, agentes y escenarios educativos, y elementos didácticos- fueron confirmadas por el análisis SSA. La metodología y ciertos conceptos están relacionados y pueden ser replicables en nuestra tesis.

Por último, la obra “Competencias del docente en el desempeño de la educación inclusiva al aula regular” (Tesis). De Saraí Tallavó D (2014), se relaciona con las competencias docentes y su relación con la educación inclusiva que se abordan también en nuestra investigación. Alineado a este tema, Tallavó (2014) describe las competencias personales y profesionales de los profesores de educación inclusiva. La investigación de Tallavó es de tipo descriptiva o evaluativa, pues especifica las características de un grupo de personas al mismo tiempo que evalúa su desempeño y servicio a la sociedad. Se relaciona con nuestra tesis en cuanto pretende abarcar más allá que los ámbitos exclusivos de los niños (los estudiantes) o los maestros.

2.3 BASES TEÓRICAS

En este capítulo se examina y se explica la historia, los conceptos y las características propias. De cuatro teorías: Necesidades Educativas Especiales, Educación Montessori, Teoría de Vygotsky y Teoría de Reuven Feuerstein. Adicionalmente se menciona la importancia y el papel en la formación de los docentes, su relación con los estudiantes y el impacto en la educación especial.

2.3.1 Necesidades Educativas Especiales

Hablar de las necesidades educativas especiales involucra a estudiantes con algún tipo de discapacidad, quienes son parte activa del proceso educativo y por múltiples circunstancias presentan problemas en su aprendizaje. Estos estudiantes no son valorados adecuadamente ni remitidos a los especialistas correspondientes para que los valoren adecuada y completamente de acuerdo al origen de sus trastornos en su proceso de aprendizaje; en consecuencia, los estudiantes con discapacidades no deberían estar excluidos de las necesidades educativas especiales.

Esto implica la necesidad de tener una idea clara y concreta para dar una atención adecuada a estos estudiantes. Esperamos que este trabajo sirva como guía de estudio y motivación para encontrar mayor información sobre los estudiantes con necesidades educativas especiales. A continuación, nos referiremos brevemente al marco de las necesidades educativas especiales a

través de su concepto y evolución desde la educación especial tradicional con el fin de encontrar una forma de aplicar esta teoría en el proceso formativo de los alumnos con necesidades educativas especiales. La presente investigación tomó como base a estudiantes con retraso mental y discapacidad auditiva.

2.3.1.1 Concepto de Necesidades Educativas Especiales

Antes de conocer el concepto de las necesidades educativas especiales, es importante conocer el de educación especial tradicional, porque aquí se fundamenta la educación especial. Tradicionalmente, la educación especial ha tenido un enfoque correctivo centrado en las deficiencias del estudiante. Las acciones de este modelo se enfocan en lo que el niño o la niña son incapaces de hacer y no en sus habilidades. Es decir, el punto de partida de la educación especial históricamente ha recaído en la carencia del estudiante (Ortiz, 1995). Por educación especial se comprende al trato que los profesores imparten a personas que sufren de algún tipo de insuficiencia. También podemos referirnos a la educación especial como aquella dirigida a los estudiantes que necesitan de ésta, sea por causa de sobredotación intelectual, discapacidades psíquicas, físicas o sensoriales.

En la actualidad, el concepto de educación especial se ha ampliado a un nuevo modelo, más abierto y flexible (Ortiz, 1995), que comprende mayor variedad de casos enfocados en compensar las necesidades de los estudiantes, tanto en centros regulares como especializados. Este nuevo concepto de educación especial también abarca a un gran número de estudiantes que

presentan problemas de aprendizaje o de conducta en las aulas regulares.

Pero, por otro lado, el concepto de NEE para la diversidad no implica negar la obligación de atender adecuadamente a los alumnos con NEE, pues algunos especialistas, por su gran deseo de procurarles el acceso a una escuela regular, piensan que el niño especial puede llegar al programa normal sin adecuaciones y sin intervención del maestro de apoyo, lo cual traería como consecuencias el volver a caer en una escuela generalizada que no considera las necesidades específicas y por lo tanto no puede brindarle una atención adecuada.

Brennan (1988) define las necesidades educativas especiales y la educación especial como aquellas que existen cuando

“hay una deficiencia (física, sensorial, intelectual, emocional, social o cualquiera de estas) afecta al aprendizaje hasta tal punto que son necesarias algunos o todos los accesos especiales al currículo especial o modificado o a unas condiciones de aprendizaje especialmente adecuadas para que el o la estudiante sea educado adecuadamente en forma eficaz. La necesidad puede presentarse en cualquier punto en una continua que va desde leve hasta aguda, puede ser permanente o temporal en el desarrollo del estudiante. (p.34)

Este concepto se lo debe abordar desde los inicios de su desarrollo histórico, por lo que es necesario contextualizarlo para comprender cómo evolucionó desde la percepción de discapacidad a las necesidades educativas especiales.

Aunque el alcance de la educación especial se ha expandido, se debe identificar a los estudiantes con necesidades especiales y seguir observando minuciosamente lo que necesita. ¿Qué se

requiere para educar a niños con necesidades educativas especiales? Cuando un estudiante presenta mayor grado de dificultades para acceder al aprendizaje que determina el currículo correspondiente a su edad, contexto sociocultural y económico, (tanto en el aula, como en la escuela), se puede decir que tiene necesidades educativas especiales. Sin embargo, la tarea de la educación especial es pensar cómo esto se puede aplicar a los estudiantes con discapacidades especiales.

En estos casos, las adecuaciones de los diferentes componentes curriculares, como adquisición o apropiación de los contenidos consignados en el currículo escolar, incorporando mayores y/o diferentes recursos a fin de lograr los objetivos consignados curricularmente, son necesarios para compensar dichas dificultades de adaptación.

2.3.1.2 El alumno con necesidades educativas especiales

El alumno con Necesidades Educativas Especiales (NEE) pasa de un modelo de Educación Especial (EE) segregada a un modelo constituido por dos caras de una misma moneda: un modelo integrado en el sistema educativo ordinario que permite dar respuesta a todos los alumnos desde el currículum ordinario, y otro centrado en la respuesta educativa que puede proporcionar un centro específico para algunos casos severos y permanentes a quienes se les brinda, en parte o en su totalidad, el currículo ordinario cuya enseñanza se ajusta a una taxonomía funcional tendiente al logro de la máxima capacidad de autonomía de los alumnos.

Desde esta nueva concepción se entiende que cuando se presenta una discapacidad física, sensorial, intelectual, emocional o social, éstas deben ser abordadas por el profesor ordinario, realizando adaptaciones a las condiciones de aprendizaje, de manera que se facilite el proceso de desarrollo del alumno, pero cuando la severidad de la deficiencia y su carácter permanente impidan dicha integración, la atención deberá desarrollarse en centros especializados.

Dentro de la categoría de necesidades educativas especiales se debe conocer el tipo de situaciones que se presentan en este contexto para comprender cuáles son las necesidades específicas del alumno con discapacidad o talentos especiales. La presente investigación se la realizó a estudiantes con retraso mental y discapacidad auditiva.

Retraso mental:

Consiste en un funcionamiento intelectual inferior al promedio con etiología preferentemente orgánica (Aroca García, 2004). El retraso mental es una discapacidad caracterizada por las limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y conducta adaptativa, expresada en habilidades conceptuales, sociales y prácticas. Se da cuando un niño no alcanza el nivel intelectual esperado para su edad cronológica, esto se puede deber a distintas causas. Pero con un tratamiento, estimulación o luego de un tiempo adecuado el niño es capaz de alcanzar el nivel medio esperado. Un problema de lesión cerebral puede ser identificado en su posición y gravedad, además de buscar alguna solución.

Según el Manual de Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales DSM-IV de Pierre

Pichot (2014), en el caso de Retardo Mental se especifican cuatro grados en base a su gravedad:

Leve, Moderado, Severo y Profundo.

1. Retraso mental leve: (CI. menor a 70 a 50-55) considerado como pedagógicamente educable.

a. Comprende al conjunto de personas que suelen desarrollar habilidades sociales y de comunicación durante los años preescolares (0 a 5 años), tienen insuficiencias mínimas en las áreas sensoriomotoras y con frecuencia no son distinguibles de otros niños sin retraso mental hasta varios años posteriores.

b. Durante los últimos años de la adolescencia, pueden adquirir conocimientos académicos que les sitúan aproximadamente en un sexto curso de enseñanza.

c. Durante su vida adulta acostumbran adquirir autonomía adecuada sin habilidades sociales y laborales adecuadas, pero pueden necesitar supervisión, orientación y asistencia, especialmente en situaciones de estrés social o económico desusado.

d. Contando con apoyos adecuados, se acostumbran a vivir satisfactoriamente en la comunidad, sea independientemente o en establecimientos supervisados.

2. Retraso mental moderado: (CI. 35-40) Considerado como pedagógicamente adiestrable. No debería utilizarse este término, porque implica erróneamente que las personas con esta deficiencia no pueden beneficiarse de programas pedagógicos.

a. La mayoría de los individuos de este nivel adquieren habilidades de comunicación durante los primeros años de la niñez.

b. Pueden aprovecharse de una formación laboral y con supervisión moderada, atender a su propio cuidado personal.

c. También pueden beneficiarse de entrenamiento en habilidades sociales y laborales, puede aprender a trasladarse independientemente por lugares que les son familiares.

d. En la adolescencia, sus dificultades para reconocer las convenciones sociales interfieren en sus relaciones con otras personas.

e. Alcanzan la etapa adulta, en su mayoría son capaces de realizar trabajos no cualificados o semicualificados, con supervisión, en talleres protegidos o en el mercado general del trabajo.

f. Se adaptan a la vida en comunidad, usualmente en instituciones con supervisión.

3. Retraso mental grave (CI. 20-25):

a. Durante los primeros años de vida adquieren una comunicación escasa o nula.

b. En el período escolar aprender a hablar y adquieren habilidades elementales de cuidado personal.

c. Su aprendizaje se limita a familiarizarse con el alfabeto y el cálculo simple, aprenden algunas palabras imprescindibles para su supervivencia.

d. En la adultez puede realizar tareas simples estrechamente supervisadas.

e. Usualmente se adecua bien a la vida en comunidad, tanto en hogares colectivos como familiares, a menos que padezcan una discapacidad asociada ya que necesitan de cuidados especializados.

4. Retraso mental profundo (CI. inferior a 20-25)

- a. La mayoría presentan una enfermedad de orden neurológico identificado que explica el retraso mental.
- b. En la niñez desarrollan considerables alteraciones del funcionamiento sensorio motor.
- c. El desarrollo puede ser óptimo en un ambiente muy estructurado con ayuda y supervisión constantes, así como mediante una relación individualizada con el educador.
- d. El desarrollo motor, las habilidades para la comunicación y el cuidado personal pueden mejorar si se lo somete a un adiestramiento adecuado.
- e. Algunos de ellos llegan a realizar tareas simples en instituciones protegidas y estrechamente supervisadas.

Para resumir, el Retraso Mental se encuentra influenciado generalmente por limitaciones significativas en comunicación, autocuidado, vida en el hogar y habilidades sociales e interpersonales. Al 90% de los individuos con baja inteligencia (CI 70 o inferior) y deterioro de la capacidad adaptativa, se los ha diagnosticado antes de los 18 años. En sentido general, sus causas pueden ser congénitas o adquiridas, estas últimas asociadas a enfermedades, contaminantes ambientales o traumas. El funcionamiento adaptativo es la capacidad que posee el individuo para poder cumplir con las demandas normales de la vida y su comunidad de forma independiente. Por lo tanto, existe la posibilidad de obtener el cambio y desarrollo de estudiantes con retraso mental a través de una educación especial y de largo plazo.

Discapacidad auditiva:

La discapacidad auditiva se define como la dificultad que presentan algunas personas para participar en actividades propias de la vida cotidiana, que surge como consecuencia de la interacción entre una dificultad específica para percibir a través de la audición los sonidos del ambiente y dependiendo del grado de pérdida auditiva, los sonidos del lenguaje oral, y las barreras presentes en el contexto en el que se desenvuelve la persona.

El déficit auditivo, no depende únicamente de las características físicas o biológicas del niño o niña, sino que se trata más bien de una condición que surge como producto de la interacción de este déficit personal con un contexto ambiental desfavorable. Tomamos como referencia la pérdida auditiva o umbral de nivel de audición medida en decibelios (dB). La más utilizada es la clasificación según el Bureau Internacional de audiología (García & Herrero, 2007):

- Audición normal: Umbral de audición (0-20 dB). El sujeto no tiene dificultades en la percepción de la palabra.
- Hipoacusia leve o ligera (20-40 dB). La voz débil o lejana no es percibida. En general el niño o la niña es considerado como poco atento y su detección es importantísima antes y durante la edad escolar.
- Hipoacusia media o moderada (40-70 dB). El umbral de audición se encuentra en el nivel conversacional medio. El retraso en el lenguaje y las alteraciones articulatorias son muy frecuentes.
- Hipoacusia severa (70-90 dB). Es necesario elevar la intensidad de la voz para que ésta pueda ser percibida. El niño presentará un lenguaje muy pobre o carecerá de él.
- Hipoacusia profunda o sordera (más de 90 dB.) Sin la rehabilitación apropiada, estos niños no hablarán, sólo percibirán los ruidos muy intensos y será, casi siempre, más por la vía vibrotáctil que por la auditiva.
- Cofosis o anacusia. Pérdida total de la audición. Se puede decir que son pérdidas excepcionales.

Esta clasificación no puede ser valorada por sí sola, sin considerar su contextualización, por lo que hay que tener en cuenta que la calidad de la percepción auditiva del alumnado con sordera depende de la combinación de múltiples aspectos (tipo y grado de pérdida auditiva, morfología de la curva, dinámica residual, rendimiento protésico tonal y rendimiento protésico verbal) y no únicamente del grado de pérdida.

Dado el importante papel que juega el contexto educativo, físico y social del que forman parte

los estudiantes con discapacidad auditiva, es fundamental que se tomen todas las medidas para que las dificultades que presentan a causa de su déficit tengan la menor influencia posible en su proceso de aprendizaje. Para profundizar en esta dirección, el análisis se centrará en disminuir las barreras relacionadas con la discapacidad auditiva, favoreciendo la participación y el aprendizaje de los niños y niñas con necesidades educativas especiales.

2.3.2 La Educación Montessori

En el siglo XIX, la italiana María Montessori, pionera en muchos sentidos, desarrolló una nueva y revolucionaria visión de la educación infantil. Ella planteó que los niños, a diferencia de lo que se creía en la antigüedad, eran seres independientes, con una mentalidad individual, capaces de encontrar soluciones y muy hábiles para adquirir conocimientos. Lo único necesario para una buena educación era un cambio de papeles en el sistema: los niños debían ser investigadores activos y los profesores facilitadores más pasivos. Según Montessori, la creación de un ambiente preparado y seguro, más la proporción de material adecuado, y docentes con cualidades alineadas a los principios de esta teoría, que trabajen como un vínculo entre el conocimiento y el estudiante, son elementos clave en la autoformación infantil y su desarrollo mental (Schilling, 2011).

2.3.2.1 Metodología de Montessori

En este capítulo se examina la visión de María Montessori con respecto a los niños y su educación. Además se hace referencia al cambio de percepción que tuvo ella sobre los infantes

y los efectos en su metodología y filosofía de enseñanza. Montessori habló de los niños, de los requisitos y la importancia del entorno y el material para un mejor aprendizaje.

Para Montessori, los niños son seres libres, y considera que ellos desarrollan un infinito potencial creativo constante. Montessori considera que los niños nacen con una naturaleza mental peculiar y aprenden de la experiencia mientras interactúan con el medio ambiente. Por lo tanto, este método nació con la idea de ayudar al niño a obtener un desarrollo integral con bases científicas para lograr al máximo el desarrollo de sus capacidades intelectuales, físicas, psíquicas y espirituales (Ramírez, 2009).

Así que basó sus ideas en el respeto y en la capacidad de aprender de los niños. El principio básico que sostenía era que el niño necesitaba estímulos y libertad para aprender, y que el maestro debía dejar que el alumno expresara sus gustos, preferencias y algo más importante, que el alumno se equivocara y volviera a intentar lo iniciado. Por lo tanto, de acuerdo con esta visión, los niños no son adultos en miniatura y no se los debe tratar como a tales. Montessori concibió a los niños como la esperanza de la humanidad, dándoles la oportunidad de aprender y utilizar la libertad a partir de los primeros años de desarrollo, así el niño en la adultez tendrá la capacidad suficiente para hacer frente a los problemas de la vida.

Montessori pone énfasis en que a los niños se les debe proporcionar un medio ambiente óptimo para el aprendizaje, que facilite la actividad del niño y que, a más de ser un factor importante en su pensamiento educativo, sirva para protegerlos.

El primer objetivo del ambiente preparado es hacer que el niño crezca lo más independiente posible. El ambiente preparado es un lugar donde los niños pueden hacer su propio trabajo sin ayuda de los adultos. Por lo tanto, el ambiente adecuado es un lugar donde los niños se vuelven cada vez más activos, en cambio los profesores más pasivos. Cuando un niño vive libremente en un ambiente preparado, comienza a comunicarse y siente amor por lo que lo rodea (Oh Geum hui, 1993).

El segundo objetivo del entorno preparado es la protección del niño. Los niños necesitan circunstancias especiales porque sus talentos mentales están en un estado de desarrollo. Para un desarrollo óptimo de los niños, éstos deben ser protegidos de los riesgos físicos y obtener una nutrición mental adecuada, que les ofrece un ambiente ordenado. Aunque los niños quieran vivir libremente en este ambiente, es importante que el ambiente en su conjunto esté siempre dentro del alcance de la atención del maestro.

El tercer objetivo de un ambiente preparado es tratar de liberar en su totalidad la mente del niño ya que no lo puede hacer por sí mismo; por eso, deben estar preparados para un ambiente espiritual, lleno de ingredientes intelectuales, morales, físicos y sociales de acuerdo con las necesidades de su tamaño físico. En este proceso, se debe satisfacer el deseo de desarrollo armónico de la personalidad del niño además de promover el desarrollo de su normalización.

2.3.2.2 Teoría del maestro Montessori

Montessori tuvo un punto de vista muy diferente al concepto de docente que tradicionalmente se había mantenido en el pasado. Por lo tanto, es natural que sintiera la necesidad de una nueva formación del maestro, acorde con la nueva educación.

La educación Montessori es el resultado de observaciones científicas basadas en la comprensión de los niños. Se cambió la concepción de que el niño fuese un adulto en miniatura a la de que posee una personalidad única como ser independiente, junto a posibilidades de autoformación. Montessori (Lee Gutek, 2004) afirmó que “los maestros están aprendiendo de los niños a completarse como educadores. Necesitamos saber cómo atraer a las personas que están latentes en el espíritu de los niños” (p.44). Por lo tanto, el maestro debe ser capaz de comprender y aplicar eficazmente la relación correcta entre el adulto y el niño.

Montessori señaló al profesor como director adecuado para la orientación del niño. Se refirió a los profesores como aquellos cuya misión principal es enrumbar la energía natural del niño, más que la enseñanza. Esto no significa que se debe enseñar con instrucción directa, sino que se debe apoyar el crecimiento y desarrollo del niño indirectamente, con el apoyo de actividades voluntarias.

Montessori observó que los niños podrían haber normalizado la formación de la personalidad según la percepción del maestro. Además, para evaluar sus cualidades consideró en conjunto su nivel intelectual, estabilidad emocional, actitud social y características mentales, principalmente, la moralidad de los profesores que enfatiza la fe, el afecto, la humildad, la paciencia, etc. Además,

hizo hincapié en los esfuerzos constantes, servicio, perspicacia y sensibilidad para el auto-mejoramiento.

Por lo tanto, el maestro Montessori debió tener en primer lugar la capacidad de entender al niño, mirar a toda la educación y ser técnicamente superior, además de ser científico y poseer un alto grado de moralidad.

En Montessori, el papel del maestro en la educación está directamente relacionado con la comprensión de la esencia educativa Montessori, que pide al maestro basarse en su nueva estructura para educar a los niños, además de poseer la capacidad de estimulación para despertar en los niños el interés en el campo espiritual. El papel de los profesores Montessori es el de observadores y constructores ambientales.

En primer lugar, el rol de observador es uno de los papeles más importantes del profesor Montessori quien debe poseer la capacidad de observar con delicadeza el espíritu científico de los niños, comprenderlos y guiarlos. De aquí que, para que la observación sea realmente científica, no se necesita una técnica estandarizada, sino únicamente la preparación mental del maestro. Esto significa que los maestros deben estar conscientes del significado de humanidad, tener una estrecha relación con el niño a más de mirarlo como a un individuo (Montessori, 1973).

Al observar a los niños, el maestro debe guiar a los niños para que estos puedan modificar su comportamiento y descubrirse a sí mismos. El docente debe saber con precisión tanto el

significado como el propósito de la observación científica además de poseer el conocimiento necesario sobre los métodos de preparación y observación e intuir lo que le acontece al niño.

En segundo lugar, el papel de los constructores ambientales en la educación Montessori constituye el método básico de la educación en un medio ambiente adecuado. En éste, los niños tienen mayores posibilidades para su desarrollo y se supone que el medio ambiente desempeña un papel fundamental en el desarrollo total del niño. Así, la composición del entorno preparado se convierte en una importante tarea de conexión entre el profesor Montessori y sus estudiantes. Pues gracias a los preparativos, el medio deviene el más adecuado para su desarrollo integral. El maestro debe tener la capacidad de preparar el material didáctico y proporcionar el mejor ambiente preparado en el momento óptimo y servir como un vínculo entre el niño y su ambiente para optimizar el proceso de aprendizaje.

La decisión del docente de cómo prepararse para el medio ambiente, determinará el contenido específico y el alcance del desarrollo infantil. Por lo tanto, el maestro Montessori debe preparar un ambiente que responda a la sensibilidad de cada individuo, respetando la espontaneidad de los infantes, ya que éstos crecen y se forman mientras absorben el medio ambiente en el que están insertos.

Para el autodesarrollo de los niños, el medio ambiente como fuente de educación debe ser administrado por un docente entusiasta, que pueda llamar la atención de los niños distraídos, estimulando el trabajo conjunto en un ambiente luminoso y preciso. Para lo cual, el profesor

debe acercarse a los niños mediante el ambiente preparado y con conocimiento óptimo de su material didáctico. Los maestros deben ser capaces de elegir el material didáctico apropiado para un niño y tener conocimiento tanto del texto, como del campo específico. El material didáctico debe ser presentado de una manera ordenada y precisa para que el niño tenga interés y lo entienda.

2.3.2.3 Importancia de educación Montessori en la educación especial

Montessori adoptó diversas ideas en los campos de estudio, elaboró su propio pensamiento educativo con el fin de comprender más profundamente el proceso de desarrollo de la vida humana y la importancia de su formación. Su propuesta de enseñanza sugiere muchas implicaciones para la educación moderna, durante las primeras etapas de la infancia. Por supuesto, aunque ésta ha sido aplicada a niños con inteligencia normal, los conceptos básicos de educación de Montessori también pueden ser aplicados a los niños con necesidades educativas especiales y considerarlos como parte del grupo universal.

En primer lugar, una de las mayores contribuciones de Montessori es el establecimiento de una nueva pedagogía científica para los niños. Esto se aplica igualmente a los niños que necesitan educación especial (Bryant Goertz, 2001). Sobre la base de los niños con necesidades educativas especiales, se ha observado y estudiado sistemáticamente sus actividades en el "ambiente preparado", se ha podido descubrir que los niños con necesidades educativas especiales son individuos independientes con mentes creativas, y también se ha reconocido su existencia

autónoma y subjetiva, siendo posible realizar una educación valiosa a través de la comprensión y la investigación científica del niño con necesidades especiales.

En segundo lugar, el pensamiento educativo Montessori fue influenciado por el naturalismo. Este señala que los niños se desarrollan de acuerdo con las leyes de la naturaleza cuando el potencial interno y la capacidad del niño reciben la orientación y la dirección apropiadas (Schilling, 2011). Los niños con necesidades especiales también son capaces de desarrollarse y encontrar formas y funciones elevadas si se les otorga libertad, es decir que deben ser educados para que puedan expresarse y realizar actividades libremente en un entorno preparado.

En tercer lugar, lo más importante que descubrió Montessori al observar a los niños es el principio del trabajo. En la educación Montessori, el trabajo a través del material didáctico no es sólo un movimiento corporal, sino también la concientización de poder controlar el movimiento de los músculos. El desarrollo de estos movimientos es la base para promover el desarrollo de la inteligencia expandiendo el alcance de la experiencia mediante el control de los músculos. Los niños con necesidades especiales también pueden aprender a desarrollar la paciencia, resistencia y emociones afectivas a través de la concentración al realizar sus tareas.

Como se mencionó anteriormente, la educación Montessori se basa en el trabajo de materiales individualizados que corresponden al nivel de desarrollo. Estas herramientas ayudan a los niños a crecer con alegría además ayuda en el auto-crecimiento a través de la observación. Personalmente, creo que es un campo que necesita una continua reflexión y aplicación como

propuesta formativa, no sólo en la educación regular, sino también en la educación especial.

2.3.3 Teoría de Vigotsky

En la teoría de Vigotsky se considera una base sociocultural para la explicación y comprensión del desarrollo cognitivo de los niños. Su constructivismo social incluye el desarrollo de las capacidades psicológicas de los niños con discapacidades de desarrollo. La teoría de Vigotsky, que examina la formación docente constructivista, es un proceso complejo que incluyen la conciencia y construcción del conocimiento, incluyendo el establecimiento de conciencia de identidad y actitud como maestro (Lehrer & Shumow, 1997). El proceso exitoso que utiliza estos principios llevaría a tener más estudiantes bien formados y profesores que planifiquen las clases -el proceso de aprendizaje-enseñanza para desarrollarlas- de acuerdo a sus necesidades específicas.

En este capítulo se estudia la teoría de Vigotsky y las características más importantes sobre su metodología de enseñanza. Además se hace referencia a varios conceptos claves, entre ellos: la zona de desarrollo proximal, las pautas educativas como énfasis en el papel del entorno social y cultural, la intervención y mediación en el aprendizaje que impulsa el desarrollo. También se mencionan las implicaciones sobre el constructivismo social en la educación especial.

2.3.3.1 Metodología de enseñanza de Vigotsky

El proceso de enseñanza y aprendizaje es básicamente un intercambio de información entre profesores y estudiantes o entre estudiantes y estudiantes. El desarrollo intelectual a través de la educación se realiza por la transferencia de conocimientos y habilidades, el proceso de posesión conjunta de ayuda del profesor al estudiante o de los mejores estudiantes a los demás. De esta manera, según Vigotsky, el estudiante reconstruye nuevos aprendizajes a través de la interacción con sus profesores, padres o compañeros de mayor conocimiento.

Según Vigotsky, el denominado “Nivel Real de Desarrollo” es una teoría de aprendizaje en la que inicialmente el profesor debe enseñar al estudiante de tal manera que este tenga en cuenta el estado actual sin ayuda adicional. El nivel real de desarrollo del estudiante se convierte en el punto de partida de su comportamiento, que incluye tanto su nivel de conocimiento como su aptitud, y lo motiva a interesarse por el aprendizaje. Es decir, el modo que prescribe el grado de enseñanza depende del nivel de desarrollo. (Castorina, 2012)

Según la teoría del constructivismo social que plantea Vigostky, los alumnos pueden mejorar su nivel real de desarrollo a través de la interacción con sus profesores. De manera que el profesor debe poseer la capacidad de determinar en qué medida puede mejorar el nivel real de desarrollo de sus estudiantes con su ayuda. “El nivel potencial de desarrollo” es el máximo nivel que se puede llegar a desarrollar con la ayuda de excelentes profesores y compañeros. Este nivel dependerá también de la capacidad y del nivel real de desarrollo del estudiante. Si se comparan estos niveles con las situaciones generales de enseñanza, la determinación del nivel real de desarrollo deberá ser equivalente al nivel de acción o punto de partida del estudiante y a la

determinación del nivel potencial de desarrollo de los objetivos individuales del profesor para cada uno de sus estudiantes.

En otras palabras, esta es un área importante y dinámica en la que se relacionan estrechamente el aprendizaje y el nivel de desarrollo cognitivo. Se puede decir que es un campo de educación sensible que los profesores deben impulsar activamente. Activación significa que la zona proximal de desarrollo no permanece en un estado estático, sino que debe estar en constante cambio y ajustarse -de acuerdo a las necesidades percibidas- durante el proceso de enseñanza. Por lo tanto, el maestro debe reconocer que el nivel de desarrollo real del alumno se encuentra en constante evolución, de manera que el nivel de desarrollo potencial debe ser considerado como un estado dinámico en renovación permanente (Romo Pedraza., 2009).

La mayoría de las actividades que se realizan al interior de la zona de desarrollo próximo (ZPD) son de intercambio en la colaboración entre maestros y estudiantes, es decir que no es un proceso de enseñanza unilateral sino una entrega integral de los maestros a sus alumnos. El constructivismo social se refiere a un proceso de reunión que proporciona el fundamento de la comunicación y su experiencia o una idea que requiere ser relacionada con un tipo de fenómeno ya conocido. En resumen se trata de generalizar un fenómeno para comunicarlo. Es decir que no es una situación en la que existe una autoridad específica. Estrictamente hablando, la autoridad se distribuye equitativamente entre todos los involucrados en el proceso al compartir opiniones.

El proceso de reunir a dos individuos con igual o similar autoridad y compartir sus opiniones, se lo denomina “proceso social”. Vigotsky sostiene que el método de la enseñanza colaborativa en el contexto del desarrollo de la proximidad implica permitir al estudiante adquirir su propio método de resolución de problemas que refleje el método utilizado por el profesor, mediante la interacción de las características de sociabilidad con los profesores. Con la ayuda del profesor es necesario interiorizarlo, con el objetivo de crear el suyo propio.

2.3.3.2. Pautas educativas de Vigotsky

La educación se define como un cambio deliberado del comportamiento humano. Desde el punto de vista pedagógico, ha existido un paradigma históricamente diverso sobre los mecanismos o planes que causan estos cambios (Schon, 1984). El paradigma de conducta se concentra en el manejo y planificación de estímulos para inducir a respuestas deseables. Dicho de otra manera, se basa en una relación directa entre "estímulo-respuesta" como una posición en la que un estímulo específico puede inducir la consecución de una respuesta deseada.

Sin embargo, este paradigma de comportamiento tiene el problema de que a pesar de utilizar el mismo estímulo, no puede explicar el caso de una reacción muy diferente aparte de la reacción específica que se espera. Este problema ha desencadenado con el tiempo la aparición de una teoría cognitiva que diferencia los estímulos según las características de los organismos (es decir, los aprendices humanos).

La teoría cognitiva asume el paradigma de estímulo-organismo-respuesta en el cual las respuestas pueden variar ampliamente dependiendo de la experiencia pasada, los valores, los intereses, la motivación, etc. del mismo estímulo (Cole, 2012). Sin embargo, el activismo entre estos dos paradigmas deja de lado el papel del estudiante, el mismo que es un elemento importante de la educación, además la teoría cognitiva tiene el inconveniente de enfatizar sólo el papel del estudiante e ignorar el otro factor importante que corresponde al papel del profesor. Énfasis en el papel del entorno social y cultural.

El alumno luego de su nacimiento pasa a formar parte de una sociedad específica, a partir de este momento consciente o inconscientemente, la sociedad lo lleva vivir como uno más de sus miembros. Según los orígenes históricos culturales de Vigotsky, el desarrollo psicológico del alumno se inicia en una fase personal por la interacción con el entorno al que pertenece el aprendiz antes de convertirse en un individuo. La interacción personal no se refiere únicamente a su entorno físico, sino también al contexto humano. Como se mencionó anteriormente, Vigotsky pone énfasis en la importancia del papel que desempeña el entorno humano, donde tanto los maestros como los padres son los más representativos.

Es decir que el profesor tiene la experiencia en el conocimiento y la función sociocultural necesaria para el desarrollo de los alumnos. Particularmente podría decirse que el maestro es un elemento que forma parte del entorno humano, provisionado de la capacidad de elaboración necesaria para elaborar, estructurar y sistematizar el conocimiento y sus funciones a través de la mejor experiencia y de la manera más eficiente para los estudiantes. Vigotsky enfatiza en el

papel de los docentes que han experimentado y elaborado la cultura de la sociedad a la que pertenece el alumno, porque el profesor mismo viene a conformarse en el entorno social y cultural del alumno.

De manera que los maestros deben recibir capacitación sistemática sobre diversos métodos de intervención que pueden ser utilizados en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Lehrer y Shumow (1997), comparan las intervenciones utilizadas tanto por los profesores y como por los padres, y muestran diferencias significativas en el nivel de estructuración del problema. La mayoría de las situaciones basadas en la familia no se encuentran bien estructuradas, por lo que también los padres están más propensos a percibir la situación como mal estructurada y además sienten la obligación de proporcionar al niño una mediación ausente de significado que podría aclarar la situación.

Pero la estructura de las actividades que se realizan en el aula, por lo general se desarrollan con materiales de aprendizaje. Muchos maestros reconocen que el significado intrínseco contenido en estos materiales, está proyectado a los estudiantes de una manera suficiente, de manera que el mediador no sienta la necesidad de proporcionar intervenciones más detalladas y específicas en esta situación. Por lo tanto, Vigotsky enfatiza en que el ser mediador, no es una forma de mediación que asume su propio nivel de comprensión y desarrolla actividades de enseñanza basadas en la suposición. Esto significa que el papel de padre como mediador es el de realizar la mediación para modificar el nivel de especificación y concreción, es decir que el problema es reconocido como una situación no estructurada.

En este proceso, el maestro ya no debe actuar como un simple transmisor de conocimiento e información, o como supervisor unilateral de clase, sino que debe ser un comunicador, asesor, consultor, entrenador, facilitador y compañero del proceso aprendizaje. En particular, el énfasis que Vigotsky sostiene en el proceso de enseñanza - aprendizaje es muy similar al rol del mediador quien enfatiza desde la perspectiva constructivista.

2.3.3.3 Implicaciones de la teoría de Vigotsky sobre el constructivismo social en la educación especial

La teoría de Vigotsky sobre el desarrollo cognitivo humano en términos socioculturales es más conocida en la psicología del desarrollo, psicología educativa y en la educación infantil que en la educación especial. Sin embargo, tanto como en el desarrollo cognitivo del niño en forma general, Vigotsky también estaba interesado en el desarrollo cognitivo social del niño especial, esto debido a los problemas de discapacidad y aquellas de los niños especiales.

Según la teoría de Vigotsky sobre el constructivismo social en el campo de la educación especial, es imprescindible:

- 1.- Comprender el sistema de educación especial como un sistema de ayuda para la concienciación y el desarrollo sociocultural cognitivo de la discapacidad.
- 2.- Facilitar un marco teórico como alternativa a la teoría de la educación conductual.
- 3.- Enfatizar la importancia de la educación especial como un proceso de resolución de problemas a través de la evaluación y actividad dinámica de las ayudas.

En primer lugar, en términos de los constructores sociales, la discapacidad percibida como una anormalidad, refleja que en la opinión general en los contextos sociales esta no es considerada como un mero defecto biológico, sino como un déficit sociocultural, debido tanto a un ambiente limitado como a un tratamiento discriminatorio (Gindis, 1999). Vigotsky divide a la discapacidad en primaria y secundaria; la primaria, debido a factores fisiológicos, y la secundaria a factores sociales; especifica que el problema que se trata en la educación especial es una discapacidad secundaria y tiene relación con el desarrollo cognitivo sociocultural (Rieber & Carton, 1993a).

Para minimizar los problemas secundarios en los niños especiales, es necesario proporcionarles experiencias tanto educativas como de la vida normal, lo que hace necesario la implementación de un cambio en la conciencia social acerca de la discapacidad, los discapacitados y la educación especial. A medida que aumenta la conciencia social, se vuelven más claras las cuestiones de discapacidad que surgen de experiencias y oportunidades sociales limitadas, debido a que el consenso social que trata de la necesidad de un sistema educativo, puede ser analizado para proporcionar las experiencias educativas necesarias para los niños especiales.

Además, se ha dado a conocer que el papel principal de la educación especial no es un proceso de socialización con el objeto de promover una vida social normal, sino la de crear una mayor conciencia, como una educación curativa, tratando de corregir la discapacidad del niño, con el fin de impulsar un sistema educativo integrado para promover el desarrollo de la función sociopsicológico de los niños especiales. “Se busca concienciar socialmente a las personas con discapacidad, por lo que la educación especial ha cambiado su rumbo con una dirección positiva,

se ha sugerido que todavía existe la necesidad de reconocimiento y aceptación social” (Shin, 2001, p.33).

En segundo lugar, la teoría de Vigotsky sobre el constructivismo social tiene su importancia como una alternativa a la teoría de la educación conductista, la misma que ha influenciado de manera prominente en el campo de la educación especial desde la década de los años sesenta (Poplin, 1988). En el área de educación especial, el principio activista ha sido el dominante, coincide con el período de impulso de la educación especial y la teoría del conductismo -desde finales de los años sesenta hasta los setenta-. Incluso los obstáculos más serios han llamado la atención de los educadores especiales y han permitido que consideren la educación del comportamiento, pues el comportamiento ambiental podría cambiar mediante un buen control ambiental (Nelson & Polsgrove, 1984).

Sin embargo, en la década de 1980 se planteó la crítica sobre el principio de la educación conductual que enfatizaba los cambios en el comportamiento externo mediante el control ambiental y también en los aspectos pasivos de los niños especiales que tienen relación con la discapacidad. Además, los estudios existentes sobre los principios de la educación conductual han comenzado a señalar que el impacto del cambio de comportamiento de los niños especiales a largo plazo es incierto (Shin, 2001), pese a existir la posibilidad de obtener efectos a corto plazo.

La teoría constructivista social como alternativa a la teoría del conductismo en el proceso de

desarrollo cognitivo pone énfasis en la participación activa de los niños especiales, y en el desarrollo de su función psicológica interna, en lugar de su comportamiento aparente. Además, el indicador, busca como objetivo que los niños especiales sean capaces de adquirir una experiencia significativa por sí mismos (Mahoney & Wheatley, 1994). Según la posición básica de la teoría constructivista social es necesario que la provisión de la asistencia sea llevada a cabo en un ambiente social cotidiano y que los niños especiales deberían educarse en un ambiente integrado junto con los demás niños.

En tercer lugar, según Vigotsky, los dos conceptos acerca del área proximal de desarrollo y su evaluación dinámica reflejan las características de la educación especial como un proceso de resolución de los problemas existentes. Esto permite formar un círculo orgánico entre las actividades realizadas al interior de la clase, junto con las actividades de evaluación, las mismas que se enfatizan en un proceso educativo y en el desarrollo y comportamiento de los niños especiales.

El modelo de evaluación dinámica de Vigotsky basado en el concepto de aproximación a las zonas de desarrollo recoge no sólo el nivel de rendimiento actual de los niños especiales, sino también aquel que le proporciona la asistencia necesaria; esta información se utiliza como receta para las actividades de seguimiento en la clase, así consigue eliminar en forma gradual la ayuda proporcionada, para que los niños adquieran iniciativa y control del aprendizaje por sí mismos (Campione, 1996). Estos conceptos de Vigotsky pueden aplicarse en la educación especial para maximizar el desarrollo de la función psicológica social mediante el vínculo orgánico de las

actividades de clase con las de evaluación, para mejorar la rendición de cuentas en educación, mediante la evaluación continua y la efectividad de los programas de educación especial que se les proporciona.

En conclusión, la teoría de Vigotsky sobre la discapacidad, debería funcionar como un sistema de socialización con la capacidad de promover el desarrollo sociocultural requerido para los niños especiales, quienes forman parte una sociedad que trata de evitar los puntos de vista activista y separatista de los médicos, así como el énfasis proporcionado por un marco teórico.

2.3.4 La teoría de Reuven Feuerstein

Este capítulo se enfoca en Reuven Feuerstein, su historia personal, los eventos que le sirvieron de motivación para que decidiera optar por la enseñanza, su trayectoria académica y laboral. Además se mencionan los antecedentes de su teoría como educador: autoplaticidad y modificabilidad, y aquellas características que de acuerdo con Feuerstein son necesarias para ser un buen educador en la actualidad.

La teoría de Feuerstein propone que la mente humana es capaz de desarrollarse dentro del entorno en el que se desenvuelve a través de procesos mentales sencillos que pueden irse desarrollando y modificando por la interacción del profesor y el estudiante. Esta teoría, propia de la década de los cincuenta y sesenta, entiende al estudiante lejos del fracaso escolar y modifica su conducta y su mente para que su proceso de aprendizaje se optimice. Según esta

teoría, la capacidad para aprender es innata en los seres humanos, de ahí que solo deban ser activadas ciertas funciones cognitivas para que el aprendizaje sea efectivo.

Finalmente, en este capítulo se explora la teoría de Feuerstein y lo que él estableció como principios necesarios para desarrollar este proceso de aprendizaje: el buen educador, el material que debe ser usado, las ideas que engloba la teoría de la modificabilidad cognoscitiva estructural, y el modelo de evaluación dinámica, junto con su funcionamiento. Tal y como fue pensada, esta teoría se aplica para grupos en desventaja o cuyas funciones mentales no se consideran apropiadas para conseguir el éxito educativo. La teoría de Feuerstein siempre incluye la presencia mediadora del profesor. La intervención debe cumplir además con las características de ser recíproca, mediadora y trascendente (Kang & Chung, 2005).

2.3.4.1 Antecedentes característicos de la teoría de Reuven Feuerstein como educador.

A continuación hablaremos de dos características claves en la teoría de Feuerstein: autoplaticidad y modificabilidad. De acuerdo con su propuesta, el ser humano es totalmente capaz, exceptuando casos muy especiales, de evolucionar y transformarse. Esto es justamente lo que debe buscar un profesor, crear material que ayude a los estudiantes a desarrollar sus capacidades e intelecto para que así puedan adaptarse a los cambios bruscos y constantes del mundo exterior. También se analizan las semejanzas y diferencias que guardan la teoría de Feuerstein con la de Vigotsky respecto al aprendizaje mediado y el mayor aporte y legado de su vida en materia de aprendizaje.

Reuven Feuerstein asegura que todos los seres humanos tienen acceso, tanto a la autoplaticidad, como a la modificabilidad, a pesar de la situación estructural de los factores de la determinación, además de la edad. Es decir que para Feuerstein, un nivel bajo de ejecución por parte del organismo no puede ser visto como algo fijo e inmutable. Feuerstein insiste en que el organismo humano está abierto a la modificabilidad a toda edad y estado de desarrollo, excepto en casos extremos de impedimentos genéticos u orgánicos. Según esto, si el individuo lo desea, tiene un potencial oculto para aprender y poder modificarse.

Este cambio para el individuo puede ir más allá de los niveles de funcionamiento pronosticados a nivel intelectual según su desarrollo. Por lo tanto, la autoplaticidad y la modificabilidad son características esenciales propias del hombre. Feuerstein considera la inteligencia humana como una cualidad plástica, moldeable, accesible al devenir, que cuenta con un proceso de autorregulación, capaz de dar respuesta a la intervención de estímulos ambientales (Velarde Consoli, 2008). Por lo tanto, para facilitarles el acceso progresivo al saber, los maestros deben ser capaces de forjar estrategias adaptativas que les permitan enfrentarse a este mundo globalizado que sufre cambios vertiginosos de forma muy acelerada. Feuerstein denomina a esto Autoplaticidad (p.207).

Como lo mencionamos anteriormente al desarrollar los lineamientos fundamentales de la teoría de Vigotsky, Feuerstein también plantea en la práctica un cuestionamiento a los tests de Diagnóstico Cognitivo, porque éstos sólo evalúan el nivel de desarrollo real. Mientras tanto, lo que deberíamos hacer es crear y ofrecer oportunidades de aprendizaje (de allí el carácter social

y origen de las Funciones Psíquicas Superiores) que modifiquen el desarrollo de campo, del real al potencial. Como mencionan Parada-Trujillo & Avendaño (2013):

Al observarse los de Feuerstein, et. al. (1994), se encuentran dos postulados muy estrechamente relacionados. El primero considera que la Zona de Desarrollo Próximo es el nivel propio del niño(a) para realizar una actividad acompañado por una persona con mayor capacidad, lo cual para Feuerstein es el proceso de mediación utilizado como instrumento para generar nuevos estados en el sujeto (p. 448).

Esta es la esencia de la concepción del aprendizaje que Feuerstein tomó de Vigotsky. La tesis fundamental dice que el aprendizaje debe preceder al desarrollo y este aprendizaje sólo será posible gracias a la intervención de un mediador, especialmente de un mediador humano. Con respecto al papel que juega el mediador humano, sabemos que Vigotsky sostiene con mucha fuerza la siguiente frase: “lo intersíquico se hará, finalmente, intrapsíquico” Velarde C. (2008), es decir que, “gracias a la interacción de un individuo como mediador con otro ser humano mediante estimulación, se desarrollan primero las funciones psíquicas del interactuante y luego pasan a formar parte del propio intervenido, alcanzando en términos globales un gran avance” (p.209).

2.3.4.2 Teoría de Feuerstein

Como lo menciona la teoría de Feuerstein, la modificabilidad representa un sustituto de la noción clásica de la inteligencia, la misma que desde hace mucho tiempo se relaciona con las facultades innatas del ser humano, y se efectiviza como una exposición directa al estímulo. Actualmente se sabe que existe una capacidad de plasticidad en el cerebro humano junto a una modificabilidad de la estructura cognoscitiva. Feuerstein (cfr. Velarde Consoli, 2008) define

la teoría de la modificabilidad cognoscitiva estructural como el proceso a través del cual los cambios parciales afectan al todo y suscitan además un cambio de ritmo, amplitud y dirección en la transformación del proceso.

La teoría de la modificabilidad cognoscitiva estructural (MEC) defiende tres grandes ideas. Primera; el ser humano no es simplemente el resultado de un proceso de evolución biológica, sino también producto de la esfera socio-cultural. Segunda; la teoría en cuestión considera al comportamiento como un estado o una manifestación de lo que se suscita a nivel del pensamiento. Por último, las experiencias significativas en las que se han implementado la teoría y los avances en la neurociencia han brindado a la teoría de la MEC un estatus científico sólido. Por tal motivo, no es raro considerar tanto a los aportes de Feuerstein como a su teoría como verdaderos logros y con impactos sobresalientes, como lo describe Hobbs (1980, p. 567).

La teoría de la modificabilidad cognoscitiva estructural no admite barreras insuperables que modifiquen la estructura cognoscitiva humana, más bien considera que la modificabilidad es una opción, una posibilidad que supera las barreras consideradas habitualmente como la etiología de la condición cognoscitiva del ser humano. La edad y los factores responsables de la condición en la cual el hombre se encuentra para conseguir la modificabilidad, no dotan de importancia ni a su identidad ni al grado de experiencia anterior, pues gracias a la intervención de un mediador, la estructura cognoscitiva humana puede recuperar su funcionalidad además de desarrollar un enriquecimiento gradual en forma considerable.

La teoría de la modificabilidad estructural cognitiva coincide con los planteamientos de la psicología cognitiva en que tanto la una como la otra están preocupadas en la forma cómo el individuo obtiene, asimila, generaliza y usa la información en situaciones nuevas. Feuerstein,

sin embargo, también dedica una gran cantidad de su interés en desarrollar programas que mejoren el funcionamiento intelectual, la práctica y la restitución de determinadas estrategias cognitivas afectadas. Es decir que un individuo es capaz de modificar su estructura cognitiva, gracias a la intervención de otra persona y de instrumentos adecuados para lograr su desarrollo cognitivo.

Como se mencionó en un principio, esta teoría también está relacionada con los planteamientos que conciben la inteligencia como una habilidad necesaria para adaptarse a las demandas del ambiente y por tal razón, se elaboran programas encaminados a modificar las capacidades de sujetos con déficits intelectuales.

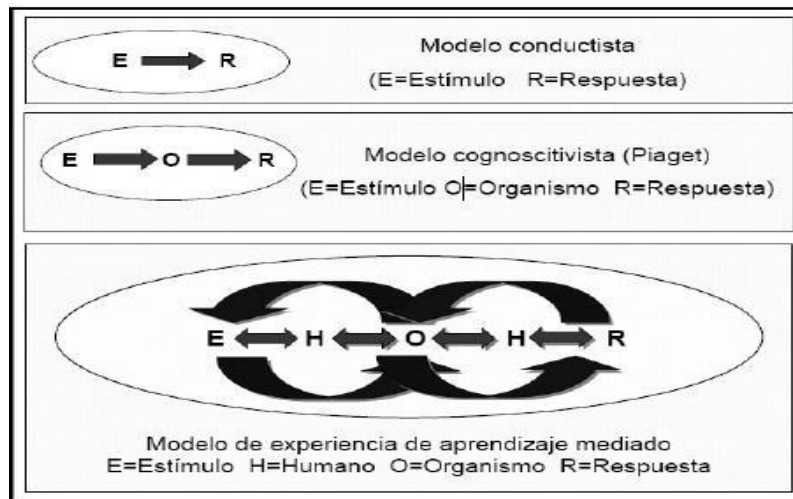
Con respecto al aprendizaje mediado, en este capítulo se mencionan los planteamientos de psicología con los que se alinea la teoría de Feuerstein y se hace hincapié en su aporte a programas sobre el funcionamiento intelectual y estrategias cognitivas que mejoren el desempeño de personas con déficits intelectuales. Además se explica el funcionamiento del EAM propuesto por Feuerstein de manera detallada comparándolo con los modelos conductista y cognoscitivista, es decir, la comprensión y aprendizaje de las cosas mediante la percepción de la realidad.

Feuerstein cree que la experiencia de aprendizaje mediado (EAM) sistematiza una amplia gama de información sin la cual muchas personas son incapaces de estructurar el comportamiento necesario para utilizar sus procesos cognitivos: si una persona no aprende a través de la

experiencia directa, debe estar expuesta a una situación de aprendizaje sistemática estructurada (estímulos mediados). La EAM representa para las personas una modalidad de aprendizaje que incluye: la exposición directa a los estímulos (modelo conductista) y la mediación en la interacción entre el ambiente y el sujeto.

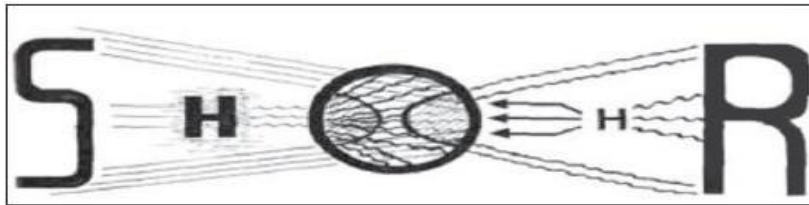
Remitimos a la interpretación que Parada-Trujillo Abad E & Avendaño C. William R, (2013), realizan en el siguiente gráfico para representar la EAM de Feuerstein; en él se destaca en el centro el organismo expuesto a los estímulos sobre los cuales media el maestro (o cualquier otro individuo capacitado), obteniéndose como resultado una respuesta que toma gracias a la intervención del mediador para impulsar el cambio en el sujeto de aprendizaje mediado; el mediador realiza cambios intencionales en los estudiantes de una manera significativa:

Figura 1: Modelos de aprendizaje



Fuente: Noguez , 2002

Figura 2: Experiencia de Aprendizaje Mediada (EAM)



Fuente: Feuerstein, 1994

De acuerdo con la modificabilidad estructural cognitiva, el desarrollo sería expresado por medio de la fórmula S-H-O-H-R- en donde (S) representa la fuente de estimulación externa, (H) el mediador humano. O el organismo, y (R) la respuesta que emite el sujeto después de haber elaborado la información que le fue presentada por el mediador.

La experiencia de aprendizaje mediada es un procedimiento para llevar a un estudiante a un estado más positivo que el actual. Las experiencias de aprendizaje mediadas y otros estilos de aprendizaje parecen responder de igual manera a comportamientos, necesidades y circunstancias específicas, pero en realidad el papel que desempeñan es diferente. En la experiencia de aprendizaje mediada, el mediador no sólo debe proporcionar información, además debe poseer las herramientas necesarias para organizar, analizar la información y a continuación poder comunicarla.

2.3.4.3 El docente como mediador

El papel del profesor como un mediador forma parte de la teoría de la experiencia del

aprendizaje mediado y tiene gran influencia en todas las teorías de educación. La percepción de la teoría de la modificabilidad cognoscitiva estructural ha evolucionado, ya no se consideran las limitaciones de aprendizaje como un problema u obstáculo, sino como una oportunidad. De acuerdo con esta visión, gracias al rol del maestro, el estudiante tiene la oportunidad de tomar de vuelta un papel más funcional y adquirir más conocimiento.

El papel del profesor como mediador está ligado a algunos fundamentos claves que resultan de la teoría de la modificabilidad cognoscitiva estructural (MEC), como por ejemplo la modificabilidad humana que indica un rasgo propio de la interacción entre dos o más personas y refleja una característica exclusiva de las personas: su capacidad para desarrollarse. En este caso, el profesor y su interacción con los alumnos permiten una modificación estructural. El profesor ayuda a los estudiantes, mediante herramientas conceptuales cognoscitivas, a ser conscientes de sus procesos mentales y a integrar los conocimientos recientemente adquiridos a los conocimientos previos. El maestro, en su papel de mediador, debe además ser consciente para transmitir significados y aspectos que los estudiantes necesitan para formar parte de su entorno socio-cultural.

De acuerdo con Feuerstein, quien plantea que la inteligencia humana es el instrumento clave que permite el aprendizaje y la resolución de problemas, la adaptación al medio y la supervivencia en el entorno cultural ha permitido a la humanidad perpetuarse hasta la actualidad, por lo que es justamente imprescindible tenerla en cuenta para lograr que el alumno experimente una modificabilidad.

Una forma de calcular el potencial que tienen los estudiantes de cualquier edad para aprender se logra gracias a una evaluación de la propensión de aprendizaje. Por medio de esta evaluación, se puede observar la capacidad que tienen los estudiantes para desarrollar procesos cognitivos específicos por medio de la exposición a problemas y a procesos de pensamiento. Inicialmente, los estudiantes están dirigidos por el maestro en estas actividades; sin embargo, más adelante, el estudiante aplica esfuerzos propios independientes. Feuerstein no considera que los resultados arrojados por una prueba de inteligencia general sean confiables ni válidos, pues para él la clave de una prueba es que los estudiantes se enfrenten a barreras del aprendizaje y sean capaces de superar estas dificultades; por lo cual, prefiere practicar un tipo de evaluación más dinámico.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1 DISEÑO Y TIPO DE INVESTIGACIÓN

La investigación se realizó en una escuela modelo, representativa de la educación especial en comunidades rurales. Esta investigación de campo recogió sus datos en la Unidad de la Educación Especializada Nuestra Señora de las Mercedes (INESEM). Las fuentes que se utilizaron son vivas y se recogieron en el ambiente natural de la educación especial, tal como se propone en el texto de Hurtado (2012). Esta es una investigación transaccional contemporánea de un periodo lectivo definido (2017-2018), de modo que los datos que se extrajeron en la escuela, aportan al estudio de un evento definido. La amplitud y organización de los datos hacen que esta investigación sea univariable.

La presente investigación se enmarca en el tipo proyectivo. Según Rietveld, Alamo, & Natera, (2006) la investigación se inicia con la elaboración de una propuesta o plan que aborde problemas prácticos para dar respuestas a la manera de hacer las cosas, de actuar. La situación que se percibió en esta escuela, así como los resultados de las técnicas e instrumentos de estudio, condujeron a definir esta investigación como una de tipo proyectiva. Esto se debe a que el objetivo principal busca implantar un programa de formación para los docentes de INESEM, institución que se especializa en estudiantes con discapacidades intelectuales y auditivas, es decir, con necesidades especiales. Por ello, el primer paso fue realizar un diagnóstico de la situación general y del contexto de la educación especial en INESEM.

Este primer paso se proponía encontrar, explicar y entender bien el evento que vamos a modificar. Independientemente de los resultados o de si el programa se realiza o no, la propuesta incluye primero una explicación de la situación y una explicación de causa y efecto en relación a los docentes del INESEM y los estudiantes con necesidades especiales.

3.2 UNIDAD DE ESTUDIO (POBLACIÓN/MUESTRA O ESCENARIOS/SUJETO INFORMANTE CLAVE)

La Unidad de la Educación Especializada Nuestra Señora de las Mercedes (INESEM) cuenta con una población de 21 profesores (incluyendo dos terapeutas y una psicóloga). Debido a que es una muestra tan limitada, se ha optado porque describan y expliquen su formación académica, su actitud y motivación, su relación con la comunidad, su actualización en estudios, entre otros. Por el otro lado, la población de estudiantes es de 115. Hay 87 estudiantes con discapacidades intelectuales y 28 con discapacidades auditivas.

Según Hurtado (2010) “No toda investigación requiere de un procedimiento de muestreo” (p.273). Por ejemplo, no hace falta hacer un muestreo cuando la población es conocida y se puede identificar a cada uno de sus integrantes. No obstante, en esta investigación la población estudiantil está conformada por 115 personas, de modo que no puede ser abarcada en el tiempo y con los recursos del investigador. La observación de los sujetos se plantea como un paso necesario.

Con esta población de estudiantes se ha decidido usar una técnica de muestreo al azar para seleccionar a aquellos participantes que colaborarán con el estudio. Se utilizó el tipo de muestreo probabilístico, en el que cada unidad integrante de la población tiene una probabilidad conocida de formar parte de la muestra seleccionada; esto hace posible que el investigador pueda calcular un estimado del nivel de confianza de su muestra. Las fórmulas para calcular el tamaño de la muestra en poblaciones conocidas es:

Población: N -> 115

Con el 90% nivel de confianza: E² -> 0.01

Muestra: n -> 54

$$n = \frac{N}{E^2 (N - 1) + 1} \qquad n = \frac{115}{0.01 (115 - 1) + 1}$$

Cuadro 1 Cálculo de la población y muestra

Grupo	X	Porcentaje	Muestra
Estudiantes con discapacidades Intelectuales	87	76%	41
Estudiantes con discapacidades Auditivo	28	24%	13
Población	115	100%	
Muestra			54

Fuente: Investigación realizada, elaborado por Sukja Lee. (Elaboración propia)

La investigación toma como muestra a 41 estudiantes con discapacidades intelectuales y a 13 con discapacidades auditivas, quienes explicarán su situación actual, así como sus necesidades educativas específicas.

3.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Dentro de las técnicas para recolectar la información necesaria se utilizó la observación y la encuesta.

En primer lugar, se hace la observación de clase en el grupo muestreado (los estudiantes con discapacidades intelectuales, aquellos con discapacidades auditivas y los 21 profesores de INESEM). Durante los meses de septiembre, octubre y noviembre de 2017 se ha observado a estudiantes y profesores con el propósito de recopilar información para realizar la investigación. Las clases observadas incluyen los cinco niveles de la clase de Lengua y lectura, que se imparte por 6 horas a la semana. En todas las sesiones se llevaba un registro de cada estudiante seleccionado para el muestreo. Pero las observaciones no se limitaron al investigador, pues también se les pidió a los maestros que llevaran un registro de los estudiantes con la información adecuada. Posteriormente se sintetizaron los contenidos para desarrollar un diálogo con los profesores cada semana.

La profesora que estaba a cargo de la coordinación pedagógica de la escuela también fue incluida en el análisis. A los profesores, se les solicitó que llenaran el registro del informe semanal para sintetizar los contenidos y conversar al respecto. Es importante notar que las observaciones no se limitaron al salón de clase, sino que se incluyeron otro tipo de actividades, como eventos y reuniones escolares. La observación de campo de esta investigación se la realiza *in situ*, es decir, en el lugar donde ocurren los hechos. Las descripciones conforman el recurso principal para el campo educativo y social.

La observación de las prácticas escolares, utilizada como técnica de investigación educativa, debe tener un carácter intencionado, específico y sistemático que requiere de una planificación previa que posibilite recoger información referente al problema o la cuestión que nos preocupa o interesa. Como proceso de recolección de información, la observación resulta fundamental en toda evaluación formativa que tiene como finalidad última conseguir mejorar la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje, y por consiguiente, del sistema educativo.

La segunda técnica elegida para la recolección de datos en esta investigación fue la encuesta. Se recurrió a esta técnica por ser de rápida aplicación. Las encuestas permitieron recoger en un breve tiempo las variables y los factores asociados a la formación docente para necesidades educativas especiales. Las encuestas utilizan ítems tipo problema, en este caso se le plantea al encuestado una situación que debe resolver, y se le proporciona una información básica que le sirve de punto de partida o de insumo para resolver el problema. También utiliza la escala de Likert. Esta escala está formada por un conjunto de afirmaciones de idéntico valor. A cada una se debe responder matizando el grado de acuerdo o desacuerdo que se tiene respecto a la pregunta. Cuando se suman todas las puntuaciones de todas las preguntas de la escala, se obtiene la puntuación de la actitud del sujeto.

La información del cuestionario debe contener distintos aspectos, como datos de identificación, tipificación de las unidades de estudio, instrucciones de respuesta, formulación de los temas o las preguntas, agradecimiento, entre otros. En la sección Anexos, se adjunta un cuestionario con el detalle de la información solicitada a cada encuestado.

3.4 TÉCNICA DE ANÁLISIS DE RESULTADO

Los instrumentos de recolección de datos se han concebido también de diferentes formas: observación de aula para estudiantes y también para profesores. Sin embargo, las encuestas son sólo para los profesores. Las preguntas se han diseñado de tal forma que los profesores deban ajustarse a ciertas respuestas que revelen su preparación y las actitudes que desarrollan en sus procesos de enseñanza-aprendizaje.

Tras la recolección de los datos, estos deben ser analizados e interpretados. Este proceso, posterior a la aplicación de todos los instrumentos a los sujetos que conformaron la muestra que nos propusimos investigar (estudiantes y docentes), se realizaron con una tabulación cuantificable. Estos datos numéricos se convirtieron en porcentajes, para ser agrupados por ítems y por indicadores, con la finalidad de hacer los resultados más fáciles de leer.

Una vez procesada toda la información, se elaboraron cuadros y gráficos porcentuales, que contienen las respuestas, así como la distribución de los porcentajes y las puntuaciones. Los resultados se presentan con diferentes diagramas que permiten visualizar los aspectos de mayor interés, relevancia, y mostrar las posibles propuestas para la situación actual de la Unidad de la educación especializada Nuestra Señora de las Mercedes (INESEM). Estos datos se contrastaron con el marco teórico y las teorías revisadas previamente para desarrollar esta investigación.

Cuadro 2: Operacionalización de variables

Variable	Definición nominal	Dimensiones	Indicadores	Ítem	Instrumentos
Situación de los niños con necesidades educativas especiales.	La situación educativa de niños especiales es el resultado de las medidas, formas y métodos que benefician o perjudican a los estudiantes e incluyen las situaciones suscitadas en el aula.	Observación académica de los estudiantes.	Comprensión	1	Observación. (Herramientas de observación en el aula con presencia de los estudiantes).
			Atención a necesidades	2	
			Adaptación curricular.	3,4,5	
		Observación disciplinaria de los estudiantes.	Sensibilidad	6	
			Seguridad	7	
			Valoración.	8	
Formación del profesorado relacionada con las necesidades educativas de niños especiales.	La formación del profesorado es un conjunto de conocimientos específicos y generales que los adquieren durante su formación.	Formación académica profesional relacionada con las necesidades educativas de estudiantes especiales.	Trabajo y experiencia pedagógicos.	9,10,11	Observación (Herramientas de observación en el aula con presencia del profesor).
			Curricular para necesidades educativas especiales.	12,13,14	
			Preparación de material didáctico.	15,16	
			Desarrollo de programas específicos y especializados.	17	
		Formación disciplinaria del profesional que considera las necesidades educativas con estudiantes especiales.	Valoración de capacidades. (Motivación al estudiante).	18	
			Interacción (Relación).	19,20	
Factores asociados a la formación docente en necesidades educativas para niños especiales.	Los factores sociales son aquellos aspectos que forman al profesor para enseñar a niños con necesidades especiales.	Sistemas escolares	Políticas educativas especiales.	21, 22	Encuesta (Factores asociados a la formación docente)
			Administraciones educativas especiales.	23,24	
		Relación y apoyo por parte de la comunidad.	Desarrollo de programas de cooperación.	25,26	
			Con la colaboración de universidades locales	27	
Programa de formación docente para niños con necesidades educativas especiales.	El programa de formación del profesorado a cargo de los niños con discapacidades incluye una sólida base pedagógica disciplinaria y de renovación.	Aspectos generales del modelo de formación de docentes para estudiantes con necesidades educativas especiales.	Currículo: objetivo, contenido, métodos y evaluación de formación de docentes para estudiantes con necesidades educativas especiales.	28, 29,30, 31,32	Encuesta (Programa de formación docente).
			Ambiente de trabajo para estudiantes con necesidades especiales.	33, 34,35	
		Cursos de formación Docente.	Contenido de cursos de formación.	36,37	
			Ambiente de cursos de formación.	38,39	

Fuente: Investigación realizada. Elaborado por Sukja Lee (elaboración propia)

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

A continuación, se presentan el análisis e interpretación de los resultados obtenidos a través de dos instrumentos: la recolección de datos durante la observación de los sujetos, y las encuestas en la Unidad Educación Especializada Nuestra Señora De Las Mercedes (INESEM). Durante la observación se determinó que 41 estudiantes tenían discapacidad intelectual y 13 tenían discapacidad auditiva (Ítem 1 -8). También se contabilizó que 21 profesores contaban con una formación académica y disciplinaria adecuada a las necesidades educativas de niños especiales (Ítem 9 – 20). A continuación se utiliza el método de observación de las fichas de registro que contengan los ítems y los parámetros elegidos para medir. Para tal efecto, la observación realizada se analiza y se interpreta desde el punto de vista estadístico, es decir, desde variables establecidas en las tablas de especificaciones. Los datos se agrupan en varios resultados, como frecuencias, porcentajes, dimensiones e indicadores.

Asimismo, se realizó una encuesta a los 21 profesores acerca de los factores asociados a la formación docente en necesidades educativas para niños especiales (Ítem 21-39), así como del nuevo programa que la investigación desea proponer. De la misma manera que con la observación, los resultados de las encuestas se presentan mediante tablas con distribución de frecuencia y porcentajes. También se elaboran gráficos de barras para ilustrar los porcentajes de respuestas por cada ítem a fin de interpretar de manera más objetiva la información. Luego se interpreta considerando la frecuencia más relevante, la cual sustenta la investigación y permite obtener una amplia y detallada información sobre las variables de estudio con el fin de realizar las propuestas.

4.1 RESULTADOS DE OBSERVACIÓN EN EL AULA CON PRESENCIA DE LOS ESTUDIANTES

4.1.1 Estudiantes con discapacidad intelectual

Variable: Situación de los niños con necesidades educativas especiales.

Dimensión: Observación académica de los estudiantes.

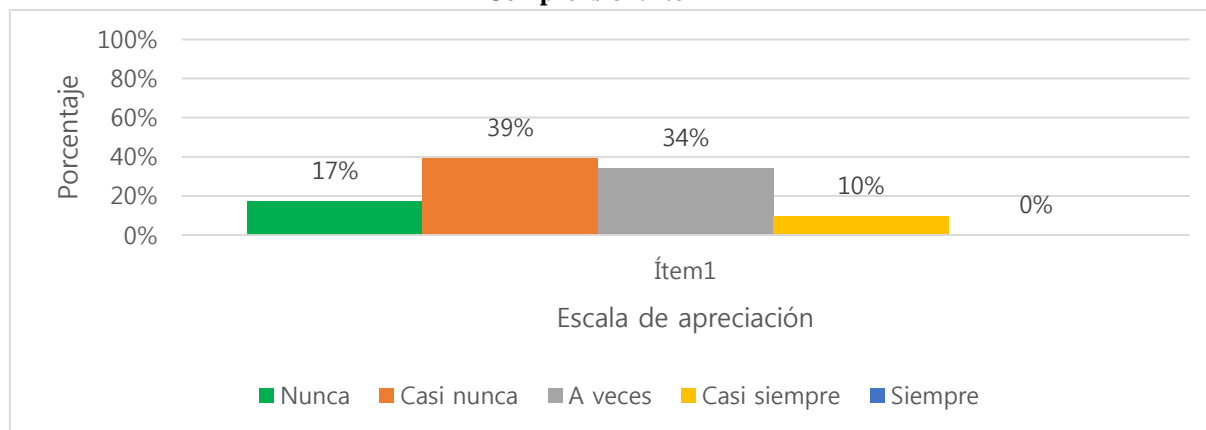
Indicador: Comprensión

**Tabla 1 Observación académica de los estudiantes con discapacidad intelectual –
Comprensión: Ítem 1**

Ítem 1 (N°1-1) Los estudiantes entienden el contenido de la clase.												
Ítem 1	1		2		3		4		5		Total	
	Nunca		Casi nunca		A veces		Casi siempre		Siempre		N.	P
	N.	P.	N.	P	N.	P	N.	P	N.	P		
	7	17%	16	39%	14	34%	4	10%	0	0%	41	100%
N. (Número de Estudiantes), P. (Porcentaje)												
Observación												
Fortalezas						Debilidades						
<ul style="list-style-type: none"> - Con adaptación en cada contenido. - Muy inteligentes y participativos. - Temas adecuados de acuerdo a su evaluación. - Muy atentos al momento de escuchar la clase. - Mucho interés por aprender. - Difícil al principio, realizable con ayuda. - Entienden fácilmente en base al estado de ánimo. 						<ul style="list-style-type: none"> - Retienen momentáneamente, después olvidan. - Desconcentración frecuente. - Requieren tiempo y ayuda. - No aceptan todas las indicaciones. - Requieren repetición de contenidos. - No revisan resultados. - Disminución de la capacidad de comprensión. 						

Fuente: Investigación realizada. Elaborado por Sukja Lee (elaboración propia)

**Gráfico 1 Observación académica de los estudiantes con discapacidad intelectual
Comprensión: Ítem 1**



Fuente: Investigación realizada. Elaborado por: Sukja Lee (elaboración propia)

Análisis e Interpretación

En la variable que contempla la situación de los niños con necesidades educativas especiales encontramos en el **ítem 1**, el porcentaje del contenido que entienden los estudiantes con discapacidad intelectual, los docentes dieron su apreciación con un puntaje de 5; el nivel más alto, o siempre, no tuvo apreciación alguna; “casi siempre” tuvo una incidencia de 4 veces, equivalente al 10 por ciento; “a veces” fue marcado 14 veces, lo que representa el 34 por ciento; para el puntaje correspondiente a casi nunca, un total de 16 veces o 39 por ciento; y finalmente con un puntaje 1, equivalente a “nunca” un total de 7 veces, lo que equivale a 17 por ciento. En general, los resultados muestran que los estudiantes no comprenden bien la materia. Al parecer, en la mayoría de los casos no les queda claro cuál es el contenido de la clase. Esta dificultad o incapacidad para conseguirlo podría verse impulsada por dos razones principales:

1. La falta de atención: los estudiantes tienen un lapso de atención muy corto o lo dirigen a otro objeto o evento. Al distraer su atención en otro objeto que no es el indicado por el profesor les resulta difícil entender, procesar y recordar el aprendizaje de lo que el docente quiere transmitir.
2. La falta de memoria a corto plazo dificulta a los estudiantes captar los contenidos. En el caso de los estudiantes con retraso mental, para que las técnicas utilizadas sean efectivas, es necesario que el docente brinde apoyo y ayude a los estudiantes en los diversos procesos cognitivos, procesos atencionales, de representación y de retención (Smith, 2015).

Por ejemplo, el profesor puede incentivar la memorización y el aprendizaje al hacer que el

alumno verbalice lo observado; podría ofrecer una señal para que actúe en el momento, lugar y forma adecuados (como en el caso de una representación teatral). Esto resulta probable gracias a las características que presentan los estudiantes, las cuales están enlistadas en la sección de fortalezas de las observaciones. Para que la información pueda ser aprendida y aplicada por el estudiante, debe tener un significado y sentido. Se trata de tener en cuenta el potencial de aprendizaje de cada alumno, formado por sus experiencias, intereses y comprensión.

Desde esta perspectiva, el profesor es visto como un mediador en el proceso de enseñanza, el mismo que brinda las oportunidades para que el aprendizaje se produzca. Además, provee de situaciones en las que los estudiantes puedan participar activamente y puedan acceder a una información significativa e interesante.

Variable: Situación de los niños con necesidades educativas especiales.

Dimensión: Observación académica de los estudiantes.

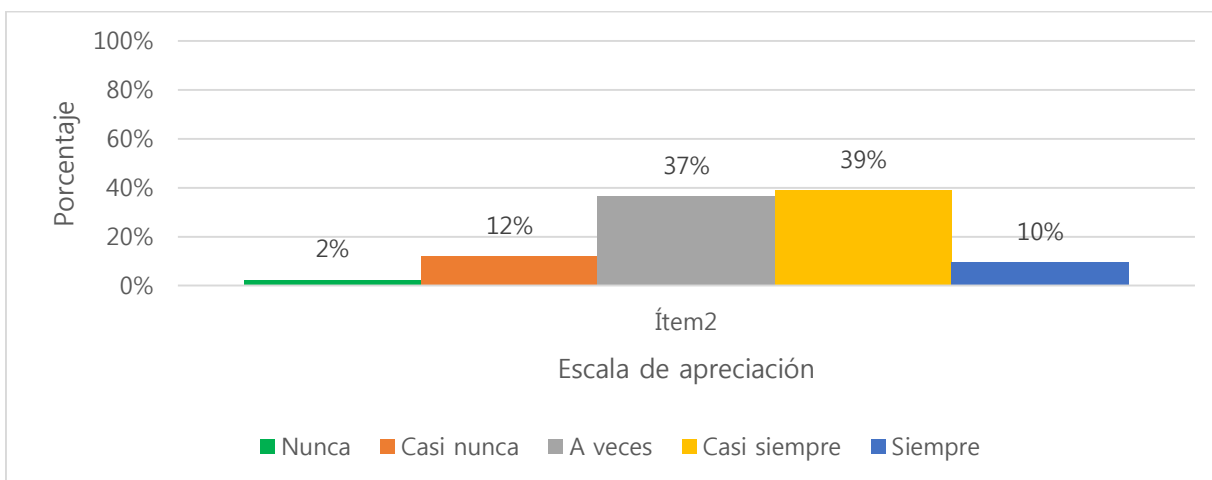
Indicador: Atención a necesidades

Tabla 2: Observación académica de los estudiantes con discapacidad intelectual - Atención a necesidades: Ítem 2

Ítem 2 (Nº1-2) Los estudiantes reciben un tratamiento acorde a sus necesidades												
	1		2		3		4		5		Total	
	Nunca		Casi nunca		A veces		Casi siempre		Siempre			
	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.
Ítem 2	1	2%	5	12%	15	37%	16	39%	4	10%	41	100%
Observación												
Fortalezas						Debilidades						
<ul style="list-style-type: none"> - Se trabaja con material concreto. - Se observa el material que se va a utilizar. - Aprendizaje a través del juego. - Trabaja en base a sus capacidades. - Tratamiento adecuado de institución y docentes. 						<ul style="list-style-type: none"> - Falta de atención personalizada. - Requiere estimulación para realizar actividades personales. - Mayor atención en primeras horas. - No planifica sus actividades. - No prevé tiempo necesario. - Atención excesiva puede variar horario biológico. - Pese a la retroalimentación, los estudiantes no saben en dónde cometen errores. - No pone atención y comete siempre los mismos errores. 						

Fuente: Investigación realizada. Elaborado por Sukja Lee (elaboración propia).

Gráfico 2 Observación académica de los estudiantes con discapacidad intelectual - Atención a necesidades: Ítem 2



Fuente: Investigación realizada. Elaborado por Sukja Lee (elaboración propia)

Análisis e Interpretación

De acuerdo al indicador Atención a necesidades, en el **ítem 2**, los estudiantes reciben un tratamiento acorde a sus necesidades; del total de 41 estudiantes, los resultados de los profesores muestran que 10 por ciento señala siempre; 4 estudiantes tiene un tratamiento adecuado a sus requerimientos; 16 estudiantes o el 39 por ciento, casi siempre es tratado de manera apropiada acorde con sus necesidades; el 37 por ciento, equivalente a 15 estudiantes, lo hace a veces; un 12 por ciento, es decir 5 estudiantes, casi nunca reciben un tratamiento adecuado; y finalmente el 2 por ciento o 1 estudiante, nunca lo hace. Según los resultados podemos observar que en general, los estudiantes parecen estar recibiendo una educación adecuada de acuerdo a su nivel de requerimiento necesario de aprendizaje.

Si se mira la sección de fortalezas en la observación es posible notar que los estudiantes trabajan con material concreto, los estudiantes pueden manejar y manipular el material que ha sido seleccionado por el profesor para trabajar en las necesidades individuales de cada estudiante, los estudiantes pueden aprender a través del juego. Es importante que el material usado para educar a cada estudiante responda a sus problemas individuales; es decir, no se trabaja con el mismo material para todos los estudiantes generalizando los problemas. Se brinda mucha importancia a la forma de dirigir la clase.

Las carencias pueden ser observadas en la sección “debilidades” de la tabla de observación. Según ellas, los estudiantes requieren de estimulación para realizar actividades personales, sin

poder anticipar el tiempo necesario para el desarrollo de una tarea o ejercicio. No planifican ni consiguen desenvolverse en actividades grupales con estructuras definidas, la falta de atención personalizada se refiere a que en ciertas situaciones los estudiantes no saben qué hacer, y es indispensable que el profesor les brinde una orientación individual. Cada ser humano tiene su estilo propio de aprendizaje y su manera de prestar atención, así como de incorporarse a una situación de aprendizaje teniendo en cuenta su propia experiencia.

La instrucción basada en criterios debería ser usada para decidir los resultados educativos críticos de cada estudiante y especificar el comportamiento deseado. Los alumnos pueden trabajar en diferentes partes de una actividad conjunta o recibir diferentes tareas (listas, palabras, problemas, etc.) Los estudiantes no son conscientes de lo que están haciendo mal. Es tarea del docente proporcionar ayuda para asegurar el éxito individual, principalmente en relación con los errores. Identificar por qué los alumnos yerran y ayudarles para que realicen la tarea correctamente, sin cometer equivocaciones. Solo es posible aprender de los errores y de la confusión cuando los profesores ayudan a que los alumnos comprendan la causa del incidente.

Variable: Situación de los niños con necesidades educativas especiales.

Dimensión: Observación académica de los estudiantes.

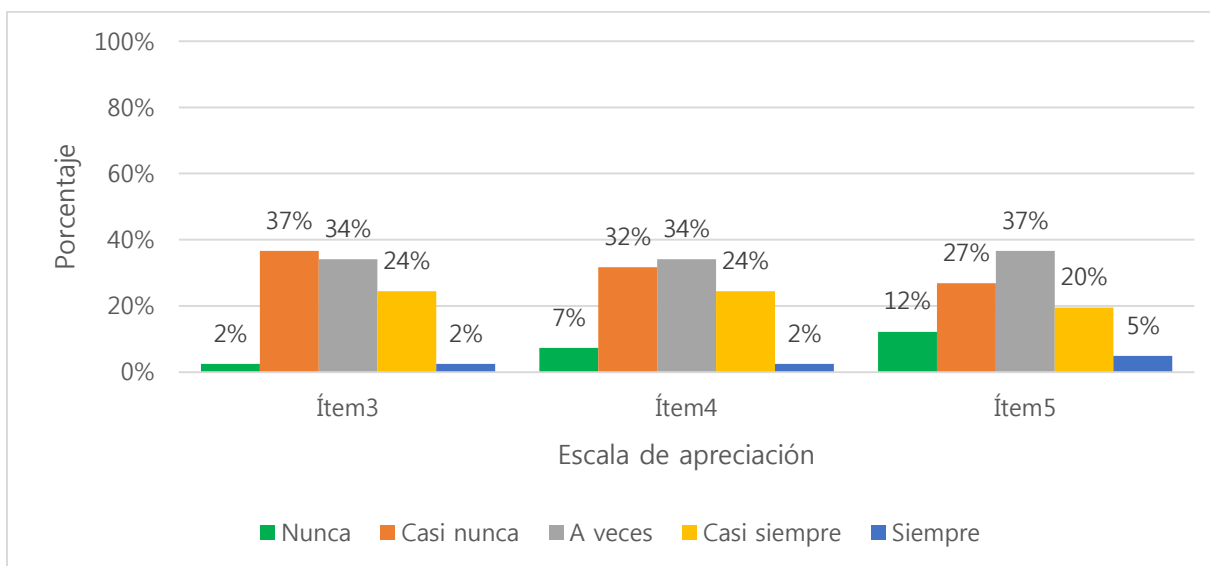
Indicador: Adaptación curricular

**Tabla 3 Observación académica de los estudiantes con discapacidad intelectual -
Adaptación curricular: Ítem 3, Ítem 4, Ítem 5**

Ítem 3 (N°1-3) Las actividades que realizan los niños son fáciles												
Ítem 4 (N°1-4) Las habilidades de comunicación son posibles y mejoradas												
Ítem 5 (N°1-5) Los estudiantes mejoran sus habilidades de manejo y control del comportamiento												
	1		2		3		4		5		Total	
	Nunca		Casi nunca		A veces		Casi siempre		Siempre		N.	P.
	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.		
Ítem3	1	2%	15	37%	14	34%	10	24%	1	2%	41	100%
Ítem4	3	7%	13	32%	14	34%	10	24%	1	2%	41	100%
Ítem5	5	12%	11	27%	15	37%	8	20%	2	5%	41	100%
Observación												
Fortalezas						Debilidades						
<ul style="list-style-type: none"> - Ejecución de adaptaciones curriculares. - Aplicación de juegos recreativos para lograr autonomía e independencia. - Ejecución de actividades con contenidos fáciles. - Búsqueda de temas de fácil entendimiento relacionados con su entorno. - Implementación de actividades motrices en el área de educación física y juegos recreativos. - Enseñanza por medio de actividades lúdicas, dinámicas. 						<ul style="list-style-type: none"> - Siempre necesita ayuda para lograr sus actividades. - Logra realizar actividades con mucha ayuda. - Cuando se trabaja con cosas complejas, el avance es más lento. - Al momento de realizar las actividades los estudiantes las abordan de forma impulsiva. - Supervisión del docente, motivándolos a culminar. - Rechazo de actividades que no son interesantes. - No cumple con los deberes ni termina las actividades en clase. 						
<ul style="list-style-type: none"> - Para mejorar su autonomía. - Algunas actividades son familiares usando las habilidades de comunicación. - Se espera relacionarlos con su vida diaria. - Pueden mejorar sus habilidades lingüísticas mediante terapias del lenguaje. 						<ul style="list-style-type: none"> - Hablan en exceso y contestan antes de terminar la pregunta. - Capacidad de lenguaje de aceptación y de expresión limitados. - Existencia de trastornos de tartamudez y articulación. - Uso de sistemas de comunicación complementarios y alternativos mediante gestos y expresiones faciales. - Habilidades de comunicación en base a su entorno. 						
<ul style="list-style-type: none"> - Mejor integración con sus compañeros. - Cooperación con los más pequeños. - Colaboración con sus compañeros en realización de actividades rutinarias. - Conservación de disciplina. 						<ul style="list-style-type: none"> - Agresividad con sus compañeritos, requiere vigilancia. - Presentación de timidez al trabajar solo. - Observación de juegos recreativos, pero no participación. - Uso de mentiras en situaciones desventajosas. - Estabilidad emocional no favorable, al ser observado es impulsivo y bullicioso, además ansia por chuparse los dedos. - Se enoja cuando se ríen de él. - Algunos estudiantes no pueden permanecer disciplinados (son callados y muy inquietos). 						

Fuente: Investigación realizada. Elaborado por Sukja Lee (elaboración propia).

**Gráfico 3: Observación académica de los estudiantes con discapacidad intelectual -
Adaptación curricular: Ítem 3, Ítem 4, Ítem 5**



Fuente: Investigación realizada. Elaborado por Sukja Lee (elaboración propia).

Análisis e Interpretación

La adaptación curricular frente al planteamiento del **ítem 3**, ejecución de actividades que realizan los niños con contenidos fáciles presenta los siguientes resultados: Siempre 2 por ciento, Casi siempre 24 por ciento, a veces 34 por ciento, casi nunca 37 por ciento, Nunca 2 por ciento. La mayoría de los resultados se centran en “casi nunca”, equivalente a nivel medio bajo. Lo que significa que las actividades brindadas por los profesores tienen mayor dificultad que la capacidad de los estudiantes para poder manejarlas. Por este motivo, después de hacer la observación resulta evidente que los estudiantes necesitan ayuda para conseguir sus actividades.

Los docentes deben ser considerados para que los estudiantes hagan bien sus actividades. Lo primero que deben introducir son las actividades individuales para los alumnos con dificultades

de generación, diseñar actividades en las que puedan aplicar sus conocimientos, con diferentes personas, así como en situaciones y contextos diferentes, por ejemplo: pedir información, aplicar medidas de longitud para medir una habitación, hacer cálculos de comida, etc. (Sánchez , 2005)

Los enunciados “Depende del contenido que se va a trabajar” y “Rechaza actividades que no le interesan” hacen referencia a un interés de los estudiantes directamente proporcional al entusiasmo que ponen en la realización de las actividades. Los estudiantes actúan de acuerdo a su interés y rechazan todo aquello que no despierta su atención. Por eso en el caso de actividades amplias, el profesor puede incluir varias actividades que impliquen distintos niveles de realización y que mantengan al estudiante en un constante cambio.

Dentro de las fortalezas vemos el trabajo con actividades lúdicas, dinámicas o la búsqueda de contenidos que los estudiantes sean capaces de ejecutar y de temas sencillos que pueden ser entendidos. El profesor es el responsable de diseñar actividades para que los estudiantes puedan promover su actitud positiva. Esto puede ser logrado al brindarles diferentes posibilidades de ejecución y expresión al crear condiciones en las que puedan aplicarse las dos adaptaciones. Con esta confluencia se favorece además la integración de los alumnos y su individualización, ya que se les permite ir a su propio ritmo y realizar actividades adecuadas a sus necesidades, beneficiando la efectividad de los recursos.

Para evitar actitudes negativas durante la clase, el maestro puede planificar actividades de libre elección para que los alumnos respondan a sus intereses personales, posibilitando una mayor

implicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje para que así logren desarrollar sus capacidades de elección, planificación y regulación. La responsabilidad que adquiere cada estudiante al realizar actividades de su elección favorece su autonomía para el aprendizaje y al ser actividades cercanas a sus intereses y posibilidades les servirán de mayor motivación intrínseca para aprender; además como cada alumno tiene intereses distintos, existirá una mayor diversificación en las actividades del aula que el maestro debe diseñarlas, relacionándolas siempre con su entorno específico.

Los resultados obtenidos para el **ítem 4** sobre Habilidades de comunicación son posibles y mejoradas, son los siguientes: 2 por ciento, siempre; 24 por ciento, casi siempre; 34 por ciento a veces; 32 por ciento, casi nunca; y 7 por ciento, nunca; esto demuestra que la comunicación durante la clase no es muy buena, pero entre los estudiantes parece que no es un gran problema debido a que los estudiantes con retraso mental no usan sólo expresiones lingüísticas, lo hacen también mediante gestos y expresiones faciales.

En las debilidades observadas se destacan algunas características lingüísticas de los niños con retraso mental, como el uso de sistemas de comunicación complementarios y alternativos. Por lo tanto, el maestro debe ser capaz de comprender las expresiones no verbales de sus alumnos para que la clase pueda continuar de una manera eficiente (Ministerio de Educación República de Perú, 2017). Hablar en exceso, contestar antes de que la pregunta haya terminado, tener una capacidad de lenguaje de aceptación y de expresión limitada o trastorno de tartamudez y articulación son algunas de las características del lenguaje de los estudiantes con retraso mental.

La posibilidad de mejorar las habilidades lingüísticas tomando clases de terapia de lenguaje u otras terapias ayuda a los estudiantes para mejorar sus habilidades de comunicación. También el soportar la comunicación a través del contacto físico y la música por parte de los estudiantes es una fortaleza, por ejemplo, cuando la respuesta de los sentidos es relativamente lenta, el profesor espera pacientemente brindándoles estimulación verbal y contacto físico. El masaje es una opción que se puede usar en varios juegos. Para enfrentar sus sentimientos negativos como la depresión social, la ansiedad o la ira, se puede trabajar utilizando la música. Algunas canciones junto con sus melodías pueden estimular el interés de los estudiantes en el aprendizaje de vocabulario. Además, mejoran la capacidad de experimentar el ritmo y mejorar la discriminación auditiva existente entre el habla y la música.

Ítem 5 Los estudiantes mejoran sus habilidades de manejo y control de comportamiento, los resultados sobre este ítem señalan los siguientes porcentajes: 5 por ciento, siempre; 20 por ciento, casi siempre; 37 por ciento, a veces; 27 por ciento casi nunca; 12 por ciento, nunca. La proporción negativa (nunca, casi nunca) es más alta que otros ítems, lo que se manifiesta como una dificultad de proporcionar asesoría para el manejo del comportamiento de estudiantes con retraso mental.

Entre las debilidades se observa que los problemas que afrontan los profesores para mejorar la habilidad de manejo del comportamiento por parte de los estudiantes con retraso mental se clasifican en: los estudiantes con retraso mental tienden a ser agresivos al verse en situaciones de frustración, con frecuencia pierden la calma y el control caracterizados por manifestaciones

corporales como romper objetos, agredir a sus compañeros, insultar, etc. A menudo los estudiantes agresivos son marginados por el grupo, llegando en ciertos casos a ser rechazados, pues responden de igual manera, lo que afecta la dinámica de la clase y al trabajo del docente. Es importante buscar la forma de resolver los conflictos que se producen entre los educandos, en los conflictos de familia, en el desempeño escolar y con sus profesores. (Ministerio de Educación República de Perú, 2017).

Otra característica es la timidez. Esto incluye a los estudiantes que trabajan o aman estar solos. Un estudiante tímido evita cualquier situación en la que pueda ser objeto de críticas, lo que le infunde baja autoestima, sentimiento de incapacidad y falta de fe en sí mismo. La actitud del docente frente a un estudiante tímido es la de propiciar oportunidades de relación gratificante con sus compañeros, evitar enfrentarlo a situaciones abiertas de críticas y establecer un clima de confianza y seguridad dentro del grupo. Un problema adicional del comportamiento es la situación de desventaja que induce al estudiante a mentir, alterando intencionalmente la realidad. Es necesario entender sus razones, sean mentiras defensivas o compensatorias. Los problemas a los que están expuestos estos estudiantes deben ser manejados con especial cuidado, sin desenmascararlos delante del grupo de compañeros. La mentira encubre temores y deseos del educando que el maestro debe ser capaz de actuar para ayudarlo a que acepte la realidad.

Variable: Situación de los niños con necesidades educativas especiales.

Dimensión: Observación disciplinaria de los estudiantes.

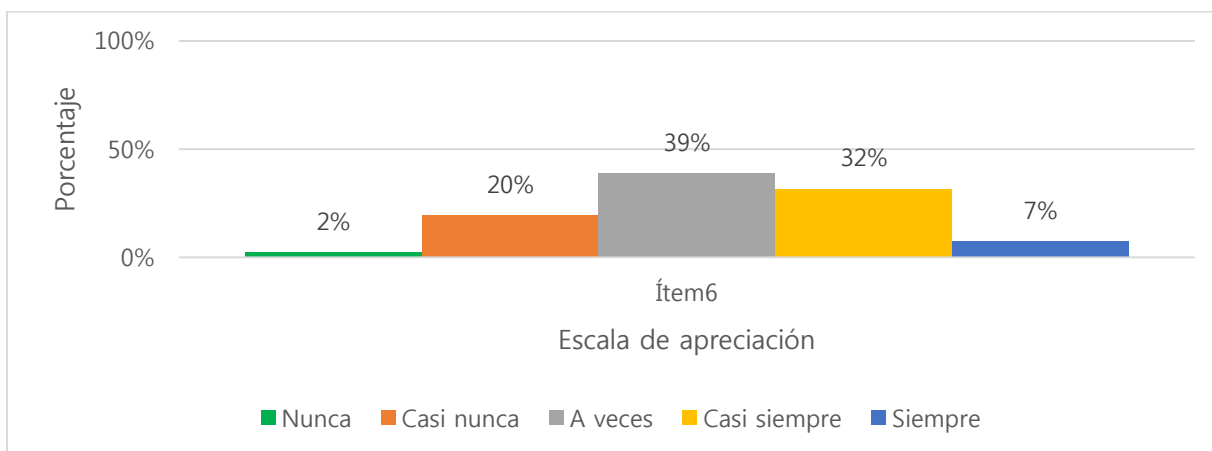
Indicador: Sensibilidad

Tabla 4 Observación disciplinaria de los estudiantes con discapacidad intelectual - Sensibilidad: Ítem 6

Ítem 6 (N°1-6) Los estudiantes se sienten cómodos al trabajar en el aula.												
	1		2		3		4		5		Total	
	Nunca		Casi nunca		A veces		Casi siempre		Siempre			
	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.
Ítem6	1	2%	8	20%	16	39%	13	32%	3	7%	41	100%
Observación												
Fortalezas						Debilidades						
<ul style="list-style-type: none"> - Se les brinda comodidad. - Permisibilidad de juego. - Áreas cómodas dentro y fuera del aula. - Demuestra mucho interés y confianza dentro del aula. - Le agrada trabajar dentro y fuera del aula. 						<ul style="list-style-type: none"> - Preferencia por el trabajo fuera del aula. - Le cuesta permanecer en un solo lugar del aula. - Requiere salir del aula momentáneamente. - Presenta inquietud a la hora de trabajar. - Dificultad de mantener su independencia cuando un maestro está enojado. - Comportamiento espontáneo cuando los profesores y compañeros están de buen humor. - Frecuenta el baño por dificultad de control fisiológico. - Presencia de enojo al mudarse a otro lugar. 						

Fuente: Investigación realizada. Elaborado por Sukja Lee (elaboración propia).

Gráfico 4 Observación disciplinaria de los estudiantes con discapacidad intelectual - Sensibilidad: Ítem 6



Fuente: Investigación realizada, Elaborado por: Sukja Lee (Elaboración propia)

Análisis e Interpretación

Dentro de la dimensión de observación disciplinaria de los estudiantes el indicador sensibilidad en el **Ítem 6** “Los estudiantes se sienten cómodos al trabajar en el aula” muestra que el 7 por ciento siempre lo hace; el 32 por ciento, casi siempre; el 39 por ciento, a veces; el 20 por ciento, casi nunca; y el 2 por ciento de los estudiantes, nunca se siente cómodo al trabajar en el aula. En términos generales, los estudiantes se sienten más cómodos al interior de la clase.

Al aplicar la disciplina en un aula de estudiantes con retraso mental, se lo debe hacer mediante el uso de la sensibilidad que actúa como su fuerza impulsora. Si observamos la tabla de debilidades se pueden encontrar situaciones como el enojo del maestro, falta de independencia por parte de algunos estudiantes, pero también la actuación de manera espontánea cuando los profesores y compañeros están de buen humor.

Ciertos alumnos frecuentan el baño pues no son capaces de controlar el fenómeno fisiológico, situación cuya causa puede ser de origen orgánico o por alteraciones emocionales. Estas debilidades generalmente van acompañadas de manifestaciones de ansiedad, inseguridad, temores, baja tolerancia a la frustración y negativismo para el aprendizaje. Los niños difíciles son normales y actúan de esta manera por su temperamento que constituye el estilo de comportamiento natural de cada individuo.

En otros casos se debe a factores externos negativos. Todos los niños difíciles tienen sus

características propias que los diferencian de los demás. Entre los niños difíciles podemos encontrar a aquellos que son relativamente dóciles, pero también a los que son muy difíciles. Es un hecho innegable que los niños difíciles presentan mayores dificultades para los padres y profesores. Si estos logran aprender más sobre el temperamento de sus niños podrán controlarlos de mejor manera y también el educarlos podrá ser un proceso mucho más fácil. (Castejón, y otros, 2013).

Variable: Situación de los niños con necesidades educativas especiales.

Dimensión: Observación disciplinaria de los estudiantes.

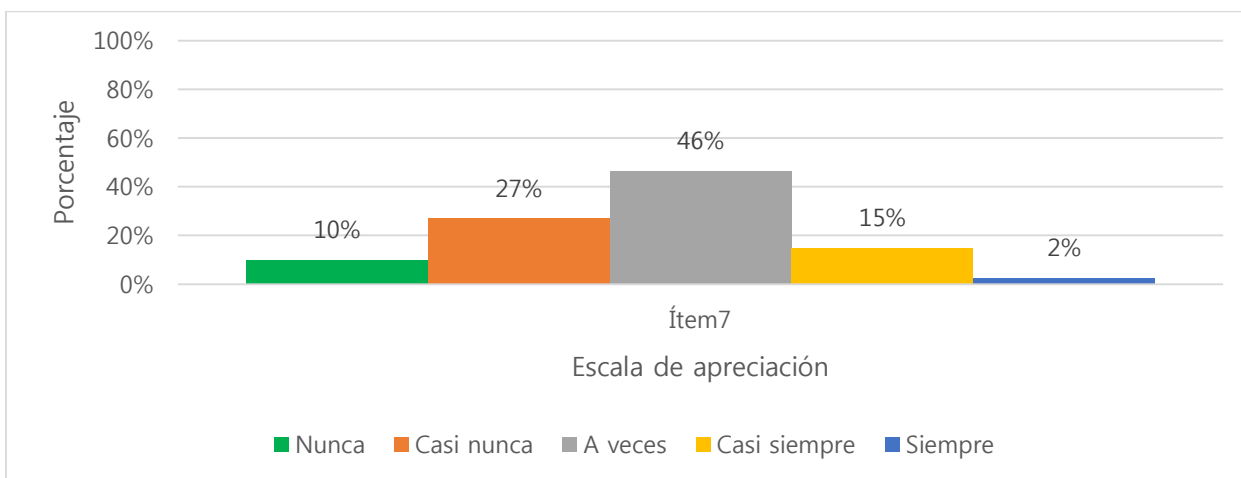
Indicador: Seguridad

Tabla 5: Observación disciplinaria de los estudiantes con discapacidad intelectual – Seguridad: Ítem 7

Ítem 7 (N°1-7) Los estudiantes saben protegerse a sí mismos cuando están en un problema o situación de peligro.												
	1		2		3		4		5		Total	
	Nunca		Casi nunca		A veces		Casi siempre		Siempre			
	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.
Ítem7	4	10%	11	27%	19	46%	6	15%	1	2%	41	100%
Observación												
Fortalezas						Debilidades						
<ul style="list-style-type: none"> - Al jugar deben hacerlo de forma segura. - Deben ser informados para pedir ayuda en casos de abuso sexual, desaparición o secuestro. - Deben saber sobre señales de tránsito. - Al ser molestados deben acudir a su profesora. 						<ul style="list-style-type: none"> - A menudo se quitan los pantalones. - Por no sentir dolor sienten inseguridad. - No diferencian entre lugares seguros y otros. - No saben cómo enfrentar situaciones de emergencia. - Actúan con violencia cuando el maestro no los controla. - Son tranquilos en presencia de autoridades. 						

Fuente: Investigación realizada. Elaborado por Sukja Lee (elaboración propia).

Gráfico 5: Observación disciplinaria de los estudiantes con discapacidad intelectual – Seguridad: Ítem 7



Fuente: Investigación realizada. Elaborado por Sukja Lee (elaboración propia).

Análisis e Interpretación

La observación disciplinaria de los estudiantes, de acuerdo al indicador seguridad del **Ítem 7** “Los estudiantes saben protegerse a sí mismos cuando están en un problema o situación de peligro” muestra que el 2 por ciento, siempre; 15 por ciento, casi siempre; 46 por ciento, a veces; 27 por ciento; casi nunca, y 10 por ciento de los estudiantes, nunca saben protegerse cuando están en un problema. Según estos resultados se consigna que el 10 por ciento de los estudiantes nunca saben protegerse cuando están en una situación de peligro y el 27 por ciento, casi nunca, lo que significa que los estudiantes están en riesgo y que su inteligencia no es la suficiente como para mantener su seguridad. Sin embargo, es necesario señalar que en el aula la seguridad es un factor muy importante.

Si observamos la tabla de debilidades encontramos con frecuencia a estudiantes que se quitan los pantalones. Los estudiantes con retraso mental a menudo no pueden controlar su sexo o por instinto les es difícil defenderse y constituyen un blanco fácil para aquellas personas que abusan de su inocencia, que en muchos casos son sus propios familiares, lo que dificulta aún más su detección y atención apropiadas.

Es necesario trabajar con estos alumnos haciendo uso de muchas formas de protección para que puedan desarrollar mayor confianza con ciertas personas y puedan expresar sus situaciones de vida y poder así brindarles la atención jurídica necesaria si el caso lo amerita. Además, se les debe hacer conocer programas de educación sexual que les brinden el conocimiento necesario

y protección para una vida sexual más segura y placentera.

Los estudiantes deben aprender ciertos parámetros de seguridad que involucran conocimientos, actitudes y funciones que los puedan proteger del peligro y ayudarles a tener una vida sana. En definitiva, se los ayuda a protegerse por sí mismos y a respetar la vida de las otras personas.

Si la educación de seguridad está bien planificada, los estudiantes podrán desenvolverse con tranquilidad al usar juguetes y herramientas o conocer nuevos lugares de manera segura. El uso de la TV, Internet y otros dispositivos de comunicación, al igual que el del transporte, deben ser enseñados de manera segura y adecuada. Requieren de capacitación constante para saber cómo enfrentar casos de emergencia como desastres o accidentes. Además, deben ser entrenados para saber cómo actuar al necesitar ayuda en casos de abuso sexual, desaparición o secuestro.

Variable: Situación de los niños con necesidades educativas especiales.

Dimensión: Observación disciplinaria de los estudiantes.

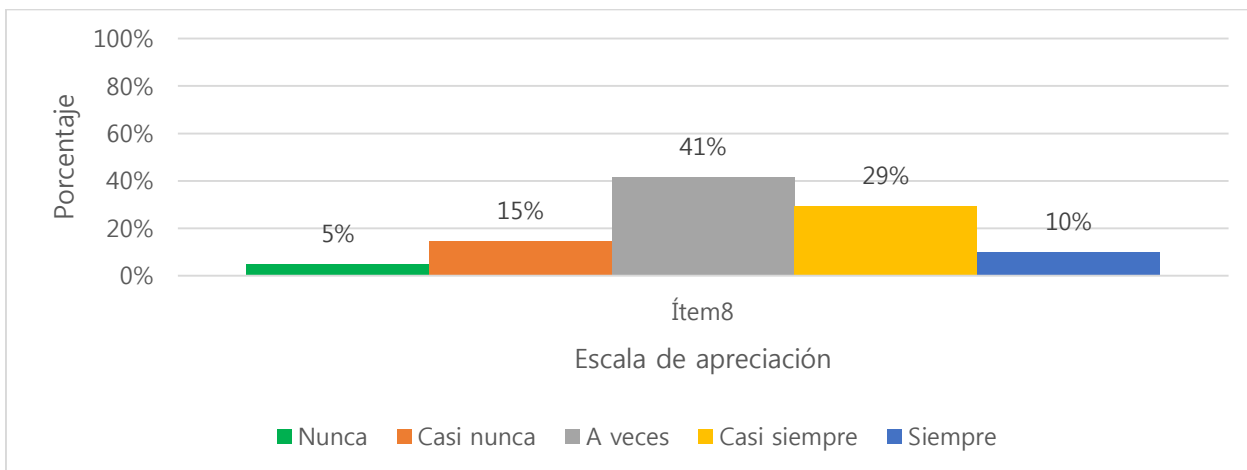
Indicador: Valoración.

**Tabla 6: Observación disciplinaria de los estudiantes con discapacidad intelectual -
Valoración: Ítem 8**

Ítem 8 (N°1-8) Los estudiantes interactúan bien y tratan a sus compañeros y profesores de manera igualitaria y respetuosa.												
	1		2		3		4		5		Total	
	Nunca		Casi nunca		A veces		Casi siempre		Siempre			
	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.
Ítem 8	2	5%	6	15%	17	41%	12	29%	4	10%	41	100%
Observación												
Fortalezas						Debilidades						
<ul style="list-style-type: none"> - Respeta a los adultos. - Es amable con sus compañeros. - Trata a sus compañeros con cariño. - Es muy amistoso. - Colabora con sus compañeros. 						<ul style="list-style-type: none"> - En ocasiones molesta a sus compañeros. - No se lleva bien con todos sus compañeros. - No los acepta en su totalidad. - Les falta al respeto. - No sigue las reglas de convivencia. - No le interesa integrarse con sus compañeros. - Está solo en el aula para evitar molestias y pellizcos. - Si lo molestan se enoja rápidamente. 						

Fuente: Investigación realizada. Elaborado por Sukja Lee (elaboración propia).

**Gráfico 6: Observación disciplinaria de los estudiantes con discapacidad intelectual –
Valoración: Ítem 8**



Fuente: Investigación realizada, Elaborado por: Sukja Lee (Elaboración propia)

Análisis e Interpretación

Bajo el ítem disciplina de los estudiantes, el indicador de valoración muestra los siguientes resultados a la pregunta del **Ítem 8** como respuesta a si los estudiantes interactúan bien y tratan a sus compañeros y profesores de manera igualitaria y respetuosa: 10 por ciento, siempre; 29 por ciento, casi siempre; 41 por ciento, a veces; 15 por ciento, casi nunca; 5 por ciento, nunca. Los estudiantes con discapacidades tienen un sentido elevado de autoestima y respeto mutuo en el aula. En la sección de debilidades, se registra que algunos estudiantes molestan a sus compañeros, no aceptan mucho la ayuda de aquellos que son más inteligentes o los ignoran. No obstante, son más las fortalezas que se reflejan en situaciones de respeto y comportamiento adecuado con los adultos, además son amables con sus compañeros y les brindan su ayuda.

Todos los estudiantes, inclusive aquellos con discapacidades, tienen sus valores y derechos, pero algunas personas están equivocadas al pensar que los estudiantes con retraso mental no los tienen. Para que los estudiantes aprendan estos valores, los maestros deben 1º: descartar prejuicios como pensar que los discapacitados son seres humanos incompetentes; 2º: cambiar la oposición “normal-discapacitado”, pues el uso de lo normal opuesto a discapacitado provoca que se los mire como personas anormales. 3º: la discapacidad no significa mayor sufrimiento, el problema en ellos es real, pero esto no significa que personalmente tengan más problemas. Si eliminamos este concepto de sufrimiento, seremos capaces socialmente de hacer esfuerzos para eliminar el prejuicio social causado a las personas con discapacidad. Las personas ‘normales’ necesitan escaleras, los ‘discapacitados’ rampas. No hay mayor sufrimiento en uno o en otro, solo la falta de derechos como el de los unos al contar con escaleras y los otros con rampas.

4.1.2 Estudiantes con discapacidad auditiva

Variable: Situación de los niños con necesidades educativas especiales.

Dimensión: Observación académica de los estudiantes.

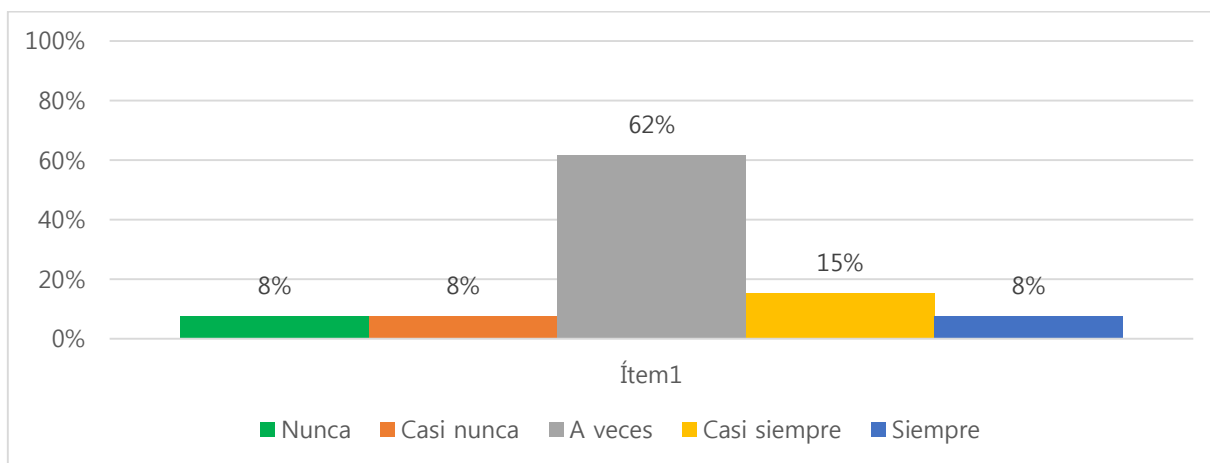
Indicador: Comprensión

**Tabla 7: Observación académica de los estudiantes con discapacidad auditiva -
Comprensión: Ítem 1**

Ítem 1 (N°1-1) Las acciones que realizan para resolver problemas implican procesos auditivos.												
	1		2		3		4		5		Total	
	Nunca		Casi nunca		A veces		Casi siempre		Siempre			
	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N	P.	N	P	N	P.
Ítem 1	1	8%	1	8%	8	62%	2	15%	1	8%	13	100%
N. (Número de Estudiantes), P. (Porcentaje)												
Observación												
Fortalezas						Debilidades						
<ul style="list-style-type: none"> - Facilidad de captación con simple explicación. - Facilidad de comprensión. - Trabaja individualmente. - Pide ayuda cuando lo requiere. 						<ul style="list-style-type: none"> - Lentitud en comprensión por distracción. - Complicación en la retención de temas. - Requiere apoyo en trabajos individuales. - Presenta errores por falta de comprensión, razonamiento e interés. 						

Fuente: Investigación realizada. Elaborado por Sukja Lee (elaboración propia)

**Gráfico 7: Observación académico de los estudiantes con discapacidad auditivo -
Comprensión: Ítem 1**



Fuente: Investigación realizada. Elaborado por Sukja Lee (elaboración propia).

Análisis e Interpretación

En la variable “Situación de los niños con necesidades educativas especiales” se demuestra que éstas implican procesos auditivos de los niños con necesidades educativas especiales que requieren la implementación de procesos auditivos. En el **ítem 1**, se plantea el nivel de comprensión de los estudiantes con discapacidad auditiva; los docentes dieron su apreciación de “siempre” solo una vez, lo que equivale al 8 por ciento; “casi siempre” un total de 2 veces o el 15 por ciento; “a veces” 8 veces, lo que representa el 62 por ciento; “casi nunca” una vez, equivalente al 8 por ciento; y finalmente “nunca” el 8 por ciento o una vez. "A veces" fue la respuesta con el resultado más alto.

La resolución de los problemas requiere la implementación de procesos auditivos pertinentes, lo que significa que los alumnos tienen capacidad para resolverlos. La totalidad de los estudiantes sufren de sordera, discapacidad auditiva que les permitiría resolver sus problemas con facilidad. Los estudiantes con discapacidades auditivas están en un rango similar al de los normales, pero existen casos con problemas de conceptualización.

La discapacidad auditiva es sensorial, involucra ciertas partes del cuerpo, pero no limita ni interrumpe las actividades físicas. En general, la discapacidad auditiva se la define como incapacidad para percibir solo sonidos ecológicos. Sin embargo, la discapacidad auditiva se la trata en la educación especial porque esta condición puede generar problemas en funciones del lenguaje y comunicación debido a la captación incompleta de la información sensorial auditiva,

es decir que al escuchar parcialmente o no escuchar en absoluto surge el problema de que el estudiante no recibe la estimulación necesaria para desenvolverse con el lenguaje, pensar y mantener relaciones intelectuales con las personas. Las dificultades que experimentan los niños con discapacidad auditiva son: falta de aceptación auditiva y problemas de comunicación, pensamiento y comprensión. Por estos motivos, el alumno no puede enfrentar los problemas de aprendizaje asignados, debilidad que aparece y se repite en forma continua (García & Herrero, 2007).

Aunque se desea incluir a los estudiantes con discapacidades auditivas en la educación, hacerlo no es la mejor manera de resolver su problema educativo. El problema de la educación inclusiva del estudiante con discapacidad auditiva es el de retrasar académicamente a sus compañeros. Los profesores no pueden proceder a un ritmo igual al esperado según las mejoras de desarrollo social, emocional y habilidades de adaptación.

Las ventajas que los estudiantes con discapacidad auditiva pueden obtener en escuelas especiales son muchas, entre ellas: las personas con las que tratan están preparadas para resolver sus problemas de aprendizaje, reciben fácilmente servicios especiales por parte de un consejero o terapeuta del lenguaje, además de diversos programas académicos, vocacionales y sociales relacionados con sus necesidades educativas específicas.

Variable: Situación de los niños con necesidades educativas especiales.

Dimensión: Observación académica de los estudiantes.

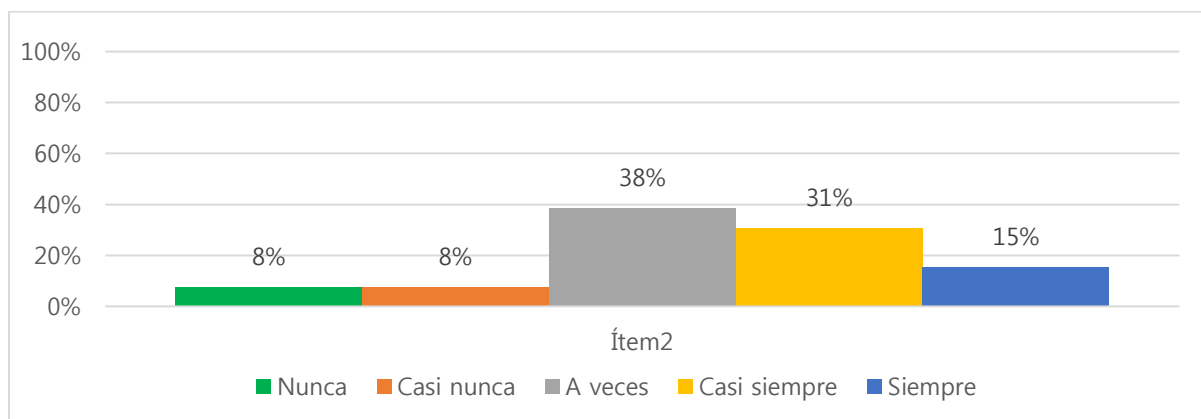
Indicador: Atención a las necesidades

**Tabla 8: Observación académica de los estudiantes con discapacidad auditiva -
Atención a las necesidades: Ítem 2**

Ítem 2 (N°1-2) Los estudiantes reciben un tratamiento acorde a sus necesidades.												
	1		2		3		4		5		Total	
	Nunca		Casi nunca		A veces		Casi siempre		Siempre		N.	P.
	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.		
Ítem 2	1	8%	1	8%	5	38%	4	31%	2	15%	13	100%
N. (Número de Estudiantes), P. (Porcentaje)												
Observación												
Fortalezas						Debilidades						
<ul style="list-style-type: none"> - El docente busca las mejores estrategias. - Trabaja de manera diferente al ejecutar una orden. - Plan de trabajo adecuado a sus conocimientos. - Estímulo y desarrollo de su capacidad auditiva. 						<ul style="list-style-type: none"> - Requieren de un terapeuta del lenguaje. - Comprensión y expresión escrita no son medios de aprendizaje autónomo. - No aprovechan su audición residual. - Sienten una sensación psicológica de seguridad al usar tanto el lenguaje de señas como el hablado. *Lenguaje de señas: utilizado como medio de comunicación *Modo de hablar de los sordomudos: forma utilizada mediante la articulación. - Bajo rendimiento académico, 						

Fuente: Investigación realizada. Elaborado por Sukja Lee (elaboración propia).

**Gráfico 8 Observación académico de los estudiantes con discapacidad auditivo –
Atención a las necesidades: Ítem 2**



Fuente: Investigación realizada. Elaborado por Sukja Lee (elaboración propia).

Análisis e Interpretación

El indicador atención a necesidades, en el **ítem 2** presenta los siguientes resultados: de un total de 13 estudiantes, sobre la recepción de un tratamiento acorde a sus necesidades, el 15 por ciento de ellos siempre lo recibe; el 31 por ciento, casi siempre; el 38 por ciento, a veces; el 8 por ciento, casi nunca; y finalmente nunca el 8 por ciento restante de los estudiantes no recibe un tratamiento adecuado a sus requerimientos. “Siempre”, “Casi siempre”, “A veces” son los niveles más altos. Esto significa que los profesores en las clases prestan atención a las necesidades de los estudiantes. Debido a que el número de estudiantes por aula es pequeño (menos de 10), es posible que las clases se las pueda llevar a cabo de manera personalizada. Las necesidades que presentan los estudiantes con discapacidad auditiva exigen de parte de los profesores su atención, la misma que no puede ser generalizada pues cada caso corresponde a un mundo diferente para facilitar y desarrollar la atención a las necesidades específicas.

Si consideramos las debilidades presentadas en la tabla de observaciones se puede notar que los profesores necesitan la colaboración de expertos en otras áreas ya que no están capacitados para tratar ciertos problemas que se presentan en los estudiantes. Por ser estudiantes con problemas de sordera requieren la atención de un terapeuta del lenguaje. En algunas situaciones, estos estudiantes no logran comprender ni expresarse de manera escrita, lo que les dificulta el mantener autonomía en el proceso de aprendizaje. Algunos alumnos no aprovechan su audición residual, de hacerlo, el aprendizaje y la enseñanza se volverían más sencillos.

Por otra parte, si analizamos la sección de fortalezas, encontramos que los maestros buscan las mejores estrategias para llegar al estudiante, les ofrecen varias opciones para trabajar juntos, lo que les facilita el proceso al hacer uso de otras alternativas mediante el estímulo y desarrollo de la capacidad auditiva de los estudiantes. Es necesario acceder a la comprensión y expresión escrita como medio de información y aprendizaje autónomo para estimular y desarrollar su capacidad auditiva, aprovechando la audición residual de los alumnos; la necesidad de adaptación en el proceso de enseñanza-aprendizaje se puede lograr buscando apoyos logopédicos y las ayudas técnicas que sean necesarias. Además, deben realizarse adaptaciones curriculares y la utilización de sistemas de comunicación alternativos. Los profesores deben obtener información continua y completa sobre las actividades de los estudiantes, así como de sus normas y valores, de manera que los ayuden a planificar sus actividades, anticipar las consecuencias y aceptarlas (Ministerio de Educación de Chile, 2007).

No debemos olvidar que además de las dificultades para discriminar los sonidos ambientales, existen problemas que dificultan la relación con la producción, desarrollo y comprensión del lenguaje oral, por lo tanto, el desafío debe centrarse en las estrategias que se usarán para poder comunicarse de mejor manera en el ámbito educativo, tendiendo a obtener el máximo aprendizaje y desarrollo de los niños y niñas con dificultad auditiva. Según los resultados podemos observar que, en general, los estudiantes reciben una educación adecuada y hacen uso de los requerimientos de aprendizaje necesarios. Es decir que es necesario reconstruir los contenidos de la clase, considerando las características, necesidades especiales y el nivel de discapacidad auditiva de los estudiantes.

Variable: Situación de los niños con necesidades educativas especiales.

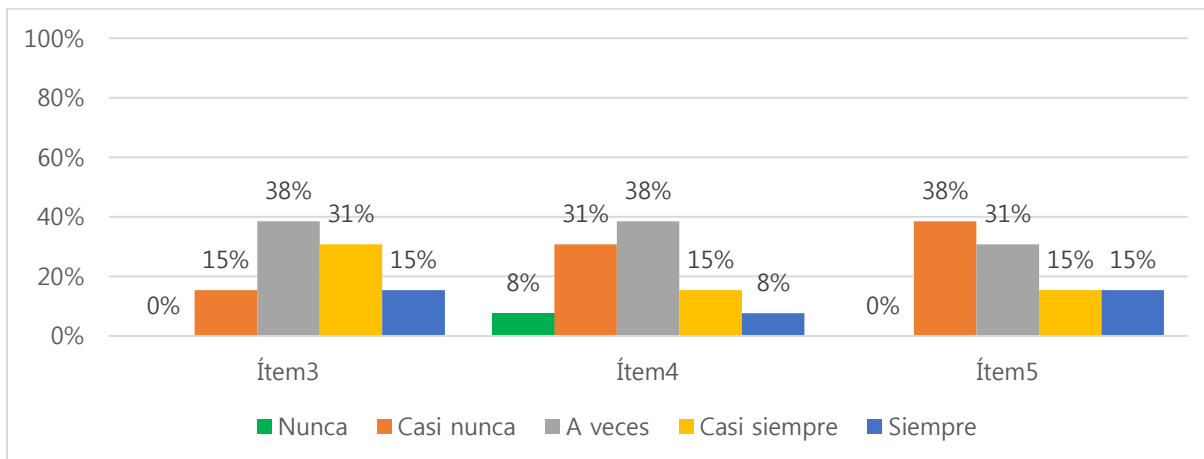
Dimensión: Observación académica de los estudiantes.

Indicador: Adaptación curricular.

**Tabla 9: Observación académica de los estudiantes con discapacidad auditiva -
Adaptación curricular: Ítem 3, Ítem 4, Ítem 5**

Ítem 3 (N°1-3) Las actividades que realizan los niños son fáciles												
Ítem 4 (N°1-4) La comunicación y los diálogos se establecen durante el desarrollo de la clase												
Ítem 5 (N°1-5) Los estudiantes mejoran las habilidades de manejo, control emocional y comportamiento												
	1		2		3		4		5		Total	
	Nunca		Casi nunca		A veces		Casi siempre		Siempre			
	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.
Ítem 3	0	0%	2	15%	5	38%	4	31%	2	15%	13	100%
Ítem 4	1	8%	4	31%	5	38%	2	15%	1	8%	13	100%
Ítem 5	0	0%	5	38%	4	31%	2	15%	2	15%	13	100%
N. (Número de Estudiantes), P. (Porcentaje)												
Observación												
Fortalezas						Debilidades						
<ul style="list-style-type: none"> - Se busca el mejor método de enseñanza según su grado de visibilidad. - Comprenden y realizan sus actividades sin dificultad. - Se realizan actividades de fácil comprensión. - Se utilizan materiales del medio y concretos, de fácil manipulación. - Se buscan contenidos fáciles y similares para comodidad de los estudiantes. - Ejecutan las actividades, aunque con un grado mínimo de dificultad. 						<ul style="list-style-type: none"> - Presentan dificultad para lograr un análisis adecuado del contenido. - Se trabaja en forma individual haciendo uso de actividades similares. - Complejidad en las actividades, por eso los alumnos deben esforzarse. - Desacuerdo entre capacidad y rendimiento en ciertas áreas. - Presenta dificultad en el entendimiento, aunque puede leer y escribir. 						
<ul style="list-style-type: none"> - Se trata de encontrar estrategias y asociarlas con su medio. - Se busca actividades relacionadas a su medio, para trabajarlas en casa. - Cada tema se relaciona en base a su entorno. 						<ul style="list-style-type: none"> - Problemas de escritura y ortografía. - Presentan la necesidad de adquirir habilidades de comunicación. - Uso parcial del lenguaje de señas por la dificultad de leer los labios. - Emisión de voces indefinidas. - Falta de vocabulario. - Problemas de uso y comprensión del lenguaje. - Problemas de calidad de sonido. - Pobreza en habilidades de lectura. 						
<ul style="list-style-type: none"> - Presencia de compañerismo. - Selectivo con sus compañeros. - Colaboración espontánea. - Ayuda a sus compañeros en la comprensión.. - Requiere de incentivos para colaborar. - Ayuda en la realización de actividades. 						<ul style="list-style-type: none"> - No le gusta compartir. - Nunca muestra sus tareas. - Cuando necesita algo, grita o intenta robarlo. - No hace lo que puede, es muy dependiente. - Se lanza al suelo cuando está en una situación incorrecta. - Es agresivo cuando no consigue lo que quiere. - Ocultar las cosas de otras personas. - Ocasionalmente es selectivo y quiere actuar solo. - Se aísla y atrofia por temor a ser rechazado. 						

**Gráfico 9: Observación académica de los estudiantes con discapacidad auditiva -
Adaptación curricular: Ítem 3, Ítem 4, Ítem 5**



Fuente: Investigación realizada. Elaborado por Sukja Lee (elaboración propia).

Análisis e Interpretación

El indicador adaptación curricular ante el planteamiento del **ítem 3**, sobre “Las actividades que realizan los niños son fáciles” arroja los siguientes resultados: siempre, 2 respuestas, 15 por ciento; casi siempre, 4 estudiantes, 31 por ciento; a veces, 5 respuestas, 38 por ciento; casi nunca, 2 respuestas, 15 por ciento; y nunca 0 por ciento. Los resultados a la pregunta del ítem 3 se centran en “siempre”, “casi siempre” y “a veces”. Esto demuestra que las actividades proporcionadas a los estudiantes no son de gran dificultad. Es decir, que el maestro tiene la opción de volver a planificar el contenido de la clase en base a las características y el nivel del alumno con discapacidad auditiva, que en ciertos casos son capaces de trabajar en actividades con nivel de dificultad media o alta.

Dentro de las fortalezas buscamos que el estudiante logre analizar el contenido, aunque con

cierto grado de dificultad; algunos de estos aspectos deben ser modificados para facilitar al alumnado el desarrollo de sus capacidades, logrando así un mayor rendimiento en muchas áreas académicas. Existirán ocasiones en las que puedan resolver sus actividades fácilmente, en estos casos se deberá aumentar su dificultad para lograr mayor progreso en su desarrollo auditivo, esto ayudaría para que los maestros puedan establecer estrategias de aprendizaje que permitan a los estudiantes con discapacidades para realizar sus actividades correctamente.

La necesidad de introducir alguna estrategia de facilitación permitiría ayudar a los estudiantes en el proceso de memorización, mediante la utilización de una estrategia para facilitar la memoria se podría realizar mediante un proceso de acortamiento, repetición y creación de gráficos. Por ejemplo, usar materiales visuales, escribir palabras claves, formar oraciones con estas palabras, usar oraciones simples y repetir las preguntas para que el alumno o la alumna complete el enunciado presentado con el fin de obtener la máxima información posible del contexto y el mejoramiento de las emisiones del alumnado, ofreciéndole un modelo correcto y ampliado a nivel semántico (Vicepresidencia República del Ecuador, 2011).

Entonces, las fortalezas de este contenido son muy significativas: “Son actividades de fácil manipulación con materiales simples y naturales”, “Se busca contenidos fáciles y similares para la comodidad de los estudiantes”, “Tienen un grado mínimo de dificultad para que el estudiante los analice y ejecute”. La elaboración de material concreto, contenido similar, grado mínimo de dificultad junto con la comodidad, pueden ser estrategias de enseñanza muy importantes que colaboren en el desarrollo de la capacidad para realizar actividades.

El **ítem 4** La comunicación y los diálogos se establecen durante el desarrollo de la clase entregaron los siguientes resultados: 8 por ciento, siempre; 15 por ciento, casi siempre; 38 por ciento, a veces; 31 por ciento, casi nunca; 8 por ciento, nunca. Estos resultados demuestran vulnerabilidad por el severo daño del sentido auditivo que afecta a la mayoría de estudiantes y por lo tanto, el aprendizaje del lenguaje oral es muy difícil para ellos, por lo que la esperanza de que sean competentes en la comunicación con modalidad oral es muy reducida.

Observando las debilidades se presentan las siguientes: “Problemas de escritura y ortografía”, “Deficiencia de vocabulario”, “Problema de uso y comprensión del lenguaje al utilizar temas abstractos”, “La necesidad de adquirir habilidades de comunicación”, este señalamiento, junto a los problemas de uso y comprensión del lenguaje afectan el aprendizaje y la formación de la personalidad durante toda la vida. Esto no significa que se debe omitir el aprendizaje del lenguaje oral, ya que los alumnos con deficiencia auditiva pueden alcanzar la articulación adecuada de la voz mediante un estímulo precoz, por lo que nuestro trabajo debe encaminarse a la consecución de un sistema eficiente de comunicación para los niños con sordera profunda.

Por lo tanto, la consideración más importante en el plan de enseñanza para el estudiante con discapacidad auditiva es determinar el estilo de comunicación que se va a utilizar, para lo cual es necesario conocer los métodos de comunicación para alumnos con deficiencia auditiva. El maestro debe decidir el estilo más apropiado para un estudiante con discapacidad auditiva, debiendo adquirir habilidades de comunicación que no se limiten al lenguaje oral. Por lo tanto, los maestros necesitan contar con conocimientos básicos sobre la educación para estudiantes

con sordera profunda, también es necesario expandir el plan de estudios para los estudiantes que requieren formación especial; con miras a obtener éxito, se deben preparar planes de capacitación docente efectiva para estudiantes con discapacidad auditiva.

Ítem 5, Los estudiantes mejoran las habilidades de manejo, control emocional y comportamiento, los resultados para este ítem arrojan los siguientes porcentajes: 15 por ciento, siempre; 15 por ciento, casi siempre; 31 por ciento, a veces; 38 por ciento, casi nunca; 0 por ciento, nunca. La proporción negativa (casi nunca) es más alta que en otros ítems, pese a la ausencia del último nivel negativo, no significa que es fácil proporcionar asesoría para el control y manejo del comportamiento de estudiantes con retraso mental, presentando diferentes características según sea el caso.

Los estudiantes auditivos son altamente impulsivos y dependientes, debido a que se basan en interacciones visuales con otras personas. Por eso se puede ver que el uso inapropiado del pensamiento reflexivo causa impulsividad. En las observaciones encontramos: “No quiere hacer lo que puede hacer”, “Como muy dependiente”, “Incluso si está en una posición incorrecta, puede caerse”, “Cuando no obtiene lo que quiere, se vuelve agresivo”. La mala comunicación conduce a reacciones y comportamientos inmaduros y egocéntricos, lo que cae en el campo de falta de cumplimiento de roles. “No quiere compartir lo suyo”, “Nunca muestra su tarea a otros amigos”, “Oculta objetos de otras personas”. Estos resultados nos llevan a reflexionar sobre situaciones en las que es más probable que los estudiantes con discapacidad auditiva no controlen los niveles emocionales de atención y desacuerdo. La falta de tecnología para reducir

gradualmente las desviaciones limita la capacidad de ajustar la información proporcionada para reconstruirla y usarla de manera significativa. A pesar de hacer un gran esfuerzo, los resultados tienden a ser frustrantes cuando no tienen éxito, lo que puede ocasionar que el estudiante con discapacidad auditiva se deprima y desarrolle una baja autoestima e impotencia.

El maestro debe ser capaz de captar los sentimientos y deseos del alumno. Por ejemplo, si tiene un comportamiento desorganizado o violento, debe reconocer que el alumno siente que la tarea es demasiado difícil o que cae en el campo de letargo, por lo que no sabe qué hacer, por lo que deben alentar a los estudiantes para aumentar su autoestima y participar en actividades, demostrar que están interesados mediante palmaditas o abrazos por la falta de comunicación verbal. Al hablar, deben mirar a los ojos del alumno y expresar gestos simples. La discapacidad auditiva es una ansiedad demostrada en situaciones invisibles, de manera que esta clase de estudiantes deben sentirse seguros de estar protegidos por su maestro.

En observaciones se aprecia que la falta de comunicación causa problemas de comportamiento, como gritar, por lo que los estudiantes con impedimentos auditivos deben entender la sensación de aislamiento e inferioridad y aceptar las emociones. Deben mejorarse los estilos de comunicación comunes orientados a la escucha oral estimulando a los estudiantes sordos a aceptar los sentimientos usando el lenguaje gestual junto con su boca. Se usan caracteres para mejorar su comportamiento, compartiendo ciertas creencias que pueden simplificar los efectos negativos del comportamiento problemático y mejorarlo.

Variable: Situación de los niños con necesidades educativas especiales.

Dimensión: Observación disciplinaria de los estudiantes

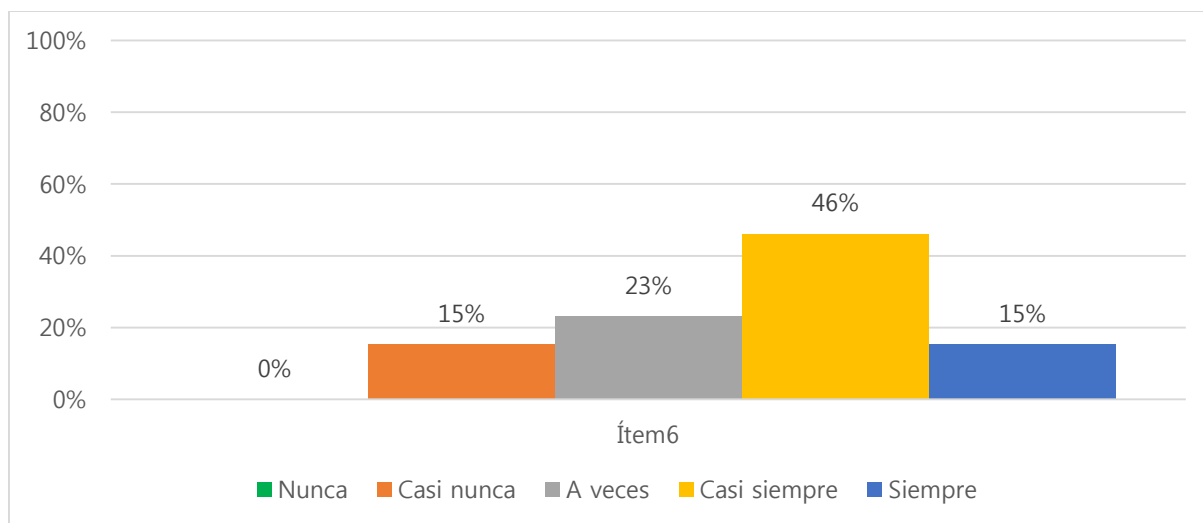
Indicador: Sensibilidad

Tabla 10: Observación disciplinaria de los estudiantes con discapacidad auditiva - Sensibilidad: Ítem 6

Ítem 6 (N°1-6) Los estudiantes se sienten cómodos al trabajar en el aula.												
	1		2		3		4		5		Total	
	Nunca		Casi nunca		A veces		Casi siempre		Siempre			
	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.
Ítem 6	0	0%	2	15%	3	23%	6	46%	2	15%	13	100%
N. (Número de Estudiantes), P. (Porcentaje)												
Observación												
Fortalezas						Debilidades						
<ul style="list-style-type: none"> - Pone mucha atención. - Fácil adaptación en el lugar de trabajo. - Disfruta de las actividades realizadas. - Utiliza los elementos dentro y fuera del aula. - Es muy participativa y amistosa. - Facilidad de integración. - Se siente cómoda en el aula. 						<ul style="list-style-type: none"> - Incomodidad al usar audífonos. - No mantiene la disciplina en el aula. - A veces grita. - Presta poca atención. - Presenta distracción con los compañeros. - Demuestra inmadurez social. - Tiene dificultad para hacer amigos. - Problemas de desajuste. 						

Fuente: Investigación realizada. Elaborado por Sukja Lee (elaboración propia).

Gráfico 10: Observación disciplinaria de los estudiantes con discapacidad auditivo - Sensibilidad: Ítem 6



Fuente: Investigación realizada. Elaborado por: Sukja Lee (elaboración propia).

Análisis e Interpretación

El indicador de sensibilidad **ítem 6** de la comodidad de los estudiantes al trabajar en el aula señala: 15 por ciento, siempre; 46 por ciento, casi siempre; 23 por ciento, a veces; 15 por ciento, casi nunca; 0 por ciento, nunca sienten comodidad al trabajar en el aula. Según estos resultados, los estudiantes se sienten generalmente cómodos en la atmósfera de la clase, lo que significa que los estudiantes sordos también son considerados dentro del aula.

Los estudiantes con deficiencias auditivas prestan especial atención al entorno del aula y este afecta positiva o negativamente en su rendimiento académico, además aumenta su autoestima para poder cambiar tanto su forma de pensar como la de resolver los problemas.

Ruidos externos que se escuchan al interior del aula como el suscitado por la locomoción colectiva, dificultan la comprensión y discriminación auditiva del estudiante. Un aula bien iluminada, principalmente con luz natural, favorece su discriminación visual. Contar con el apoyo de material visual en paredes, especialmente de aquellos que guían los horarios y actividades de trabajo favorece la orientación y comprensión temporal. La selección y modificación de la tecnología de asistencia y recursos materiales -audífonos, implante coclear, emisoras, bucle magnético, etc.- también son importantes.

Los avances tecnológicos en los campos de microelectrónica e informática han supuesto un cambio sustancial en los recursos puestos al servicio de las estudiantes con discapacidad auditiva.

Estas ayudas permiten un mayor aprovechamiento y mejora de los recursos auditivos, adaptando o modificando sus cualidades físicas para ajustarlo al campo auditivo de cada sujeto. (Ministerio de Educación de Chile, 2007)

Material audiovisual debe ser utilizado para proporcionar información (VHS, DVD, CD, subtítulos TV, etc.) el mismo que se lo puede complementar o reemplazar por otros tipos de medios acordes a una información audible. El incremento de materiales audiovisuales de apoyo para el alumnado con discapacidad auditiva ha sido muy significativo y de manera especial para el aprendizaje y desarrollo de la lengua de signos.

Las observaciones “No mantiene la disciplina en el aula”, “A veces grita” constituyen expresiones que demuestran su inestabilidad en el aula, representan casos en los que requieren de estrategias positivas, reglas bien definidas además de un refuerzo regular de acciones apropiadas, debiendo presentar resultados de seguimiento sobre las violaciones de conducta.

Es importante compartir el estilo de comunicación, si tanto el estudiante como el maestro no están familiarizados con el lenguaje de señas, pueden hacerlo usando un método integral. Al hablar con los estudiantes, se tratará de mostrar cosas reales juntas para que el alumno las entienda y comunique su voluntad y sentimientos mediante expresiones faciales o gestos apropiados. Las reglas están diseñadas para permitir que los estudiantes comprendan de manera breve y clara, y les permitan convertir las reglas en lenguaje interno.

Variable: Situación de los niños con necesidades educativas especiales.

Dimensión: Observación disciplinaria de los estudiantes

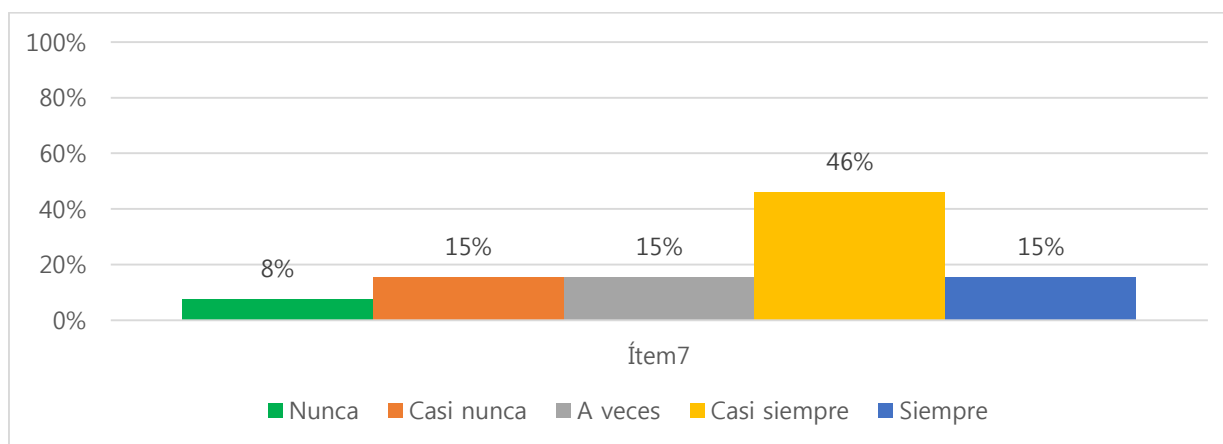
Indicador: Seguridad

Tabla 11: Observación disciplinaria de los estudiantes con discapacidad auditiva - Seguridad: Ítem 7

Ítem 7 (N°1-7) Los estudiantes interactúan sin violencia y disfrutan de la vida escolar.												
	1		2		3		4		5		Total	
	Nunca		Casi nunca		A veces		Casi siempre		Siempre			
	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.
Ítem 7	1	8%	2	15%	2	15%	6	46%	2	15%	13	100%
N. (Número de Estudiantes), P. (Porcentaje)												
Observación												
Fortalezas						Debilidades						
<ul style="list-style-type: none"> - Un estudiante previno violencia sexual mediante aprendizaje de educación sexual. - La actividad física, ayudó a entender y sobrellevar el significado de violencia física. - Fuerte influencia en estudiantes por parte de la educación preventiva y reducción de drogas. 						<ul style="list-style-type: none"> - Fracaso en toma de decisiones para adictos a juegos online. - Exposición de violencia en los medios de comunicación, aumentan interacciones agresivas en estudiantes. - Práctica común de compartir imágenes de tipo sexual, por medio de teléfonos o internet. - Adultos ganan confianza de menores a través del internet, adquiriendo control y poder sobre ellos, pretendiendo abusar sexualmente. 						

Fuente: Investigación realizada. Elaborado por Sukja Lee (elaboración propia).

Gráfico 11: Observación disciplinaria de los estudiantes con discapacidad auditiva - Seguridad: Ítem 7



Fuente: Investigación realizada, Elaborado por: Sukja Lee (Elaboración propia)

Análisis e Interpretación

En observación disciplinaria para estudiantes con discapacidades auditivas, el indicador seguridad ítem 7, “Los estudiantes interactúan sin violencia y disfrutan de la vida escolar” muestra los siguientes resultados: 15 por ciento, siempre; 46 por ciento, casi siempre; 15 por ciento, a veces; 15 por ciento, casi nunca; y 8 por ciento de los estudiantes, nunca.

Los estudiantes interactúan sin mucha violencia y disfrutan de la vida escolar. La escuela está tratando que estos estudiantes se adapten a la vida escolar mediante diversos tipos de educación para la prevención de la violencia. Los maestros tienen la responsabilidad de velar por los estudiantes con discapacidad auditiva, además deben recibir una educación unificada de lenguaje de señas junto con los padres de familia.

Sin embargo, los estudiantes con discapacidades auditivas siempre se encuentran expuestos a diversos tipos de violencia. Como se muestra entre las debilidades, las afirmaciones “Fracaso en la toma de decisiones para adictos a juegos online”, “Exposición de violencia en los medios de comunicación, aumenta las interacciones agresivas en niños y adolescentes”, “Es una práctica que comparte imágenes de tipo sexual, por medio de teléfonos o internet” recuerdan los estudios realizados sobre el uso y abuso de las redes sociales por parte de adolescentes y jóvenes, se desprende que ejercen gran atracción, transformando su vulnerabilidad junto con sus procesos neuropsicobiológicos y sociales.

Los estudiantes con deficiencias auditivas se comunican visualmente y tienen mayor riesgo de caer en la violencia de las redes sociales. Esta influencia los afecta negativamente y está asociada con depresión, síndrome de déficit atencional con hiperactividad, insomnio, disminución de las horas de sueño, disminución en el rendimiento académico, reticencia y abandono escolar. También esto está asociado con un amplio rango de problemas psicosociales que pueden acarrear problemas de tipo sexual.

Pero a través del interés y la educación constante se debe trabajar también en prevención y seguridad, reconociendo el peligro de la adicción a la familiaridad de los juegos por Internet, buscando formas para usar el Internet de manera sensata mediante el uso adecuado de las redes sociales, entendiendo correctamente las manifestaciones de comportamiento sexual ofensivo.

Variable: Situación de los niños con necesidades educativas especiales.

Dimensión: Observación disciplinaria de los estudiantes

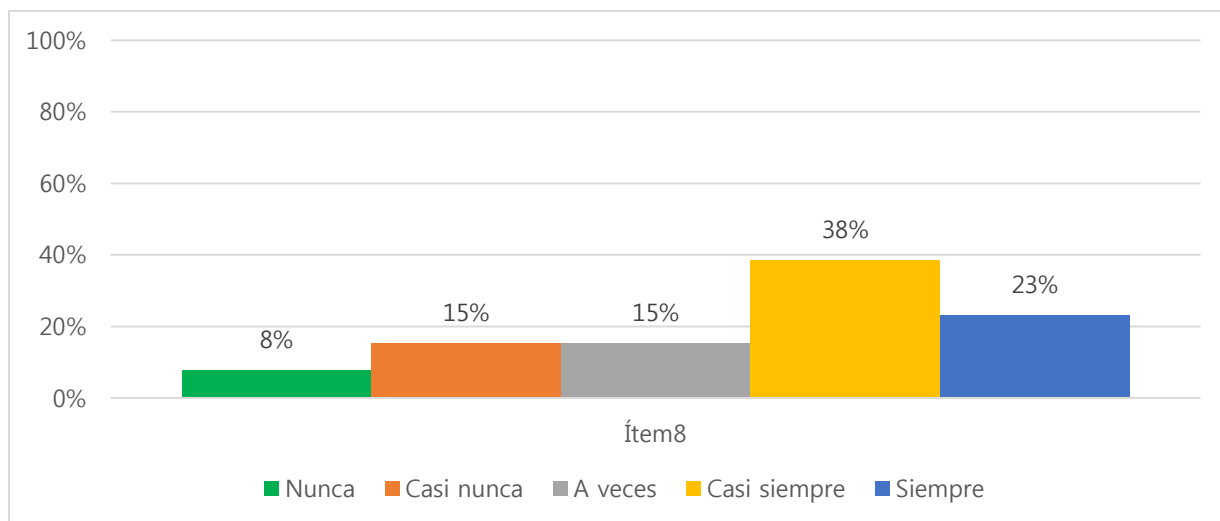
Indicador: Valoración

Tabla 12: Observación disciplinaria de los estudiantes con discapacidad auditiva – Valoración: Ítem 8

Ítem8 (N°1-8) Los estudiantes tratan a sus compañeros de manera igualitaria y respetuosa.												
	1		2		3		4		5		Total	
	Nunca		Casi nunca		A veces		Casi siempre		Siempre		N.	P.
	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.		
Ítem8	1	8%	2	15%	2	15%	5	38%	3	23%	13	100%
N. (Número de Estudiantes), P. (Porcentaje)												
Observación												
Fortalezas						Debilidades						
<ul style="list-style-type: none"> - Sí, no menosprecia a sus compañeros. - Colabora con sus compañeros. - Tiene cuidado y brinda lo mejor de él. - Principalmente con estudiantes que sufren de discapacidad auditiva. - Tiene iniciativa para ayudar, aporta con sus ideas. - Acepta las condiciones de otros compañeros. - Estudiantes cuyos padres asisten a reuniones, respetan a sus oponentes. 						<ul style="list-style-type: none"> - Por su baja autoestima no respetan a sus maestros. - Cuando su oponente tiene un prejuicio en su contra, surge la violencia sin respeto. - Cuando no hay apoyo familiar en el hogar, hay menor sensación de alienación con uno mismo y mayor presencia de sentimientos negativos hacia los maestros. 						

Fuente: Investigación realizada. Elaborado por Sukja Lee (elaboración propia).

Gráfico 12: Observación disciplinaria de los estudiantes con discapacidad auditiva - Valoración: Ítem 8



Fuente: Investigación realizada. Elaborado por Sukja Lee (elaboración propia).

Análisis e Interpretación

Sobre la interacción de los estudiantes con sus compañeros y profesores, el **ítem 8** presenta los siguientes resultados: 23 por ciento, siempre; 38 por ciento, casi siempre; 15 por ciento, a veces; 15 por ciento, casi nunca; 8 por ciento, nunca; esto nos demuestra que los estudiantes con discapacidades auditivas tienen un sentido elevado de autoestima además de gran respeto mutuo en el aula. Estos resultados nos llevaron a la conclusión de que la autoestima y el respeto de los estudiantes hacia otras personas se desarrollan en base al rol de la familia y la comunidad: “Los estudiantes con discapacidades auditivas que piensan que su oponente tiene algún prejuicio contra él, generan violencia falta de respeto hacia los demás”, “Cuando no hay apoyo familiar en el hogar, se genera una sensación de alienación en uno mismo y sentimientos negativos hacia los maestros”, “Estudiantes cuyos padres participan de las reuniones se interesan y respetan a sus oponentes.”

Los resultados del ítem 8 demuestran la gran influencia que representa el papel de la familia y la comunidad. La contribución por subestimar la afirmación sobre el mito de que la discapacidad es un problema individual producto de un déficit auditivo, hace que estos estudiantes participen en bailes y actividades artísticas que son presentadas a toda la comunidad, enfatizando en que la discapacidad es fruto de la interacción entre dificultades personales y barreras que pone el ambiente para lograr el aprendizaje y la participación. Debemos buscar formas de comunicarnos con ellos y no prejuzgar diciendo: “este niño o niña no puede comunicarse” (Ministerio de Educación de Chile, 2007).

4.2 RESULTADOS DE OBSERVACIÓN PERSONAL DENTRO DEL AULA CON PRESENCIA DEL PROFESOR

Variable: Formación del profesorado relacionada con las necesidades educativas de niños especiales.

Dimensión: Formación académica profesional relacionada con las necesidades educativas de estudiantes especiales.

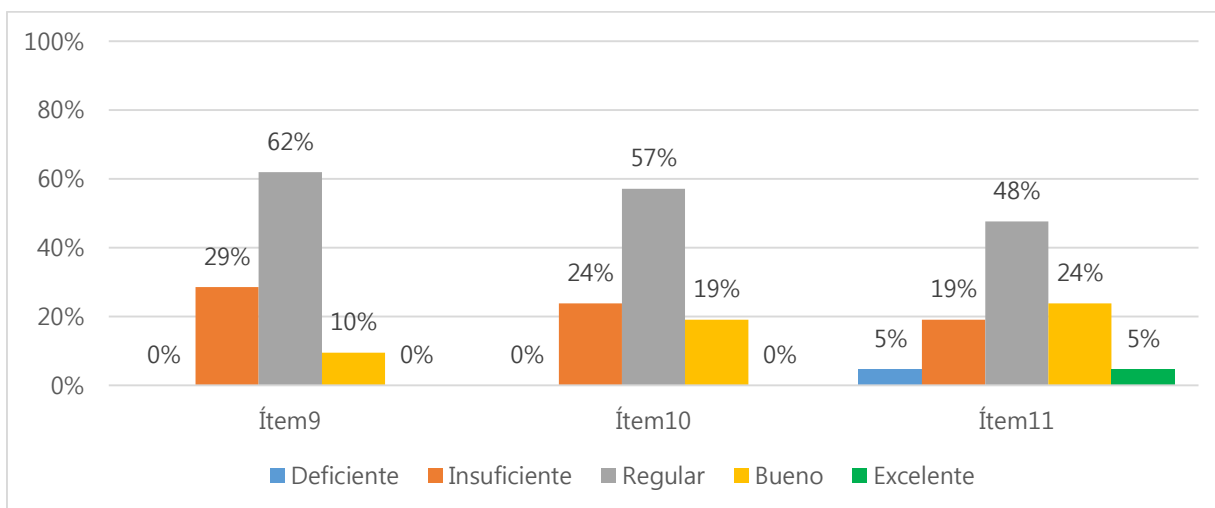
Indicador: Trabajo y experiencia pedagógicos.

Tabla 13: Formación académica profesional relacionada con las necesidades educativas de estudiantes especiales - Trabajo y experiencia pedagógicos: Ítem 9, Ítem 10, Ítem 11

Ítem 9 (N°1-9) El profesor lleva un registro acorde con el progreso de los estudiantes: asistencia, calificaciones, ficha de observación etc.												
Ítem 10 (N°1-10) El profesor espera que los estudiantes se adapten a su ritmo de aprendizaje.												
Ítem 11 (N°1-11) El profesor supera las dificultades en relación a los procesos de necesidades educativas especiales.												
	1		2		3		4		5		Total	
	Deficiente		Insuficiente		Regular		Bueno		Excelente			
	N	P.	N	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.
Ítem 9	0	0%	6	29%	13	62%	2	10%	0	0%	21	100%
Ítem 10	0	0%	5	24%	12	57%	4	19%	0	0%	21	100%
Ítem 11	1	5%	4	19%	10	48%	5	24%	1	5%	21	100%
N. (Número de Docentes), P. (Porcentaje)												
Observación												
Fortalezas						Debilidades						
<ul style="list-style-type: none"> - Lleva registro de asistencia y evaluaciones individuales para ver las necesidades y fortalezas del estudiante. - Evalúa el rendimiento de los estudiantes de manera individual. 						<ul style="list-style-type: none"> - El registro de salud o el registro psicológico no se lo comparte con el maestro encargado. - El contenido de la instrucción es diferente al de una clase real. - Tiene el hábito de escribir registros sin saber su significado real. - Falta registro de observación. - Falta de enlaces en la información de registros de asistencia, observación y calificación. - No registra motivos de ausencia. 						
<ul style="list-style-type: none"> - Prepara las clases individuales o grupales dependiendo del nivel de aprendizaje de cada estudiante. - Dentro de su año básico se realizan las adaptaciones necesarias en base al nivel de conocimiento. - Trabajan jóvenes con discapacidad intelectual que desarrollan su autonomía personal en talleres adecuados. 						<ul style="list-style-type: none"> - No educa en base a características individuales de la vida (sociales, económicas, físicas y psicológicas) - La falta de experiencia, les impide usar un método de aprendizaje adecuado. - No sabe el tipo de aprendizaje concreto, requerido por cada estudiante. - El docente no tiene un diagnóstico claro. - No conoce las características, ritmos y estilos de aprendizaje del estudiante. 						
<ul style="list-style-type: none"> - Ambiente de la clase limpio y cómodo, lo que ayuda al estudiante a progresar. - Tiene fe en sí mismo para superar las dificultades de sus estudiantes. 						<ul style="list-style-type: none"> - No puede implementar estrategias que respondan a los requerimientos de los estudiantes. - Tiempo insuficiente para dedicarle a los que más lo necesitan. 						

Fuente: Investigación realizada. Elaborado por Sukja Lee (elaboración propia)

Gráfico 13 Formación académica profesional relacionada con las necesidades educativas de estudiantes especiales - Trabajo y experiencia pedagógicos: Ítem 9, Ítem 10, Ítem 11



Fuente: Investigación realizada, Elaborado por: Sukja Lee (Elaboración propia)

Análisis e Interpretación

De acuerdo con los resultados obtenidos en la encuesta sobre el **ítem 9**, “El profesor lleva un registro de asistencia y evaluaciones de los estudiantes”: el 0% del total obtuvo una calificación de excelente; 2 profesores, “bueno” que representan el 10%; el 62% del total se situó en “regular”. El 29%, equivalente a 6 profesores, “insuficiente”; nadie estuvo en la categoría de deficiente.

Analizando los resultados de la tabla sobre el Ítem 9, se puede apreciar que los docentes, en cuanto a registros, cumplen con lo básico. Las variables excelente y deficiente no obtuvieron valoración. La mayoría se encuentra en un nivel medio o regular. Esto refleja que aún existe deficiencia con respecto al registro de asistencia y evaluaciones. Los profesores son conscientes de llevarlas, pero no lo hacen de manera efectiva. Un número tan significativo de “insuficientes”

significa que algo no se está manejando de manera adecuada. Parece que llevar un registro acorde con el progreso de los estudiantes no se le brinda la importancia requerida.

Con respecto a las fortalezas, los docentes llevan un registro de asistencia y evaluación de resultados individuales donde se pueden ver las necesidades y fortalezas del estudiante, pero la mayoría de docentes no saben cómo efectivizarlas. Estos registros ayudan a facilitar el trabajo de los estudiantes y también el de la investigadora. En lo referente a las debilidades, los docentes llevan sus registros como hábito, sin estar conscientes de su valor y sus ventajas.

Los docentes deben conocer la importancia y el significado de los registros. Todo registro tiene como propósito poner en manos del profesor una herramienta que le ayude a optimizar sus experiencias, ponerlas en práctica y construir el saber pedagógico. El conocer la función que tienen los registros por parte de los docentes los lleva a aceptarlos, además de ayudarlos en su formación profesional como profesores de estudiantes con necesidades especiales. Un registro sirve para plasmar acciones y decisiones tomadas por el profesor, quedando como evidencia de su experiencia, las mismas que podrán ser estudiadas, criticadas o replicadas.

La asistencia es muy importante para todos los alumnos, incluyendo a los que requieren de una educación especial. Esta se define como la presencia del estudiante en todas las actividades escolares a las que fuere convocado. Las ausencias y retrasos en la asistencia podrían ser justificadas o injustificadas. Los procedimientos de asistencia son iguales a los que se aplican en las escuelas generales e influyen en la evaluación (C.R.Ministerio de Educación Pública,

2012). En el caso de existir estudiantes que por sus condiciones de salud no puedan asistir regularmente a clases, el docente deberá considerar su situación y realizar los ajustes necesarios de manera oportuna para que no sea afectado en su rendimiento, garantizando su continuidad en el proceso de aprendizaje y debiendo ser anotada la causa de la ausencia en el registro de asistencia. Otro aspecto fundamental para mejorar la educación es la hoja de registro de exámenes físicos y psicológicos, ésta debe ser compartida con el maestro encargado, pues la información ayudará a evaluar a los estudiantes de manera justa, y estos resultados deben ser compartidos con los expertos y con los padres de familia de los estudiantes.

El desarrollo profesional docente requiere en la actualidad de profesores que generen habilidades crecientes para registrar sus propias prácticas y acumulen saber para retroalimentar su quehacer pedagógico. Este proceso es un paso necesario para quienes desarrollan investigaciones; consecuentemente, llevar un registro es una actividad prioritaria para el maestro.

De acuerdo con el **ítem 10**, “El profesor trata de que los estudiantes se adapten a su ritmo de aprendizaje”, los profesores observados se distribuyeron de la siguiente manera: excelente, 0%; bueno, 19% con 4 profesores. La categoría “regular” obtuvo un total de 12 profesores o el 57%; “insuficiente” tuvo una incidencia de 5, o el 24%. Finalmente, “deficiente”, al igual que excelente no tuvieron ninguna incidencia. Tras ver los resultados, es posible resaltar que la mayoría de profesores se situaron dentro de la categoría “regular” e “insuficiente” con 24%, y “bueno” con 19%; la primera es más alta.

No es fácil lograr que los estudiantes se adapten al ritmo de aprendizaje del profesor, sin embargo, los docentes son quienes deben captar las necesidades específicas de cada uno de sus estudiantes, pero muchos de los profesores no las conocen. La falta de experiencia del docente es un gran obstáculo para brindar una enseñanza efectiva. De acuerdo con la calidad y la cantidad de estrategias planteadas para subsanar las diferentes dificultades de aprendizaje y solventar situaciones específicas, se evidencia el nivel de conocimiento que mantiene el profesor acerca de sus estudiantes.

Muy pocos profesores plantean estrategias que pueden facilitar beneficios de aprendizaje significativo en los niños, generalmente es por desconocimiento de las necesidades educativas, lo que impide que los estudiantes se adapten a su ritmo de aprendizaje. En estos casos, la participación de los estudiantes podría funcionar como estrategia de planificación, colaborando en la toma de decisiones para solucionar dichos problemas, lo que ayuda a los niños a reforzar y organizar sus ideas y bases conceptuales (Ministerio de Educación del Ecuador - MinEduc, 2013). Esta actividad es adecuada en todos los niveles, sin embargo el docente debe conocer su ritmo de aprendizaje y ser el guía para que sus estudiantes puedan expresarse, debiendo enfocar varios temas como: características de la vida social, económica y adaptación a su propio contexto, lo que contribuye a un aprendizaje significativo.

Cada alumno es diferente, por lo que se debe tener en cuenta los ritmos, estilos, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje de cada uno de ellos por separado, lamentablemente en muy pocas instituciones esto ha sido viabilizado. Por eso, es una buena alternativa plantear

las dificultades en la enseñanza-aprendizaje en general, las mismas que al final pueden beneficiar a todos los estudiantes, estimulándolos a trabajar correctamente y fomentar la formación de grupos. (Arias, y otros, 2008) En definitiva, el origen de las estrategias de enseñanza-aprendizaje es la iniciativa del profesor junto a las observaciones puntuales de los problemas que enfrenta cada estudiante.

De acuerdo con el **ítem 11**, “El profesor supera los dificultades en el aula con relación a los procesos de necesidades educativas especiales”, los profesores observados se distribuyeron de la siguiente manera: excelente 5%; bueno, 24% con 5 profesores. La categoría “regular” tuvo un total de 10 profesores o 48%; “insuficiente” tuvo una incidencia de 19%. Finalmente, “deficiente” tuvo un total de 5%. La categoría “bueno” con 24% es alta comparada con “insuficiente” que tiene un porcentaje de 19%. Esto significa que los maestros con su experiencia y dedicación están superando las dificultades.

Con relación a este ítem sobre las dificultades que experimentan los docentes en los procesos de necesidades educativas especiales, una de las observaciones enfoca el aprendizaje individual, lo que implica tomar conciencia sobre las diferencias, dificultades e intereses particulares de los alumnos, sin embargo, se pretende enseñar a todos los estudiantes sin priorizar las necesidades individuales, obteniendo resultados más productivos, porque solamente existen de 10 a 15 estudiantes por clase, por lo que las actividades del docente se incrementan, pues debe ingeniárselas para crear varias estrategias y actividades que respondan a las necesidades de los estudiantes.

El tiempo de dedicación a los que más lo necesitan no es suficiente, por lo que los niños con barreras para el aprendizaje no avanzan y se retrasan en el proceso de trabajo. Esta percepción por parte de los docentes, indica que aún subsisten esquemas mentales que no dan cabida de forma total a los procesos de clase, puesto que implica más trabajo al estar pendiente de todo el grupo, y por otra parte de cada uno de los niños que tienen dificultades, pues deben generar material adaptado a cada una de las capacidades de los estudiantes y plantear estrategias tratando de dar respuesta a las particularidades de los jóvenes, pese a que todavía hace falta formar a la comunidad educativa frente a los procesos de inclusión y atención a la diversidad.

La confirmación de esta respuesta obedece a que al desarrollar sus prácticas pedagógicas, pueden experimentar problemas que forman parte del cotidiano vivir dentro de su profesión, es importante anotar que después de un proceso de capacitación se han considerado que las dificultades se presentan siempre y cuando no haya una metodología clara y una actitud creativa para la diversidad, además, durante las capacitaciones se han realizado ciertas estrategias que pueden ser utilizadas por los docentes en la sala de clases, facilitando el aprendizaje y estimulando la creatividad; además la presencia del maestro de apoyo es una estrategia que les permite realizar una observación detallada de la dinámica del grupo, sus potencialidades y habilidades, además de detectar las barreras que presenten para el aprendizaje y la participación, diseñando en conjunto estrategias pertinentes y evidenciando la efectividad de las mismas (Sánchez , 2005).

Variable: Formación del profesorado relacionada con las necesidades educativas de niños especiales.

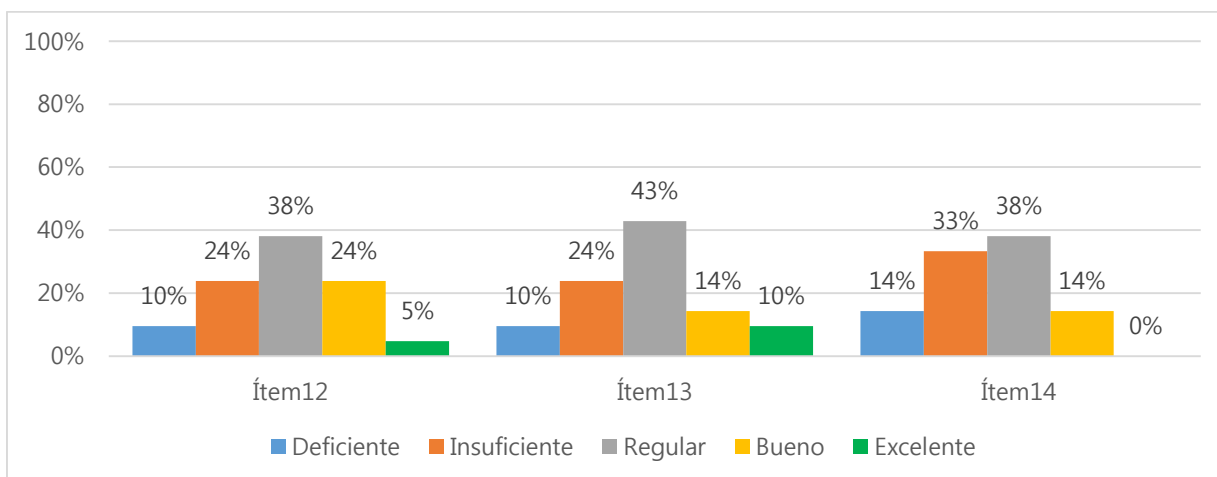
Dimensión: Formación académica profesional relacionada con las necesidades educativas de estudiantes especiales.

Indicador: Curricular para necesidades educativas especiales.

Tabla 14: Formación académica profesional relacionada con las necesidades educativas de estudiantes especiales - Curricular para necesidades educativas especiales: Ítem 12, Ítem 13, Ítem 14

Ítem 12 (N°1-12) El profesor realiza propuestas metodológicas de adaptación.												
Ítem 13 (N°1-13) El profesor planifica de manera flexible la temporalización de objetivos, contenidos y actividades.												
Ítem 14 (N°1-14) El profesor establece criterios e instrumentos de evaluación en función de la competencia curricular del alumnado con N.E.E.												
	1		2		3		4		5		Total	
	Deficiente		Insuficiente		Regular		Bueno		Excelente			
	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.
Ítem 12	2	10%	5	24%	8	38%	5	24%	1	5%	21	100%
Ítem 13	2	10%	5	24%	9	43%	3	14%	2	10%	21	100%
Ítem 14	3	14%	7	33%	8	38%	3	14%	0	0%	21	100%
N. (Número de Docentes), P. (Porcentaje)												
Observación												
Fortalezas						Debilidades						
<ul style="list-style-type: none"> - El docente busca estrategias para que todos participen. - El docente puede lograr la integración y participación de los estudiantes pese a las diferencias existentes entre estudiantes. - Estimula el interés y la motivación de los estudiantes. - Utiliza estrategias para mantener la atención del grupo. - Sabe que el uso de estrategias favorece más a los alumnos con necesidades educativas. 						<ul style="list-style-type: none"> - Presenta dificultad al elegir estrategias. - No conoce las características y habilidades individuales de los estudiantes. - No puede solucionar los problemas que surgen en la explicación de conocimientos. - No conoce los resultados de la metodología empleada y esporádicamente hace ajustes pertinentes. 						
<ul style="list-style-type: none"> - Presenta la planificación de lo que se va a trabajar en el aula. - Mantiene los objetivos básicos del centro educativo (ministerio de educación), y en ciertas situaciones pueden ser cambiados. 						<ul style="list-style-type: none"> - No puedo indicar claramente los objetivos de la clase y tampoco lo que espera del alumno. - Hay un docente que piensa que los objetivos y contenidos no puede ser modificados. - Sigue la planificación curricular institucional (PCI) sin aplicarla correctamente. 						
<ul style="list-style-type: none"> - Ayuda a los estudiantes para que hagan suyos los objetivos de aprendizaje y los criterios de evaluación. 						<ul style="list-style-type: none"> - Presenta indicadores adecuados de evaluación. - No valora actitudes, habilidades, destrezas ni competencias del estudiante. - Pretende evaluar de manera única. 						

Gráfico 14: Formación académica profesional relacionada con las necesidades educativas de estudiantes especiales – Curricular para necesidades educativas especiales: Ítem 12, Ítem 13, Ítem 14



Fuente: Investigación realizada. Elaborado por Sukja Lee (elaboración propia).

Análisis e Interpretación

El **ítem 12** está bajo el indicador curricular para las necesidades educativas especiales, de acuerdo con los resultados, con respecto a la realización de propuestas metodológicas por parte del profesor obtuvieron: excelente, 1 profesor, que representa el 5%; bueno, 5 profesores, equivalente a 24%; regular, 8 profesores, igual a 38%; insuficiente, 5 profesores, un total de 24%; y finalmente deficiente con 2 profesores, representa un 10%.

De acuerdo con los resultados obtenidos, es difícil presentar una tendencia clara que indique si las propuestas metodológicas presentadas por parte del profesor son las correctas. Las metodologías de adaptación después de considerarlas pueden ser modificadas. En este ítem se propone un conjunto de estrategias que sirven de guía al profesor, indicando ciertos factores que deben ser considerados al momento de tomar una decisión.

Si el docente dispone de los recursos adecuados para la práctica y aplicación de técnicas debe considerar los procesos de aprendizaje junto al nivel de desarrollo y capacidad de los alumnos que pese a su discapacidad debe estimular su interés a la participación conjunta, proponiendo actividades con diferentes grados de exigencia que les permita actuar y expresarse organizando eventos de participación grupal, investigaciones de interés común, participación en foros de discusión y proposición de soluciones.

Los docentes saben que el uso de estrategias favorece y mantiene la atención del grupo principalmente de los alumnos con necesidades educativas especiales. En la sección de fortalezas se considera los intereses y conocimientos previos de los estudiantes, relacionando los contenidos con experiencias personales significativas, proponiendo actividades varias que brinden alternativas de elección y propongan soluciones a los problemas compartidos.

El conocimiento y dominio de las estrategias metodológicas por parte del profesor brindarán la credibilidad necesaria sobre estas técnicas, de lo contrario se demostrará como la debilidad de no poder manejar de forma eficiente las características y habilidades de los estudiantes en forma individual, no poder analizar los problemas de explicación y adquisición de conocimientos junto al desconocimiento de los resultados y la imposibilidad de realizar los ajustes necesarios.

Debe utilizar variadas modalidades al formar grupos de trabajo por niveles de aprendizaje, áreas de interés comunitario o según la naturaleza de la actividad, pudiendo estructurar grupos homogéneos o heterogéneos que favorecen la realización de actividades con distinto nivel de

exigencia a más de incentivar la colaboración entre estudiantes con diferentes niveles de competencia. El docente debe realizar actividades que estimulen el autocontrol y regulación social como: actividades de grupo, presentaciones artísticas o juegos deportivos que en general inculcan respeto de turnos en la conversación, aceptación de normas, establecimiento de formas de participación y cumplimiento de roles.

Con respecto al **ítem 13** que evalúa si el profesor planifica de manera flexible la temporalización de objetivos, contenidos y actividades, los resultados obtenidos fueron los siguientes: excelente, con 2 profesores o 10% del total; bueno, 3 profesores o 14%; regular, 9 maestros, que representan el 43% del total; insuficiente con 5 profesores o 24%; y deficiente, 2 maestros o 10%. Los resultados no permiten valorar de manera definitiva el que los maestros planifiquen de manera flexible la temporalización de objetivos, contenidos y actividades, sin embargo, demuestran que los maestros lo toman en cuenta.

Existen casos en los que las adaptaciones de acceso al currículo pueden resultar insuficientes, por lo que las dificultades de desplazamiento, manipulación y comunicación pueden convertirse en una barrera insuperable para el desarrollo del currículo establecido, principalmente cuando no se dispone de un objeto de aprendizaje y desarrollo para una asignatura determinada. En estos casos debería pensar en ciertas alternativas para discapacitados, buscando las nuevas capacidades funcionales que el alumno las utiliza habitualmente para adaptarse a los objetivos, contenidos y actividades que no puede desarrollar mediante sus posibilidades funcionales efectivas.

En general, los maestros temen al cambio, por lo que piensan que los objetivos educativos y sus contenidos no deben modificarse. Estos cambios requieren de una sustitución, mas no de una supresión, lo cual, en caso de ser necesario está legitimado por la legislación vigente y no supone agravios si se certifica las capacidades y competencias desarrolladas. Toda la escuela sigue la Planificación Curricular Institucional (PCI) propuesta por el estado, pero ciertos docentes no la aplican correctamente para que dependiendo de la situación puedan cambiarla adecuadamente y con responsabilidad (Giménez & Muzás, 1999).

Para el **ítem 14**, “el profesor establece criterios e instrumentos de evaluación en función de la competencia curricular del alumnado con N.E.E” se obtuvo los siguientes resultados: excelente, 0%; bueno, 14% con 3 profesores; regular, 38%, 8 profesores; insuficiente, 33%, 7 profesores; deficiente, 14%, 3 profesores. Según estos resultados, no es fácil para los maestros el evaluar a estudiantes con discapacidades, por lo que se puede asumir que su falta de formación dificulta la evaluación, lo que genera malentendidos.

Al evaluar a un estudiante con discapacidad, el maestro provee una evaluación adaptada y enfocada a las posibilidades del estudiante, pero existen casos en los que los profesores los evalúan sin tomar en cuenta sus necesidades particulares. La evaluación debe ser permanente, con la ayuda de técnicas e instrumentos que mejoren el proceso de enseñanza – aprendizaje, la toma de decisiones y juicios de valor expuesto a posibles cambios.

Todo lo mencionado previamente debe considerarse para la evaluación de los estudiantes con

N.E.E. Al evaluar el aprendizaje a través del diagnóstico, podríamos conocer en qué nivel de desarrollo se encuentran sus facultades y cuáles son los requerimientos necesarios de nuestros alumnos. El docente debe determinar los prerrequisitos para planificar actividades que tenga el objetivo de nivelarlos en sus procesos de aprendizaje.

La evaluación sumativa, promediar las calificaciones obtenidas en los diferentes campos del aprendizaje, es aplicable en determinados momentos, y de acuerdo a las experiencias de aprendizaje. Además, permite comprobar la eficacia de los procesos de enseñanza-aprendizaje orientados a planificaciones futuras. Sus objetivos son calificar en función del rendimiento, otorgar una certificación e informar los logros alcanzados. Además, las pautas de evaluación deben estar acordes al método de evaluación implementado por el estado, es decir, mantener los objetivos básicos y aceptar cambios sencillos.

Dentro de estas áreas se selecciona y considera el tipo y técnica de evaluación para N.E.E. El registro de sus logros debe ser descriptivo - cualitativo más que numérico y se basará en lo que sabe y puede hacer el niño, estableciendo niveles de desarrollo en una escala progresiva y valorando desde los más simples logros. La evaluación no se la debe realizar en base a sus deficiencias o comparaciones con otros estudiantes.

En conclusión, para poder trabajar efectivamente con niños que presentan N.E.E. es necesario abordarlos a nivel institucional e identificar las características del estudiante mediante jornadas pedagógicas.

Variable: Formación del profesorado relacionada con las necesidades educativas de niños especiales.

Dimensión: Formación académica profesional relacionada con las necesidades educativas de estudiantes especiales.

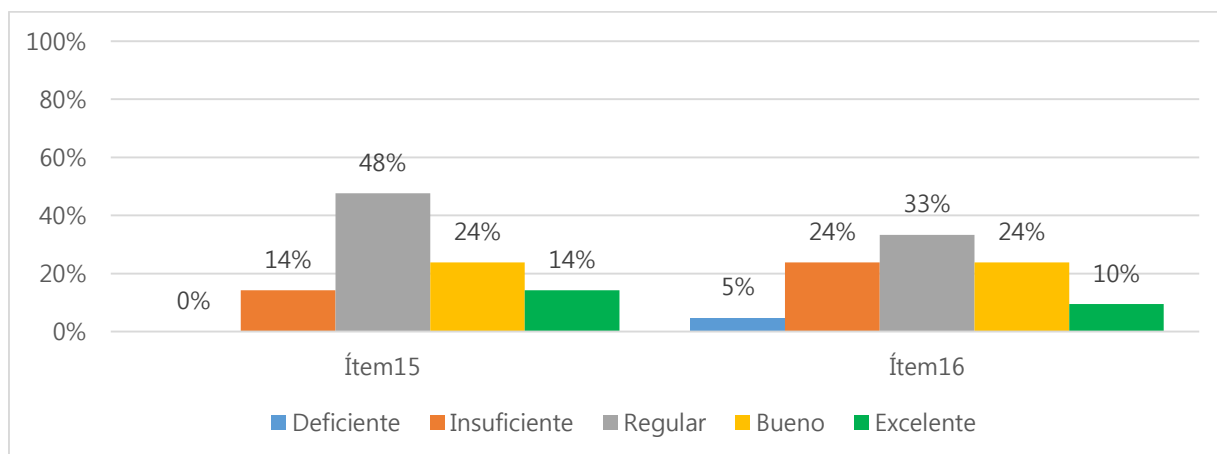
Indicador: Preparación de material didáctico.

Tabla 15: Formación académica profesional relacionada con las necesidades educativas de estudiantes especiales - Preparación de material didáctico: Ítem 15, Ítem 16

Ítem 15 (N°1-15) El profesor facilita requerimientos de acceso como materiales y recursos TIC (Tecnologías de la información y la comunicación).												
Ítem 16 (N°1-16) El profesor promueve actividades múltiples para lograr la integración del material.												
	1		2		3		4		5		Total	
	Deficiente		Insuficiente		Regular		Bueno		Excelente			
	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.
Ítem 15	0	0%	3	14%	10	48%	5	24%	3	14%	21	100%
Ítem 16	1	5%	5	24%	7	33%	5	24%	2	10%	21	100%
N. (Número de Docentes), P. (Porcentaje)												
Observación												
Fortalezas						Debilidades						
<ul style="list-style-type: none"> - Muchos maestros poseen conocimientos básicos de computación. - Durante la formación docente se capacitan para usar TICs. - Participan voluntarios extranjeros para impartir clases de computación. - Las clases de computación son parte de un currículo especial. - Se dictan cursos del uso de las TICs para padres. 						<ul style="list-style-type: none"> - Es posible controlar el uso del internet en la escuela, pero no fuera de ella. - Los maestros no son conscientes de las fortalezas y debilidades de las TICs. 						
<ul style="list-style-type: none"> - Usan varios medios y materiales de clase. - Acceden a la información de forma multisensorial. - Comparten ayudas y referencias visuales. - Eficiente funcionamiento del Taller. - Maestros y estudiantes utilizan espacios adecuados para colaborar en la enseñanza-aprendizaje 						<ul style="list-style-type: none"> - Deficiencia de materiales adecuados. - Utilizan materiales ocasionales en el proceso de planificación educativa. 						

Fuente: Investigación realizada. Elaborado por Sukja Lee (elaboración propia).

Gráfico 15: Formación académica profesional relacionada con las necesidades educativas de estudiantes especiales - Preparación de material didáctico: Ítem 15, Ítem 16



Fuente: Investigación realizada. Elaborado por Sukja Lee (elaboración propia).

Análisis e Interpretación

Bajo el indicador Preparación de material didáctico está el ítem 15 “el profesor facilita requerimientos de acceso como materiales y recursos TIC (Tecnologías de la información y la comunicación.)” con los siguientes resultado: excelente, con 3 profesores, equivale al 14%; bueno, 5 profesores, equivale a 24%; regular tuvo 10 resultados positivos, lo que simboliza el 48% del total; insuficiente, con 3 profesores, representa el 14% ; y deficiente no tuvo ningún resultado positivo, lo que representa el 0%.

A diferencia de otros ítems, “excelente” y “bueno” obtuvieron resultados muy significativos en comparación con otros, éstos tienden a ser muy bajos, lo que refleja el buen conocimiento en el campo de la informática por parte de los profesores. Muchos de ellos se han especializado en informática en la Unidad Educativa Especializada Nuestra Señora de las Mercedes (INESEM)

junto a voluntarios austriacos, quienes han venido a impartir sus conocimientos de computación en aulas muy bien equipadas. Las nuevas tecnologías son las mejores herramientas al alcance del profesorado en cualquier tipo de enseñanza, lo que motiva a los estudiantes en su aprendizaje, demostrando mayor participación e interés con el fin de conseguir resultados positivos tanto cuantitativa como cualitativamente.

Las TICs también aportan al desarrollo integral de los alumnos con necesidades educativas especiales, independientemente de las dificultades y características de cada uno, ya que el buen uso de las TICs aumenta la capacidad de almacenamiento y de procesamiento de la información, mejora la memoria semántica, posibilita una mejor comprensión de lo abstracto, refuerza los sentidos de la vista y oído, así como la coordinación viso-motriz, corrige trastornos del lenguaje, fomenta la iniciativa y constancia, favorece la reflexión y optimiza la organización temporal. La práctica repetitiva es más gratificante a través de las nuevas tecnologías, pues gracias a su uso adquieren la autonomía necesaria para su aprendizaje (Miguel García, 2014).

Es bueno para los maestros de la Unidad Educativa Especializada Nuestra Señora de las Mercedes (INESEM) conocer estas fortalezas y utilizarlas, pero también deben ser consideradas las desventajas de las clases de TICs, que nos brinda información sobre el uso correcto del internet. El uso de las TICs está cada vez más generalizado en el ámbito educativo, familiar y social, lo que ofrece oportunidades para que las personas con necesidades educativas especiales estén en contacto con ellas, las conozcan y las utilicen. Por eso el curso para padres también es importante para adquirir conocimientos adecuados sobre cómo usar las TICs, para junto a ellos

poder mejorar la accesibilidad de las personas con discapacidad intelectual en los programas de formación tecnológica.

Bajo el **ítem 16** “El profesor promueve actividades múltiples para lograr la integración del material” se obtuvo los siguientes resultados: excelente, 10%, con 2 profesores; bueno, 24% con 5 profesores; regular, 33%, 7 profesores; insuficiente, 24% con 5 profesores; y finalmente, la categoría deficiente obtuvo un porcentaje de 5% con 1 profesor. Esto nos da a conocer que los profesores deben preparar de la mejor manera el material que se utilizará durante la clase, y la institución debe proveer los recursos suficientes que se adapten a las necesidades de su alumnado para poder brindar una educación de calidad.

Las estrategias didácticas constituyen los escenarios curriculares de organización de las actividades formativas y de interacción del proceso enseñanza-aprendizaje que incluyen conocimientos, valores, prácticas, procedimientos y problemas propios del campo de formación, y se definen como secuencias de procedimientos o planes orientados hacia la consecución de metas de aprendizaje (Bravo Salinas, 2008).

Las estrategias didácticas implementadas en el aula deben ser coherentes con un modelo pedagógico, debiendo posibilitar el acceso al currículo a todos los estudiantes, incluidos aquellos con necesidades educativas especiales, con quienes se deben promover aprendizajes equivalentes al currículo común. La asistencia del estudiante con necesidades especiales al aula de clase no garantiza su aprendizaje, sino que necesita de una guía personalizada. (Murillo

Mosquera, 2014). Se refiere a los recursos espaciales, materiales y personales que son parte de los principios de dinamismo y flexibilidad como por ejemplo, la reorganización del mobiliario del aula.

Otras dificultades hacen referencia a los diferentes elementos distractores que se encuentran en el ambiente y que interfieren en la dinámica del aula, haciendo difícil la continuidad y concentración de los estudiantes. En el caso de materiales didácticos y lúdicos, los estudiantes se agrupan para trabajar en equipo ponderando las características de un estudiante con NEE. Este tipo de adaptaciones frecuentemente trascienden el aula y se aplican a la institución. Esta escuela tiene muchas aulas de clases especiales donde los maestros pueden enseñar y aprender de los estudiantes con discapacidades.

En el Aula de Audición y Lenguaje se da respuesta a todo tipo de trastornos del lenguaje: intencionalidad, voz, audición y articulación, que a través de terapias individuales estimulan directa o indirectamente los sistemas alternativos de comunicación.

Aula ocupacional: se trabaja en base al conocimiento del cuerpo y la imagen a través del juego. En el aula de fisioterapia reciben tratamiento los alumnos que presentan alteraciones a nivel de motricidad debido a una deficiencia de origen cerebral, espinal, nervioso o muscular.

Aula de estimulación multisensorial: diseñada para que los usuarios estén expuestos a estímulos que favorezcan su nivel de integración sensorial, facilitando así los aprendizajes básicos

mediante la música, luces de colores, aromas y texturas, que los alumnos exploran, descubren y disfrutan dentro del mundo sensorial.

En la Unidad Educativa Especializada Nuestra Señora de las Mercedes (INESEM) se han creado talleres para nuestros estudiantes que les faciliten una transición a su vida adulta, luego de finalizar la etapa básica, trabajando con técnicas pedagógicas básicas y talleres múltiples como: empaque, bisutería, panadería, hogar, alfarería, autonomía, apicultura y agricultura.

Variable: Formación del profesorado relacionada con las necesidades educativas de niños especiales.

Dimensión: Formación académica profesional relacionada con las necesidades educativas de estudiantes especiales.

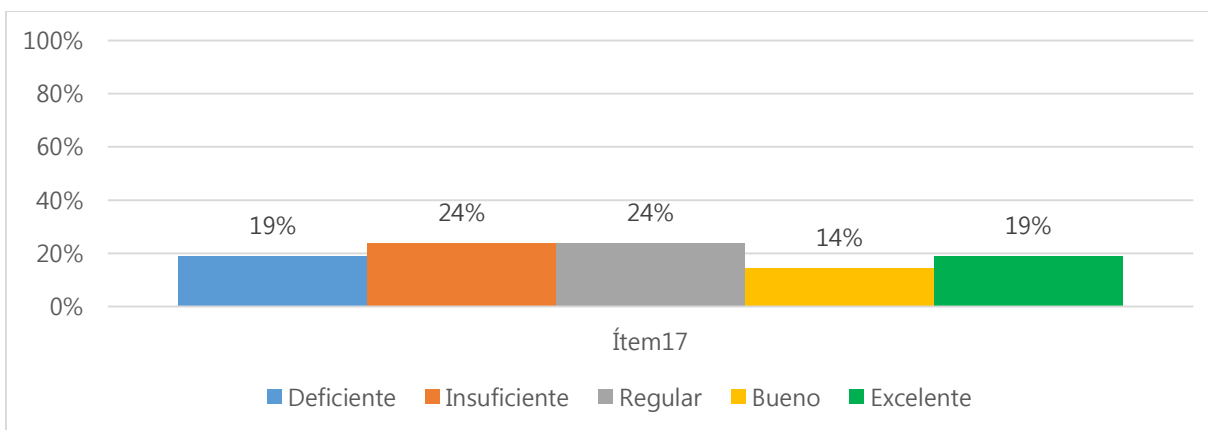
Indicador: Desarrollo de programas específicos.

Tabla 16: Formación académica profesional relacionada con las necesidades educativas de estudiantes especiales - Desarrollo de programas específicos y especializados: Ítem 17

Ítem 17 (N°1-17) El profesor está capacitado en el proceso terapéutico.												
	1		2		3		4		5		Total	
	Deficiente		Insuficiente		Regular		Bueno		Excelente			
	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.
Ítem 17	4	19%	5	24%	5	24%	3	14%	4	19%	21	100%
N. (Número de Docentes), P. (Porcentaje)												
Observación												
Fortalezas						Debilidades						
- Docentes desempeñan sus roles en psicoterapia, terapia ocupacional, fisioterapia y terapia de lenguaje. - La sala terapéutica es buena. - Un maestro brinda la pedagogía terapéutica eficientemente.						- Faltan docentes profesionales en tratamiento. - Los maestros generales pueden manejar el tratamiento en forma limitada. - Los maestros no establecen el concepto de la pedagogía terapéutica - Existe escasez de maestros de pedagogía terapéutica.						

Fuente: Investigación realizada, Elaborado por: Sukja Lee (Elaboración propia)

Gráfico 16: Formación académica profesional relacionada con las necesidades educativas de estudiantes especiales - Desarrollo de programas específicos y especializados: Ítem 17



Fuente: Investigación realizada. Elaborado por Sukja Lee (elaboración propia).

Análisis e Interpretación

Bajo el indicador Desarrollo de programas específicos y especializados, el **ítem 17** se enfoca en si “el profesor está capacitado en el proceso de terapéutica.” Las observaciones mostraron que 19%, 4 profesores obtuvieron la calificación excelente; el 14% se encuentran en la categoría bueno con 3 profesores; el 24%, es decir 5 maestros, entran en “regular”; 24%, 5 profesores, están en “insuficiente”; y el 19%, 4 profesores del total se encuentra en “deficiente”.

Los tres terapeutas con resultado excelente lo han conseguido por ser parte de la docencia en la Unidad Educativa Especializada Nuestra Señora de las Mercedes (INESEM) como fisioterapeuta, terapeuta ocupacional, terapeuta del lenguaje. Es evidente que existe una escasez de terapeutas en comparación con la cantidad de estudiantes. Un maestro de educación general no puede hacerlo en el campo de la pedagogía terapéutica, pues para ello necesita una preparación adecuada, además se debe establecer criterios claros para su selección.

Anteriormente, la pedagogía terapéutica fue utilizada con fines médicos, pero en la actualidad se la utiliza como una ciencia subsidiaria de la pedagogía, psicología y medicina. La pedagogía terapéutica se encuentra situada entre la pedagogía clásica, psicología, medicina y ciencias sociales, por lo que todo problema de pedagogía terapéutica debe resolverse con la colaboración de padres, educadores, médicos y trabajadores sociales (Carmen Ortiz, 2008).

Sin embargo, dentro de la educación escolar, es necesaria la existencia de diagnósticos y

alternativas para que los maestros puedan establecer la pedagogía terapéutica en los estudiantes, lo que requiere una evaluación adecuada, recomendación del profesor dirigente, un diagnóstico especializado, además de las opiniones de los padres. A continuación, debe definirse el número de estudiantes y el tiempo que requieren de educación terapéutica, debiendo tomarse en cuenta también a quienes no la reciben. Establecida el área de educación terapéutica, el profesor dirigente del aula debe proporcionar la información necesaria sobre los alumnos para que éstos sean tratados por el terapeuta. El terapeuta debe proporcionar al profesor dirigente la información sobre las actividades de pedagogía terapéutica realizadas y permitir que los profesores puedan observar las actividades curriculares de los estudiantes.

La educación terapéutica no trata solo de servicios médicos, tampoco está separada de la educación especial, debe ser un complemento de ayuda a las actividades regulares. Sin embargo, la ambigüedad del concepto de educación terapéutica debe ser bien definida y suministrada por un docente profesional y capacitado (Carmen Ortiz, 2008). Se deben expandir las oportunidades de educación en pedagogía terapéutica a un mayor número de estudiantes en base a sus características y habilidades individuales. Esta pedagogía es el arte de adaptarse a cada alumno en su momento adecuado, despertando la alegría del niño y su familia en un ambiente de seguridad y afecto, siendo el psicopedagogo el principal agente del cambio en este proceso.

Variable: Formación del profesorado relacionada con las necesidades educativas de niños especiales.

Dimensión: Formación disciplinaria del profesional que consideras las necesidades educativas con estudiantes especiales.

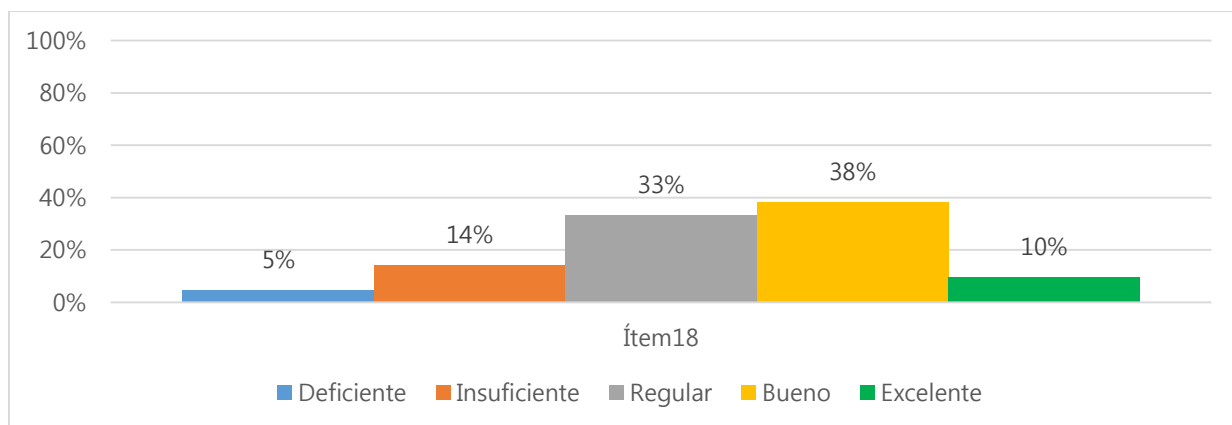
Indicador: Valoración de capacidades. (Motivación al estudiante).

Tabla 17: Formación disciplinaria del profesional que consideras las necesidades educativas con estudiantes especiales - Valoración de capacidades (Motivación al estudiante): Ítem 18

Ítem 18 (N°1-18) El profesor fomenta actitudes positivas a la inclusión de campañas de sensibilización.												
	1		2		3		4		5		Total	
	Deficiente		Insuficiente		Regular		Bueno		Excelente			
	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.
Ítem 18	1	5%	3	14%	7	33%	8	38%	2	10%	21	100%
N. (Número de Docentes), P. (Porcentaje)												
Observación												
Fortalezas						Debilidades						
<ul style="list-style-type: none"> - Brindar oportunidades de colaboración entre los estudiantes. - Los reglamentos en el aula generan la guía de la vida. - Orientar al estudiante en conducta, respuestas o formas de reacción. 						<ul style="list-style-type: none"> - Alteración del estado emocional del maestro. - Falta de creencia ocasional en los alumnos. - No fomentar la tolerancia. - Actitud de rechazo frente a los alumnos. - Carencia de afecto. - No se brinda igualdad de oportunidades a todos los estudiantes. 						

Fuente: Investigación realizada. Elaborado por Sukja Lee (elaboración propia)

Gráfico 17: Formación disciplinaria del profesional que consideras las necesidades educativas con estudiantes especiales - Valoración de capacidades (Motivación al estudiante): Ítem 18



Fuente: Investigación realizada. Elaborado por Sukja Lee (elaboración propia).

Análisis e Interpretación

Bajo el indicador “Valoración de capacidades (motivación al estudiante)” encontramos el **ítem 18** “El profesor fomenta actitudes positivas a la inclusión de campañas de sensibilización” con los siguientes resultados de las observaciones: excelente 10%, equivalente a 2 profesores; bueno, con 8 profesores, representa el 38%; regular, 33%, 7 profesores; insuficiente tuvo una incidencia de 3 profesores, lo que significa el 14%; y deficiente, 5% con 1 profesor.

Según estos resultados, el maestro educa a los estudiantes prioritariamente en el campo de la sensibilidad, debido a la conformación de un grupo homogéneo de estudiantes con discapacidades. La sensibilización promueve la creación de actitudes positivas frente a la discapacidad, lo que ayuda a fomentar la convivencia, desarrollar la empatía y aceptar a las personas con discapacidad (CONADIS, 2014). El rol del maestro en el desarrollo de la sensibilidad es extremadamente importante. La discriminación y rechazo por parte de los maestros enseñará a otros estudiantes a tomar la misma actitud.

Estas actitudes de rechazo se están desvaneciendo gracias a las acciones de sensibilización y concientización sobre el ser humano y las diferencias que nos caracterizan individualmente. La capacitación al personal docente ha colaborado en el mejoramiento del respeto mutuo entre estudiantes y profesores, haciéndoles comprender que pese a que el compañero presente una dificultad más marcada y su proceso de aprendizaje sea más lento, debe recibir el apoyo y comprensión del grupo. Se deben promover actitudes positivas de la comunidad educativa hacia

las personas con discapacidad para fortalecer los valores de inclusión educativa e inserción social que permitan prevenir su discriminación, con la intención de integrarlos en centros de educación preescolar y básica regulares (Ministerio de Educación, 2011).

Los profesores deben enseñar a los estudiantes a vivir y estudiar respetando a los demás, señalar las pautas que se deben seguir, aplicarlas trato requerido por el niño con necesidades educativas especiales. Esta actitud del profesorado debe manifestarse en la sociedad en general para alcanzar la normalización en todos los campos de la vida de las personas con necesidades especiales. Para modificar las actitudes de cualquier persona, es necesario disponer de la información necesaria sobre el tema. Además, el profesor debe demostrar que la participación de estos niños en su clase y en su escuela es provechosa y que los cambios e innovaciones repercutirán en beneficio de su labor profesional.

Para conseguir esto, se debe implementar lo que se debe hacer en el aula mediante el proceso de aprendizaje, con la participación de profesores, estudiantes y padres de familia, sensibilizándolos acerca de la discapacidad, para conseguir actitudes positivas (Ministerio de Educación del Ecuador, 2011).

Variable: Formación del profesorado relacionada con las necesidades educativas de niños especiales.

Dimensión: Formación disciplinaria del profesional que consideras las necesidades educativas con estudiantes especiales.

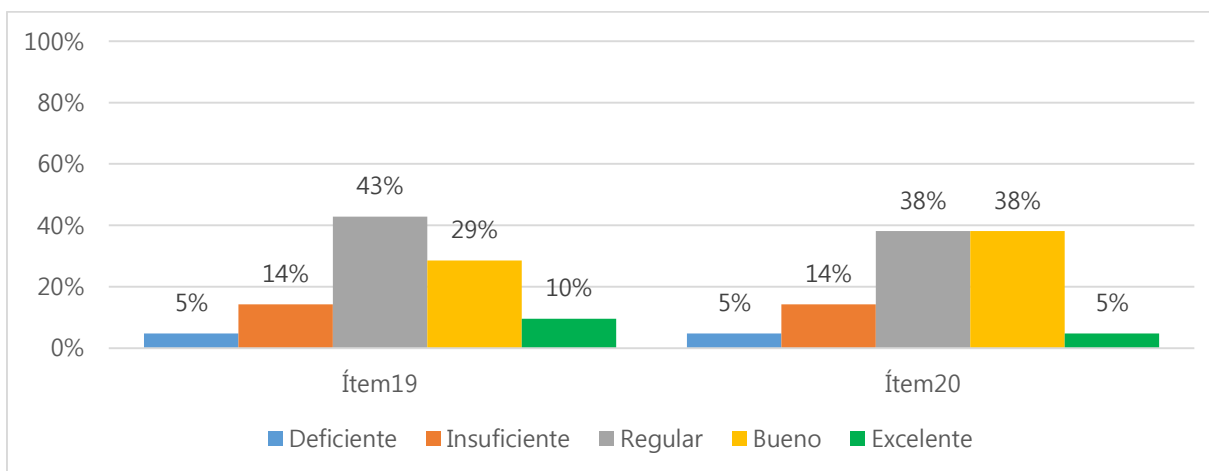
Indicador: Interacción. (Relación).

Tabla 18: Formación disciplinaria del profesional que consideras las necesidades educativas con estudiantes especiales - Interacción (Relación): Ítem 19, Ítem 20

Ítem 19 (N°1-19) El profesorado promueve en las aulas relaciones de amistad, identificando intereses comunes.												
Ítem 20 (N°1-20) Existe una buena relación entre profesores y padres de familia.												
	1		2		3		4		5		Total	
	Deficiente		Insuficiente		Regular		Bueno		Excelente			
	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.
Ítem 19	1	5%	3	14%	9	43%	6	29%	2	10%	21	100%
Ítem 20	1	5%	3	14%	8	38%	8	38%	1	5%	21	100%
N. (Número de Docentes), P. (Porcentaje)												
Observación												
Fortalezas						Debilidades						
<ul style="list-style-type: none"> - Motivar a los estudiantes para que participen en clase. - Controlar a los estudiantes con problemas de comportamiento. - Distinguir entre lo que quieren y lo que no pueden evitar. - Demostración de paciencia por parte del profesor en situaciones inesperadas. 						<ul style="list-style-type: none"> - El estudiante no despierta. - Comportamientos problemáticos prominentes cuando el maestro empeora la atmósfera de la clase. - Falta de concentración cuando los maestros son opresivos y autoritarios. - No demuestra interés en los alumnos durante la clase. - El estado de ánimo y sentimientos guía a los maestros. - No puede afrontar situaciones de comportamiento repentino del estudiante. 						
<ul style="list-style-type: none"> - Talleres para padres de familia. - Visitas domiciliarias. - Comunicación por medio de circulares. - Escuela para padres. - Reuniones para entrega de notas. - Realización de actividades con asesoría de otros profesores. 						<ul style="list-style-type: none"> - Grupo heterogéneo. - No comparte información con otros profesores. - Poco conocimiento sobre asesoría familiar. - Su labor pedagógica no debe estar limitada a articularse a través de llamadas telefónicas. - Sugerencias exclusivas para los familiares. - No brinda confianza a padres familia. 						

Fuente: Investigación realizada. Elaborado por Sukja Lee (elaboración propia).

Gráfico 18: Formación disciplinaria del profesional que consideras las necesidades educativas con estudiantes especiales - Interacción (Relación): Ítem 19, Ítem 20



Fuente: Investigación realizada, Elaborado por: Sukja Lee (Elaboración propia)

Análisis e Interpretación

El **ítem 19** “profesorado promueve en las aulas las relaciones de amistad, identificando intereses comunes entre el alumnado” obtuvo los siguientes resultados: excelente, 10%; bueno, 29%; regular, 43%; insuficiente, 14%; y deficiente, 5%. Esto significa que los profesores observados promueven las relaciones de amistad, identificando los intereses comunes de los estudiantes.

Con el fin de conseguir que los profesores creen un buen ambiente, se debe observar las dificultades que enfrentan los estudiantes, y fijarse en los profesores que tengan vocación para este trabajo, lo cual es difícil pero no imposible. Los profesores tienen mucha responsabilidad en mantener buenas relaciones e interés con los estudiantes. Debe crearse una atmósfera de interacción docente-alumno y entre alumnos. En un ambiente autoritario o excesivamente represivo, la situación de enseñanza-aprendizaje puede ser negativa. Cuanto más positiva sea la

atmósfera del aula, más efectiva será la clase.

Cuando se suscitan comportamientos problemáticos en el aula, depende de la forma como responda el profesor para que las actividades de aprendizaje puedan continuar, dependiendo de la situación, pues muchas veces no se las puede resolver de inmediato. Cuando los estudiantes experimentan un comportamiento inesperado durante la clase, deberían tratar de comprenderlos en lugar de corregirlos, se debe identificar la causa y luego tratar de eliminarla. Los maestros deben mantener una actitud constante sobre las conductas problemáticas de los estudiantes, no centrarse exclusivamente en las consecuencias, y mantener una actitud apropiada.

Todo alumno es importante, aunque no pueda expresar sus intereses ni motivaciones. Es necesario hacer esfuerzos para comprender al alumno con problemas de comportamiento. El alumno debe darse cuenta de que nos importa junto con sus motivos, pensamientos y sentimientos, antes que por las consecuencias; debe aprender a confiar en sus profesores y en sí mismo para tratar de solucionar sus problemas, normalizar su comportamiento y saber que estamos para ayudarlo. Debemos ganarnos su confianza para que le sea más fácil corregir sus problemas gracias a su propia voluntad. El profesor debe demostrar amor, afecto y paciencia con todos los estudiantes.

El **ítem 20** sobre si existe una buena relación entre profesores y padres de familia de acuerdo a las observaciones entregó los siguientes resultados: la categoría “excelente” con 1 profesor obtuvo un 5%; la categoría “bueno” con 8 profesores representa el 38%; “regular” tuvo un total

de 8 profesores que simbolizan un 38%; “insuficiente”, con 3 profesores, equivale a 14% del total; finalmente, 1 profesor en la categoría deficiente significa 5% del total de profesores observados.

Los resultados evidencian que existe una buena relación entre los profesores y los padres de familia para obtener mayores efectos de sinergia al compartir la información de cada uno de los estudiantes en el aula. Padres y maestros en colaboración pueden hacer frente a las situaciones de manera más efectiva cuando comparten iguales principios. Los profesores deben mantener una situación de apertura y predisposición para escuchar a sus colegas y comprender su punto de vista y sus formas de pensar; además se le debe enseñar a imponer autoridad en el aula, acorde a sus necesidades.

El papel de la familia en la educación de las personas con necesidades educativas especiales es muy importante. Es fundamental anotar que es difícil llevar a cabo un proceso de inclusión educativa con un niño, a quien su familia no le brinda apoyo, muchas veces esto es causado por la diferencia de niveles académicos de unos y otros. Los docentes no deben limitarse a presentar su labor pedagógica a través de llamadas telefónicas, es preferible plantear los problemas a la familia en conjunto con el estudiante.

En la mayoría de las instituciones educativas se presentan estos problemas debido a que no todos los padres pueden asistir de forma continua a los procesos de capacitación, donde pueden recibir una asesoría pertinente y clara, sobre cómo acompañar a sus hijos en la adquisición e

interiorización de aprendizajes. Cabe anotar que los padres de los estudiantes que presentaban barreras para el aprendizaje y participación, fueron partícipes de las capacitaciones en las que se trataron temas relacionados con los aspectos más importantes para los padres como el acompañamiento en las tareas, tiempos adecuados para realizarlas, temas que surgieron a partir de las necesidades más presentes a nivel familiar, lo que les ayudó a enriquecer su proceso de aprendizaje y a participar activamente en la institución.

4.3 RESULTADOS DE ENCUESTA EN LOS FACTORES ASOCIADOS A LA FORMACIÓN DOCENTE

Variable: Factores asociados a la formación docente en necesidades educativas para niños especiales.

Dimensión: Sistemas escolares

Indicador: Políticas educativas especiales

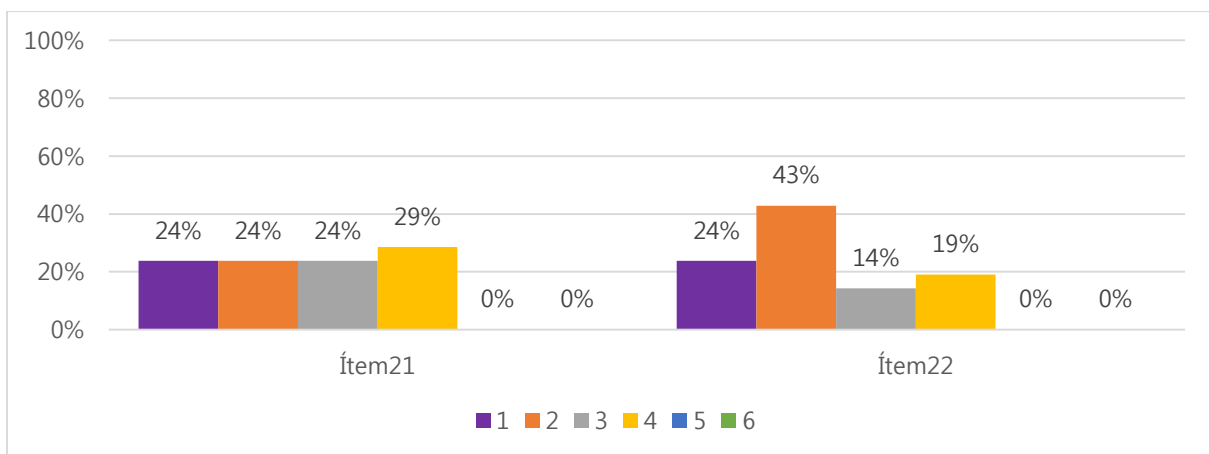
Tabla 19: Sistemas escolares - Políticas educativas especiales: Ítem 21, Ítem 22

		Ítem 21		Ítem 22	
		N.	P.	N.	P.
1	Total desacuerdo	t	24%	5	24%
2	Bastante desacuerdo	5	24%	9	43%
3	Desacuerdo general con verdad parcial en la afirmación.	5	24%	3	14%
4	En general de acuerdo, aunque con reservas	6	29%	4	19%
5	Bastante de acuerdo	0	0%	0	0%
6	Totalmente de acuerdo	0	0%	0	0%
Total		21	100%	21	100%

N. (Número de Docentes), P. (Porcentaje)

Fuente: Investigación realizada. Elaborado por Sukja Lee (elaboración propia).

Gráfico 19: Sistema escolares - Políticas educativas especiales: Ítem 21, Ítem 22



Fuente: Investigación realizada. Elaborado por Sukja Lee (elaboración propia).

Análisis e Interpretación

Los resultados de la encuesta de factores asociados a la formación docente en necesidades educativas para niños especiales realizada a 21 profesores muestran los siguientes resultados sobre el **ítem 21**, “el propósito de la política de educación especial en el país es clara y adecuada a la situación actual”: totalmente de acuerdo 0%; bastante de acuerdo 0%; en general de acuerdo, aunque con reservas 29%, con 6 respuestas afirmativas; Desacuerdo general con verdad parcial en la afirmación 24%, con 5 respuestas; de igual manera bastante en desacuerdo 24%, con 5 respuestas afirmativas; y finalmente, total desacuerdo 5 respuestas, equivalentes al 24%.

De estos resultados podemos concluir que aunque muchos profesores tengan opiniones contrarias, contestan estar de acuerdo debido a que están supeditados a una medida dictada a nivel nacional, que aunque está claramente presente en la legislación de la educación especial, no existe claridad en su aplicación.

Con estos antecedentes se evidencia que existe un porcentaje significativo de personas con discapacidad en edad escolar que se encuentran fuera del sistema educativo nacional, situación que obedece a una serie de factores, entre los que se destacan los siguientes (Ministerio de Educación, 2012):

- a. El número de establecimientos educativos a nivel nacional es de 4853, de los cuales únicamente 163 prestan servicios de educación especial; además, la gran mayoría no cuenta con la infraestructura adecuada para prestar oportuna y efectiva atención a sus estudiantes.
- b. La cantidad de docentes vinculados a la prestación de servicios de educación especial no es

suficiente para atender a todos los alumnos que sufren de discapacidad, según las estadísticas del Archivo Maestro de Instituciones Educativas (AMIE), en el periodo 2011-2012 existían alrededor de 2.000 vinculados a educación especial; mientras que en el periodo 2008-2009 aumentaron a 1.401 docentes para esta modalidad de atención.

c. El reducido número de Unidades Distritales de Apoyo a la Inclusión (UDAI), su limitada capacidad operativa junto a una insuficiente e inadecuada infraestructura, impiden que la atención de estos centros sea efectiva y eficiente, además de su reducida visión de prestación de servicios exclusiva para sus estudiantes.

d. La débil adaptación de currículos a las necesidades educativas especiales de la población con discapacidad, sumada a la falta de definición de estándares de calidad que regulen la prestación de servicio de educación especial e inclusiva, limitan el acceso a los niños, niñas y adolescentes a unos servicios de educación eficientes.

e. La débil rectoría y regulación ejercidas por el Ministerio de Educación no estaba identificada claramente como la institución responsable para dichas funciones, situación que cambia a partir del año 2011 con la expedición de la nueva Ley Orgánica de Educación Intercultural y su correspondiente reglamento de aplicación, expedido en el año 2012.

Existen muchas dificultades reales como: la falta de formación de maestros, recursos humanos y materiales, coordinación entre sistemas y escuelas de educación ordinaria y especial, además de la no aceptación e incompreensión por parte de la sociedad y sus representantes. Se necesita de muchos desafíos para resolver estos inconvenientes y simplemente entregárselo al gobierno para que los solucione. Creo que se pueden aplicar soluciones estratégicas como la siguiente (Ministerio de Educación y Ciencia España, 1994): voluntad política en todos los niveles, estrategias de planeamiento compartido para que los sistemas ordinarios y especiales trabajen juntos, participación de las organizaciones no gubernamentales que se ocupan de las discapacidades, planteamiento y adopción de decisiones.

Se ha planteado un tema general sobre la necesidad de definir aceptablemente a la educación

inclusiva y de distinguirla de la integración en el plan general al afirmar que un elemento esencial del concepto de inclusión guarda estrecha relación con los cambios sistemáticos en la escuela y con el planeamiento de la enseñanza a nivel gubernamental. La inserción en el plan general se refería a individuos o grupos pequeños dentro del sistema actual, sin que se decida necesariamente los cambios que se deben realizar para posibilitar la inclusión de otros niños.

El **ítem 22**, “El apoyo del Estado a la formación de maestros para niños con necesidades especiales ha sido de calidad”, obtuvo los siguientes resultados: totalmente de acuerdo 0%; bastante de acuerdo, 0%; en general de acuerdo, aunque con reservas, 19% con 4 incidencias; desacuerdo general, con verdad parcial en la afirmación, 14% con 3 respuestas afirmativas. Bastante desacuerdo, 9 casos o 43%; por último, total desacuerdo, 5 respuestas positivas, 24%. Según estos resultados, algunas disposiciones están políticamente bien emitidas, pero prácticamente no funcionan en la realidad.

En la actualidad, las leyes promulgadas en estas tres últimas décadas reflejan la constante preocupación de las políticas gubernamentales por atender al mundo de la discapacidad, al igual que la abundancia de publicaciones que versan sobre la integración y las necesidades educativas especiales. Existen investigaciones al respecto, pero no se pueden obtener conclusiones definitivas de los resultados. Muchos investigadores han expresado diferentes concepciones acerca del rol que debe tener el docente respecto a estos cambios que experimenta la educación en temas relacionados con inclusión educativa, discapacidades, necesidades educativas especiales, y el rol del docente en educación inclusiva (Arnáiz 1996 y Santos Guerra 2010, León

Guerrero 1999).

El personal docente no accede de forma continua a servicios de capacitación y actualización relacionados a la atención de personas con necesidades educativas especiales, lo que agrava la situación de servicio que pueda brindar un trato especializado y prioritario requerido por este grupo de personas. Situación que se presenta por falta de una oferta de educación superior asociada a la docencia que integre dentro de la malla curricular pautas para la atención a personas con necesidades educativas especiales (Vélez, Tárraga, Fernández, & Sanz, 2016).

Un número limitado de docentes vinculados al servicio de educación regular cuentan con una adecuada formación y conocimientos para permitir una fácil y adecuada inclusión de estudiante con necesidades educativas especiales en los establecimientos educativos. Las autoridades y docentes de instituciones que brindan servicios de educación regular continúan resistiéndose a recibir en sus aulas a niños, niñas y adolescentes que presenten necesidades educativas especiales debido a las barreras mentales, actitudinales, y conceptualizando que este grupo de personas requiere de servicios especializados. La exclusión tiene su origen en la escasa motivación que reciben los maestros de escuelas especiales, la deficiencia en su capacitación y la insuficiencia de materiales, junto a los métodos inadecuados de evaluación.

Las experiencias realizadas en países desarrollados, por lo regular, no son aplicables a los países en vías de desarrollo. Los sistemas de educación en Ecuador no habían sido estructurados teniendo en cuenta el objetivo de la inclusión, por lo que, no es nada extraño que esos sistemas

respondieran en su mayoría al desafío de la diversidad y la diferenciación de los programas de estudio, recurriendo a algunos medios simples que implicaban alguna forma de exclusión mediante orientaciones o restricciones que implicaban una segregación parcial con respecto al conjunto de enseñanzas impartidas en la escuela ordinaria. Para que la inclusión se convierta en realidad, es necesario formar adecuada y profesionalmente a todos los maestros (Luque Espinoza, 2016).

Se requiere un cambio de actitud de profesionales y voluntarios que se ocupan de ámbitos relacionados como la educación preescolar y postescolar, salud y bienestar social, administradores y encargados de la adopción de decisiones. Para que la integración tenga éxito, los conocimientos, capacidades y experiencia de los especialistas deben ser genuinamente transferidos a los maestros generalistas, quienes deben renovar los conocimientos con el apoyo de la política estatal en los campos jurídico y administrativo junto a los padres de familia y al público en general para poder aplicar proyectos y criterios de evaluación adecuados.

Variable: Factores asociados a la formación docente en necesidades educativas para niños especiales.

Dimensión: Sistemas escolares.

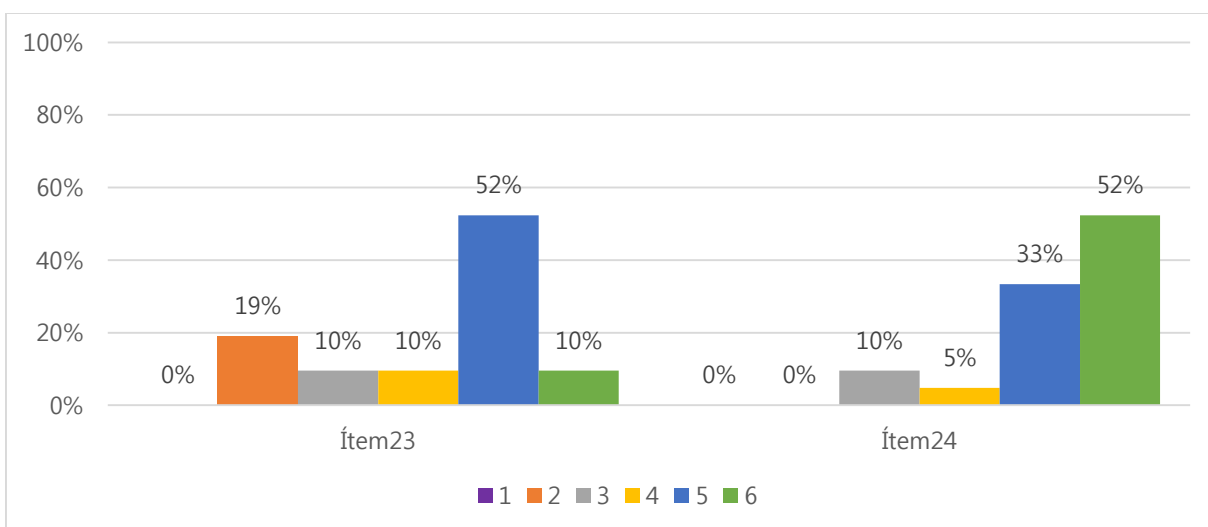
Indicador: Administraciones educativas especiales.

Tabla 20: Sistemas escolares - Administraciones educativas especiales: Ítem 23, Ítem 24

Ítem 23 (Nº2-3) Las aulas están equipadas adecuadamente para la educación especial.		Ítem 23		Ítem 24	
		N.	P.	N.	P.
1	Total desacuerdo	0	0%	0	0%
2	Bastante desacuerdo	4	19%	0	0%
3	Desacuerdo general con verdad parcial en la afirmación.	2	10%	2	10%
4	En general de acuerdo, aunque con reservas	2	10%	1	5%
5	Bastante de acuerdo	11	52%	7	33%
6	Totalmente de acuerdo	2	10%	11	52%
Total		21	100%	21	100%
N. (Número de Docentes), P. (Porcentaje)					

Fuente: Investigación realizada. Elaborado por Sukja Lee (elaboración propia).

Gráfico 20: Sistemas escolares - Administraciones educativas especiales: Ítem 23, Ítem 24



Fuente: Investigación realizada. Elaborado por Sukja Lee (elaboración propia).

Análisis e Interpretación

Bajo el indicador “administraciones educativas especiales” se encuentra el **ítem 23** que evalúa el equipamiento adecuado de las aulas para la educación especial. El ítem 23 generó los siguientes resultados; totalmente de acuerdo, 10% con 2 personas; bastante de acuerdo, 11, 52%; “en general de acuerdo, aunque con reservas, 2 entrevistados, 10%; desacuerdo general con verdad parcial en la información, 2 personas, 10%; bastante desacuerdo, 4, el 19%; y total desacuerdo, 0%.

Estos resultados evidencian claramente que la administración de la institución tiene mucho apoyo. Un profesorado especializado es insustituible en la generación de los ambientes de aprendizaje, en la mediación de los mismos y en el aporte de recursos y medios que deben utilizar los niños con el fin de propiciar experiencias que estimulen su desarrollo personal. Les corresponde a los equipos de orientación educativa y psicopedagógica realizar la evaluación requerida para una apropiada escolarización de los estudiantes con necesidades educativas especiales, así como para el seguimiento y apoyo de su proceso educativo. Organizaciones internacionales proporcionan e intercambian materiales con la escuela INESEM con el fin de dotar de equipos psicopedagógicos para una mejor especialización en el tratamiento en edades tempranas.

La generalización de los recursos humanos, institucionales, logísticos, materiales y financieros de las distintas ONG, por medio de autoridades nacionales y locales junto a otras instituciones

especializadas, son un medio eficaz para obtener los máximos beneficios. Para combinar los criterios educativos y sociales sobre las prestaciones educativas especiales se requieren estructuras de gestión eficaces que favorezcan la cooperación de los distintos servicios en el plano internacional, nacional y local, además la colaboración del sector público y organismos asociativos (UNESCO, 1994). De acuerdo a la UNESCO (1994) señala lo siguiente sobre lo que se refiere a los contenidos de la sección de Recursos necesarios de marco de acción:

La distribución de recursos a las escuelas debe tener en cuenta las diferencias de gastos necesarios para impartir una educación apropiada a los niños con capacidades distintas. Lo más realista sería empezar por prestar apoyo a las escuelas que desean impartir una enseñanza integradora e iniciar proyectos piloto en determinadas zonas para adquirir la experiencia necesaria para una expansión y generalización paulatinas. En la generalización de la enseñanza integradora, la importancia del apoyo y participación de especialistas deberá corresponder a la naturaleza de la demanda (p.78).

El **ítem 24** corresponde a “la institución apoya la formación de los profesores”. Los resultados para esta encuesta se encuentran a continuación: totalmente de acuerdo, 11 personas, 52%; bastante de acuerdo, 7 encuestados, 33%; en general de acuerdo, aunque con reservas, 1 persona, 5%; en desacuerdo general con verdad parcial en la afirmación, 2 encuestados, 10%; bastante desacuerdo y total desacuerdo tuvieron 0% de votos. Estos resultados demuestran que la escuela ha brindado mucho apoyo para la formación de los profesores. Es así como la institución escolar INESEM está ayudando a los profesores. La escuela INESEM está relacionada con el desarrollo de los servicios de asistencia a nivel básico e intermedio, por lo que se le debería asignar recursos para servicios de apoyo, centros de recursos y formación adecuada de profesores encargados de la educación especial. También se debería proporcionar la asistencia técnica adecuada para la puesta en práctica de un sistema necesario de educación especial.

Se puede facilitar la tarea de educar a los profesores dividiéndolos en equipos de estimulación y rehabilitación que centren su actividad profesional en la educación primaria, que constituyen los equipos de atención terapéutica, dedicados específicamente a la detección precoz, orientación y apoyo a las necesidades educativas de la infancia. El sector administrativo de la institución INESEM es consciente de la necesidad de recursos de apoyo y medios complementarios para los alumnos con necesidades educativas especiales, por lo que se ha comprometido en facilitar en sus centros docentes, cuando así lo requieran, y garantizar una educación de calidad a los alumnos con necesidades educativas especiales. La institución INESEM ha enriquecido la formación de sus profesores a través de la solidaridad con la comunidad. La intuición se encarga de fomentar actitudes positivas en la comunidad educativa y propiciar una cooperación eficaz entre profesores y personal de apoyo. Las modalidades adecuadas de apoyo y la función exacta de los distintos participantes en el proceso educativo deben decidirse mediante consultas.

Las administraciones locales e instituciones escolares pueden contribuir en gran medida a que las escuelas atiendan más a los niños con necesidades educativas especiales, brindándoles la autoridad necesaria y capacitación adecuada para ello, estableciendo procedimientos de gestión más flexibles, reasignando recursos pedagógicos, diversificando opciones educativas y estableciendo relaciones con los padres y la comunidad. Una buena gestión escolar depende de la coparticipación activa y creativa del personal docente y administrativo de la institución.

Variable: Factores asociados a la formación docente en necesidades educativas para niños especiales.

Dimensión: Relación y apoyo por parte de la comunidad.

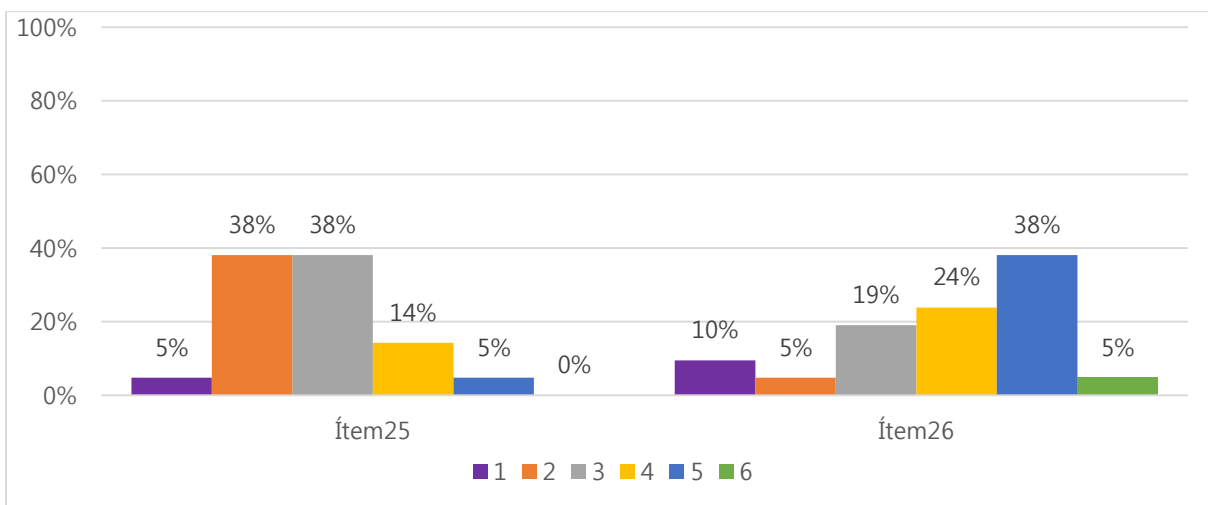
Indicador: Desarrollo de programas de cooperación.

**Tabla 21: Relación y apoyo por parte de la comunidad –
Desarrollo de programas de cooperación: Ítem 25, Ítem 26**

Ítem 25 (N°2-5) Dentro de la región, hay cooperación entre escuelas normales y especiales.		Ítem 25		Ítem 26	
Ítem 26 (N°2-6) El municipio es un enlace de infraestructura y apoyo para la educación especial.		N.	P.	N.	P.
1	Total desacuerdo	1	5%	2	10%
2	Bastante desacuerdo	8	38%	1	5%
3	Desacuerdo general con verdad parcial en la afirmación.	8	38%	4	19%
4	En general de acuerdo, aunque con reservas	3	14%	5	24%
5	Bastante de acuerdo	1	5%	8	38%
6	Totalmente de acuerdo	0	0%	1	5%
Total		21	100%	21	100%
N. (Número de Docentes), P. (Porcentaje)					

Fuente: Investigación realizada. Elaborado por Sukja Lee (elaboración propia).

**Gráfico 21: Relación y apoyo por parte de la comunidad –
Desarrollo de programas de cooperación: Ítem 25, Ítem 26**



Fuente: Investigación realizada. Elaborado por Sukja Lee (elaboración propia).

Análisis e Interpretación

Dentro de la dimensión “relación y apoyo por parte de la comunidad” se encuentra el indicador “desarrollo de programas de cooperación” y bajo éste, el **ítem 25** acerca de si dentro de la región existe cooperación entre las escuelas normales y las escuelas especiales. Después de realizar una encuesta sobre este aspecto, los resultados mostraron que 0% de los profesores están totalmente de acuerdo; 5% está bastante de acuerdo; 14% de los maestros está generalmente de acuerdo, aunque con reservas; el 38% se encuentra generalmente, en desacuerdo general con verdad parcial en la afirmación; un 38% está bastante en desacuerdo; y el 5% de los maestros encuestados están en total desacuerdo.

En el cantón Pedro Carbo se encuentra la escuela INESEM y en la región a la que corresponde existe cooperación entre 5 escuela generales. A través de las Unidades Distritales de Apoyo a la Inclusión (UDAI) se realizan intercambios de estudiantes entre escuelas especiales para la escuela INESEM y las escuelas generales. Los estudiantes son evaluados, y si lo ameritan, son enviados a la escuela especial para personas con necesidades educativas especiales.

Para determinar el número de establecimientos educativos que reciben asistencia y apoyo de parte de las UDAI se dispuso que en base al proyecto que se pretende poner en funcionamiento, cada uno debe atender al menos a 10 instituciones fiscales (Ministerio de Educación, 2012). En nuestra comunidad esto no se implementa en su totalidad, debido a los frecuentes cambios de política en las Unidades de Distritos de Apoyo a la Inclusión (UDAI). Esto explica los resultados obtenidos en las encuestas realizadas.

Debería brindarse prioridad a la creación de escuelas integradoras que se ocupen de las necesidades de sus alumnos, la misma que podría practicarse si se dispusiera de una estructura administrativa común para la educación especial y general, se organizaran servicios de apoyo a la educación especial en las escuelas de sistema general, se adaptasen los programas de estudios y métodos de enseñanza. La existencia de intercambio entre escuelas especiales y generales es inevitable. En los modelos de cooperación local deben constar los siguientes elementos:

Primero, las instituciones de formación del profesorado y el personal de extensión de las escuelas especiales deberían encargarse del apoyo a las escuelas ordinarias. Las escuelas ordinarias deben ser utilizadas como centros especializados de apoyo directo a los niños con necesidades educativas especiales. La formación inicial y la de educación especializada del personal docente deben fomentar la educación integradora y facilitar la colaboración entre docentes del sistema general y del sistema de educación especial.

Segundo, el apoyo exterior prestado por personal especializado de distintos organismos, departamentos e instituciones se debe coordinar a nivel local. Las agrupaciones de escuelas han resultado una estrategia provechosa para movilizar los recursos educativos y fomentar la participación de la comunidad para que responda a las necesidades educativas especiales de los alumnos de su sector.

Tercero, los directores de centros escolares deben encargarse de fomentar actitudes positivas en la comunidad escolar y propiciar una cooperación eficaz entre profesores y personal de apoyo. Finalmente, cada escuela debe ser una comunidad colectivamente responsable del éxito o el

fracaso de cada alumno. El personal docente en conjunto debe compartir la responsabilidad de la enseñanza impartida a los niños con necesidades especiales. Los maestros desempeñan un papel decisivo como encargados de la gestión del proceso educativo, sin embargo, deben invitar a padres de familia y voluntarios a participar de forma activa en las labores escolares (Ministerio de Educación y Ciencia España, 1994).

Los resultados de las encuestas acerca del **ítem 26** que se refiere a si el municipio es un enlace de infraestructura y apoyo para la educación especial. Fueron los siguientes: totalmente de acuerdo, 1 voto o 5%; bastante de acuerdo, 8 afirmativos o 38%; en general de acuerdo, aunque con reservas, 5 a favor, equivalente a 24%; desacuerdo general con verdad parcial en la afirmación, 4 profesores a favor o 19%; bastante en desacuerdo, 1 voto o 5%; y finalmente 2 votos a favor de total desacuerdo o 10% del total.

Según estos resultados, un gran número de profesores están de acuerdo con este ítem. La mayoría de los encuestados está de acuerdo en que el municipio de Pedro Carbo, representado por su alcalde, está brindando ayuda en diferentes procesos de capacitación a profesores de escuelas especiales por el alto número de discapacitados existentes, con miras a encontrar su rehabilitación.

Según el Plan de Desarrollo y Ordenamiento Territorial en el cantón Pedro Carbo, el 7,1% de la población sufre de discapacidad permanente, involucrando a 3.089 personas mayores de 1 año, 40,5% relacionadas con la parte física- motora, 22,9% visual, 13,1% intelectual, 12,2% auditiva

y 8,5% mental. La Discapacidad a nivel nacional es un problema de salud pública y estas personas ven limitada su participación y relación con el entorno social, por lo que requieren atención especial para asegurar una vida digna y el Estado es el organismo que debería garantizar el cumplimiento de sus derechos (Figueroa Gonzales, 2012).

La escuela INESEM ha firmado un acuerdo con el departamento de rehabilitación del municipio para asistir a niños y adolescentes que sufran de discapacidad y requieran de tratamiento, y ha facilitado 30 becas para estudiantes discapacitados de este cantón. Ciertas ONGs de nivel internacional también han ofrecido su colaboración al municipio de Pedro Carbo. Los municipios en asociación con las escuelas especiales han podido dirigir cursos de especialización para maestros de educación especial como voluntarios.

Además, a través del vínculo con el municipio, los estudiantes con discapacidades pueden resolver problemas de empleo después de su graduación, puesto que la preparación para la vida adulta es uno de los principales objetivos de la escolarización de todos los alumnos. Las personas discapacitadas necesitan más que los otros un periodo de preparación estructurado y orientado al empleo para poder llegar a ser ciudadanos útiles dentro de su comunidad.

El municipio ha colaborado con la escuela para construir talleres de trabajo, laboratorios de computación y centros donde se cultivan ciertas habilidades, como costura y panadería. De este modo, las instalaciones pueden ser usadas no sólo por los estudiantes discapacitados, sino también por el público en general.

Variable: Factores asociados a la formación docente en necesidades educativas para niños especiales.

Dimensión: Relación y apoyo por parte de la comunidad.

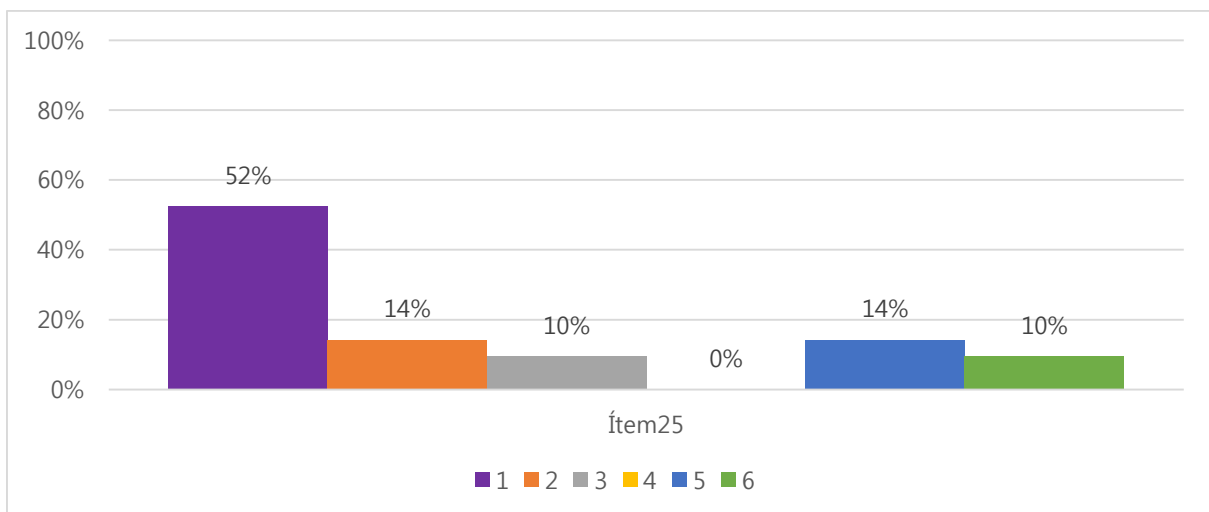
Indicador: Con la colaboración de universidades locales.

**Tabla 22: Relación y apoyo por parte de la comunidad –
Con la colaboración de universidades locales: Ítem 27**

		Ítem 27	
		N.	P.
Ítem 27 (N°2-7) Existe una universidad de formación especial en la zona. Sabe de algún programa de formación docente?			
1	Total desacuerdo	11	52%
2	Bastante desacuerdo	3	14%
3	Desacuerdo general con verdad parcial en la afirmación.	2	10%
4	En general de acuerdo, aunque con reservas	0	0%
5	Bastante de acuerdo	3	14%
6	Totalmente de acuerdo	2	10%
Total		21	100%
N. (Número de Docentes), P. (Porcentaje)			

Fuente: Investigación realizada. Elaborado por Sukja Lee (elaboración propia).

**Gráfico 22: Relación y apoyo por parte de la comunidad –
Con la colaboración de universidades locales: Ítem 27**



Fuente: Investigación realizada, Elaborado por: Sukja Lee (Elaboración propia)

Análisis e interpretación

Bajo el indicador “con la colaboración de universidades locales”, en las encuestas sobre el ítem 27, “Hay una universidad de formación especial en la zona y allí hay programas especiales de formación. Sabe de algún programa de formación docente”, se obtuvieron los siguientes resultados: totalmente de acuerdo 10%, 2 votos; bastante de acuerdo 14%, 3 votos; en general de acuerdo, aunque con reservas 0%; desacuerdo general con verdad parcial en la afirmación 10%, 2 votos; bastante en desacuerdo 14%, 3 votos; y en total desacuerdo 52%, 11 votos.

Como se evidencia en los resultados, la mayoría de maestros no tienen conocimiento de universidad alguna en la región que brinde formación especial docente, tampoco que disponga de programas especiales de formación docente, pero se sabe que existe muy poco espacio en ciertas universidades que brindan capacitación a maestros especiales. En la escuela INESEM tan solo una profesora está especializada en educación especial. El resto de los maestros está especializado en otras ramas.

Ecuador no cuenta con especialistas en educación especial que conozcan e investiguen las necesidades educativas especiales de los estudiantes. Sólo hay profesionales generales de tercer nivel, y licenciados quienes se dedican a trabajar en esta área, pero no cubren todas las necesidades educativas de sus estudiantes.

Podemos concluir que la universidad, en general, no responde a las demandas del sector

educativo y social. Los egresados de tercer nivel no cumplen en su totalidad con los requerimientos para trabajar con este sector poblacional, pues sólo cuentan con una formación tradicional que no les permite responder de manera eficiente. Al momento de especificar los criterios de elegibilidad para convertirse en un profesor para educación especial, muchas universidades deberán enfrentar complejidades para satisfacer este requerimiento de maestros de educación especial, quienes a su vez podrían capacitar a los docentes del nivel prebásico, básico y de bachillerato.

Es necesario sustentar la calidad de la escolaridad que se brinda en la acción conjunta para conseguir el funcionamiento efectivo del currículum escolar; la gestión de estas operaciones curriculares depende de la calidad de los docentes; la calidad de los docentes depende del plan de estudios para su formación, en consecuencia, para mejorar la calidad de la educación escolar es necesario cuidar el proceso de capacitación docente.

4.4 RESULTADOS DE LA ENCUESTA PARA EL PROGRAMA DE FORMACIÓN DOCENTE

Variable: Programa de formación de docentes para niños con necesidades educativas especiales.

Dimensiones: Aspectos generales del modelo de formación de docentes para estudiantes con necesidades educativas especiales.

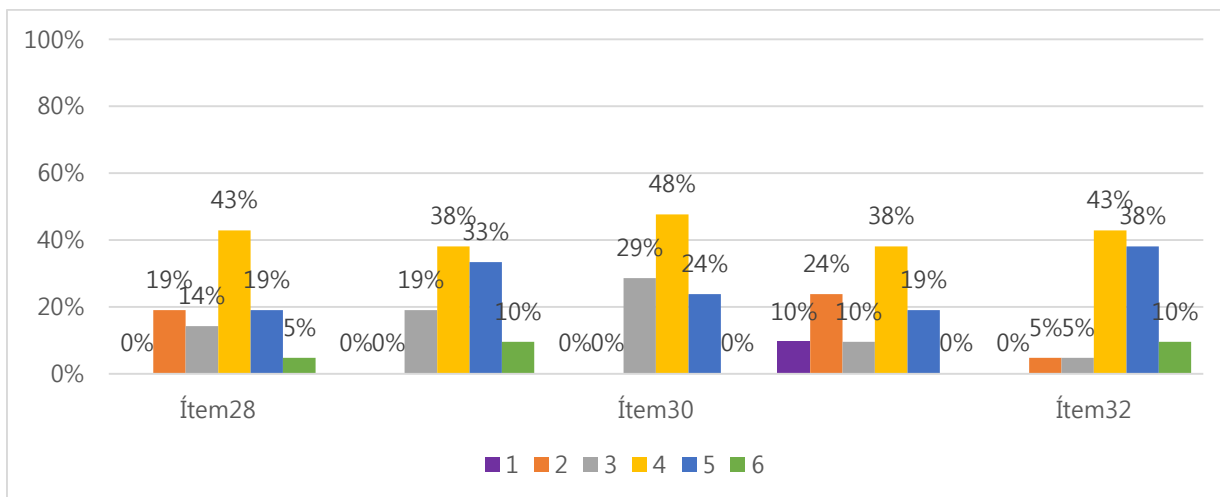
Indicadores: Currículo: objetivo, contenido, métodos y evaluación de formación de docentes para estudiantes con necesidades educativas especiales.

Tabla 23: Aspectos generales del modelo de formación de docentes para estudiantes con necesidades educativas especiales - Currículo: objetivo, contenido, métodos y evaluación de formación docente: Ítem 28, Ítem 29, Ítem 30, Ítem 31, Ítem 32

Ítem 28 (N°2-8) Necesidad de formación para enseñar a los alumnos, a la espera de que aprendan.											
Ítem 29 (N°2-9) Necesidad de formación para reducir los problemas de conducta de los alumnos											
Ítem 30 (N°2-10) Necesidad de tiempo para hablar con otros profesores o terapeutas de los alumnos.											
Ítem 31 (N°2-11) Necesidad de formación para interactuar con los alumnos.											
Ítem 32 (N°2-12) Necesidad de contacto frecuente con expertos y asesores (psicólogos, trabajadores sociales, psiquiatras,...) para hablar sobre los alumnos.											
		Ítem 28		Ítem 29		Ítem 30		Ítem 31		Ítem 32	
		N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.	N.	P.
1	Sin necesidad en absoluto.	0	0%	0	0%	0	0%	2	10%	0	0%
2	Podría estar bien, pero no han existido oportunidades.	4	19%	0	0%	0	0%	5	24%	1	5%
3	Necesidad parcial, pero no es algo imprescindible.	3	14%	4	19%	6	29%	2	10%	1	5%
4	Es necesario y se aceptaría ayuda.	9	43%	8	38%	10	48%	8	38%	9	43%
5	Es bastante necesario y requiere ayuda.	4	19%	7	33%	5	24%	4	19%	8	38%
6	La necesidad es importante, urgente y requiere ayuda	1	5%	2	10%	0	0%	0	0%	2	10%
Total		21	100%	21	100%	21	100%	21	100%	21	100%
N. (Número de Docentes), P. (Porcentaje)											

Fuente: Investigación realizada. Elaborado por Sukja Lee (elaboración propia).

Gráfico 23: Aspectos generales del modelo de formación de docente para estudiantes con necesidades educativas especiales - Currículo: objetivo, contenido, métodos y evaluación de formación docente: Ítem 28, Ítem 29, Ítem 30, Ítem 31, Ítem 32



Fuente: Investigación realizada. Elaborado por Sukja Lee (elaboración propia).

Análisis e interpretación

En esta sección se analiza la variable de aspectos generales del modelo de formación docente para niños con necesidades educativas especiales en la dimensión de los indicadores curriculares: objetivo, perfil, métodos y evaluación de formación docente sobre el alumno con necesidades educativas especiales.

Los cinco ítems; **Ítem 28** Necesidad de formación para enseñar a los alumnos, a la espera de que aprendan, **Ítem 29** Necesidad de formación para reducir los problemas de conducta de los alumnos, **Ítem 30** Necesidad de tiempo para hablar con otros profesores o terapeutas de los alumnos, **Ítem 31** Necesidad de formación para interactuar con los alumnos, **Ítem 32** Necesidad de contacto frecuente con expertos y asesores (psicólogos, trabajadores sociales, psiquiatras,...) para hablar sobre los alumnos. Son preguntas sobre la programación de formación docente para

alumnos con necesidades educativas especiales que recibieron las siguientes respuestas: "La necesidad es importante, urgente y requiere ayuda", 0% para los ítems 30 y 31, además, en el resto de ítems obtiene porcentajes muy bajos. Para "Es bastante necesario y requiere ayuda", la respuesta es alta el ítem 28 cuenta con el 19%; el ítem 29, 33%; el ítem 30, 24%; el ítem 31, 19%; y 38% para el ítem 32. En la respuesta "Es necesario y se aceptaría ayuda", el ítem 28, 43%; el ítem 29, 38%; el ítem 30, 48%; el ítem 31, 38%; y para ítem 32, 43%. El porcentaje en todos los niveles es muy alto. En todos los componentes de estos indicadores sobre el programa de formación docente para alumnos con necesidades educativas especiales se ve claramente que contar con ayuda especializada es muy importante y además tiene un significado preponderante en las elecciones de los docentes.

Para la respuesta "Necesidad parcial pero no es algo imprescindible", Ítem 30, el 29%; el ítem 32, 5%, lo más bajo. Aunque la terapia de educación especial está bien hecha, existe poca necesidad de comunicarse con el terapeuta. En la respuesta "Podría estar bien, pero no han existido oportunidades" ítem 29, el 0 %; ítem 30, 0%. Se reconoce la importancia y la necesidad de ayuda para encontrar efectividad en el trabajo educativo integral que se brinda a los estudiantes con necesidades especiales, lo que significa que puede existir alguna posibilidad de interacción y búsqueda de coparticipación y trabajo en equipo. Para la respuesta "Sin necesidad en absoluto", únicamente el ítem 31 obtuvo el 10%. Todos los ítems son necesarios en la educación, Sin embargo, pocos profesores los cumplen parcialmente. Se necesita urgentemente un programa para formación docente para enseñar a estudiantes especiales y proponemos que podrían enfocarse en las siguientes áreas:

Modificación de objetivos de enseñanza: Los objetivos de currículo para estudiantes normales deben reflejarse y programarse en los objetivos educativos de los niños con discapacidades. Para este propósito, la meta educativa debe estar precedida por la identificación del ambiente de enseñanza, tanto para estudiantes normales como para discapacitados. Además se debe tomar en cuenta el rendimiento académico y evaluar su comportamiento. Los objetivos de clase son los resultados de aprendizaje satisfactorio de los estudiantes que constituyen la base de la evaluación. El proceso y la declaración de los objetivos de aprendizaje para el niño con una discapacidad se deben realizar específicamente de acuerdo a sus características y necesidades.

Modificación de contenidos de enseñanza: El maestro debe revisar los contenidos de las lecciones en varios niveles para satisfacer las necesidades educativas únicas (centrales) y los niveles de habilidades de los estudiantes con necesidades educativas especiales y presentarlos a los estudiantes con necesidades educativas especiales. Las principales formas de revisar el contenido de la enseñanza son: (1) complementar el contenido; (2) simplificar el contenido; (3) cambiar el contenido (Schulz, Carpenter, & Turnbull, 1995). Sí es necesario revisar el contenido de enseñanza para un estudiante con discapacidad; es aconsejable probar al estudiante con un bajo grado de corrección para que no se aleje de sus actividades, también se debe introducir cambios al ordenar sus tareas para que sean apropiadas -y respondan a sus discapacidades-, cambiando su tamaño y nivel de habilidades requeridas de acuerdo a los procesos de aprendizaje que necesite cumplir.

Modificación del método de enseñanza: Los métodos y actividades de enseñanza-aprendizaje deberían modificarse en la presentación y entrega en el aula, para poder aplicarlos a las necesidades de los estudiantes. La modificación del método de enseñanza debe incluir: estructura, actividades concretas y división de tareas centradas en la actividad. Las estrategias de enseñanza incluyen contenidos y actividades que pueden variar ampliamente dependiendo de la naturaleza de la materia o del estilo de aprendizaje del alumno. En general, hay cuatro elementos comunes que se deben considerar: estilo de instrucción, ingeniería de instrucción y asistencia, estrategias de refuerzo y presentación de información.

Modificación de evaluación: Las modificaciones a los métodos de evaluación para estudiantes con necesidades educativas especiales pueden incluir una evaluación sobre la marcha del progreso en el rendimiento académico y la revisión de los estándares de calificación. La evaluación de estudiantes individuales en el entorno integrado es muy complicada y difícil. Es un dilema para los maestros proporcionar puntajes justos y objetivos sobre el rendimiento de los estudiantes con discapacidades integradas (Wood, 1998). Al desarrollar un sistema de evaluación para estudiantes con necesidades educativas especiales, es importante que los estudiantes experimenten oportunidades de éxito en un entorno integrado. Para estudiantes con necesidades educativas especiales que participan en clase, es posible aplicar métodos acordes a sus requerimientos y necesidades específicas; es fundamental que se recuerde que la evaluación es un proceso para gestionar aprendizajes, tener indicadores para realimentar los procesos de aprendizaje y no únicamente una actividad para ponderar contenidos.

Variable: Programa de formación docente para niños con necesidades educativas especiales.

Dimensiones: Aspectos generales del modelo de formación de docentes para estudiantes con necesidades educativas especiales.

Indicadores: Ambiente de trabajo para estudiantes con necesidades especiales.

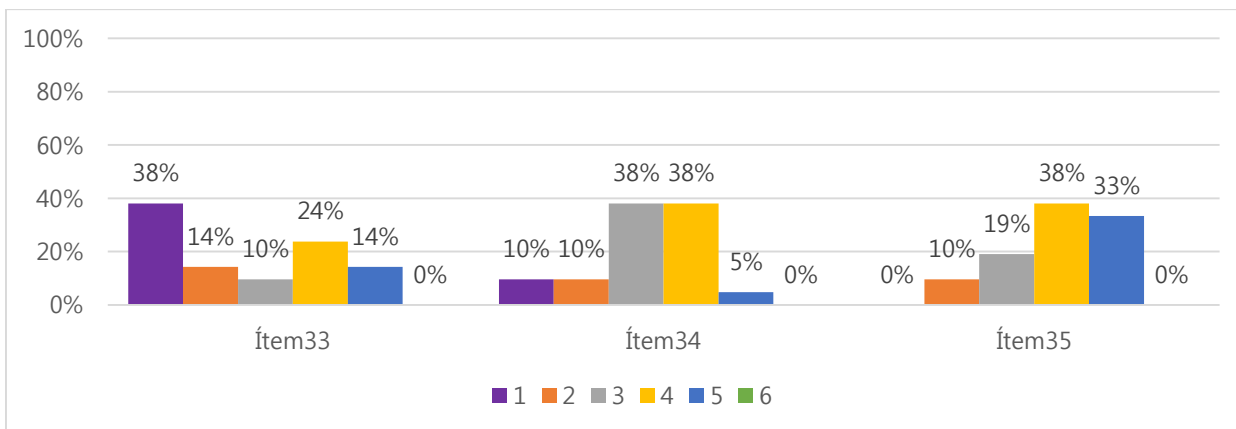
Tabla 24: Aspectos generales del modelo de formación de docentes para estudiantes con necesidades educativas especiales - Ambiente de trabajo: Ítem 33, Ítem 34, Ítem 35

Ítem 33 (N°2-13) Necesidad de mayor espacio físico para trabajar con los alumnos.		Ítem 33		Ítem 34		Ítem 35	
Ítem 34 (N°2-14) Necesidad de asistencia adecuada para los alumnos en ausencia del profesor.		N.	P.	N.	P.	N.	P.
Ítem 35 (N°2-15) Necesidad de ayuda para asesorar a los padres de los alumnos.		N.	P.	N.	P.	N.	P.
1	Sin necesidad en absoluto.	8	38%	2	10%	0	0%
2	Podría estar bien, pero no han existido oportunidades.	3	14%	2	10%	2	10%
3	Necesidad parcial, pero no es algo imprescindible.	2	10%	8	38%	4	19%
4	Es necesario y se aceptaría ayuda.	5	24%	8	38%	8	33%
5	Es bastante necesario y requiere ayuda.	3	14%	1	5%	7	33%
6	La necesidad es importante, urgente y requiere ayuda.	0	0%	0	0%	0	0%
Total		21	100%	21	100%	21	100%

N. (Número de Docentes), P. (Porcentaje)

Fuente: Investigación realizada. Elaborado por Sukja Lee (elaboración propia).

Gráfico 24: Aspectos generales del modelo de formación del docente para estudiantes con necesidades educativas especiales - Ambiente de trabajo: Ítem 33, Ítem 34, Ítem 35



Fuente: Investigación realizada. Elaborado por: Sukja Lee (elaboración propia).

Análisis e interpretación

El indicador se relaciona con el ambiente de trabajo para los alumnos con necesidades especiales. Los tres puntos que miden los ítems presentan los siguientes resultados: el **Ítem 33**, “Necesidad de mayor espacio físico para trabajar con los alumnos”, obtuvo el 14% en “Es bastante necesario y requiere ayuda”, representa a 3 profesores; en la respuesta “Es necesario y se aceptaría ayuda” se obtuvo el 24%, con 5 profesores; la alternativa “Necesidad parcial, pero no es algo imprescindible”, contó con el voto de 2 profesores, el 10%; “Podría estar bien, pero no han existido oportunidades”, fue seleccionada por 3 profesores, el 14%; Finalmente, "Sin necesidad en absoluto", fue seleccionada por 8 profesores, el 38%.

El ítem 34, “Necesidad de asistencia adecuada para los alumnos en ausencia del profesor”, presentó los siguientes resultados: “Es necesario y se aceptaría ayuda” y “Necesidad parcial, pero no es algo imprescindible” fueron seleccionadas por 8 profesores, el 38%; “Podría estar bien, pero no han existido oportunidades constituye el 10%, lo cual demuestra que es una necesidad real y pese a existir pocos estudiantes en cada clase, existen suficientes voluntarios.

Los resultados para el **ítem 35**, “Necesidad de ayuda para asesorar a los padres de los alumnos”: Es bastante necesario y requiere ayuda, lo seleccionaron 7 profesores, el 33%; “Es necesario y se aceptaría ayuda”, 8 profesores, el 33%; “Necesidad parcial, pero no es algo imprescindible”, 4 profesores, el 19%.

Los Ítems 33, 34, 35 demuestran que el ambiente físico y social de una clase tiene gran influencia en el aprendizaje, el comportamiento y la interacción de los alumnos, pues son elementos que mejoran el proceso de aprendizaje y desarrollan las habilidades sociales de los estudiantes con discapacidades para que puedan involucrarse en actividades académicas y vincularse a la sociedad. El entorno físico en el que se desenvuelven los maestros de estudiantes discapacitados requiere mejoras en el campo integrado, a más de una reducción en la proporción de alumnos por maestro. Para proporcionar una educación de calidad, se sugiere que se reduzca la proporción de la relación maestro-alumno, considerando un número apropiado de estudiantes con discapacidades, reduciendo el trabajo escolar y proporcionando apoyo adicional para que las clases integradas sean de alta calidad.

A nivel escolar se requiere la construcción de lugares adecuados para que todas las personas con necesidades educativas especiales puedan ser beneficiarios de sus derechos, brindar las medidas de seguridad y disponer de los materiales de enseñanza necesarios. Hay que considerar que las características de los miembros que conforman un entorno de aula psicológico-social con su actitud, creencias, expectativas, experiencias previas de aprendizaje, la familia y las relaciones entre compañeros, interactúan para producir una atmósfera única de la clase. (Miller, 2002). El instructor debe crear un ambiente de enseñanza positivo y proporcionar a la clase una vida relacionada con actividades académicas y extra-curriculares, seleccionar -y en algunas ocasiones crear- el método de manejo de conducta de los estudiantes con discapacidades (Wood, 1998).

Variable: Programa de formación docente para niños con necesidades educativas especiales.

Dimensión: Cursos de formación docente.

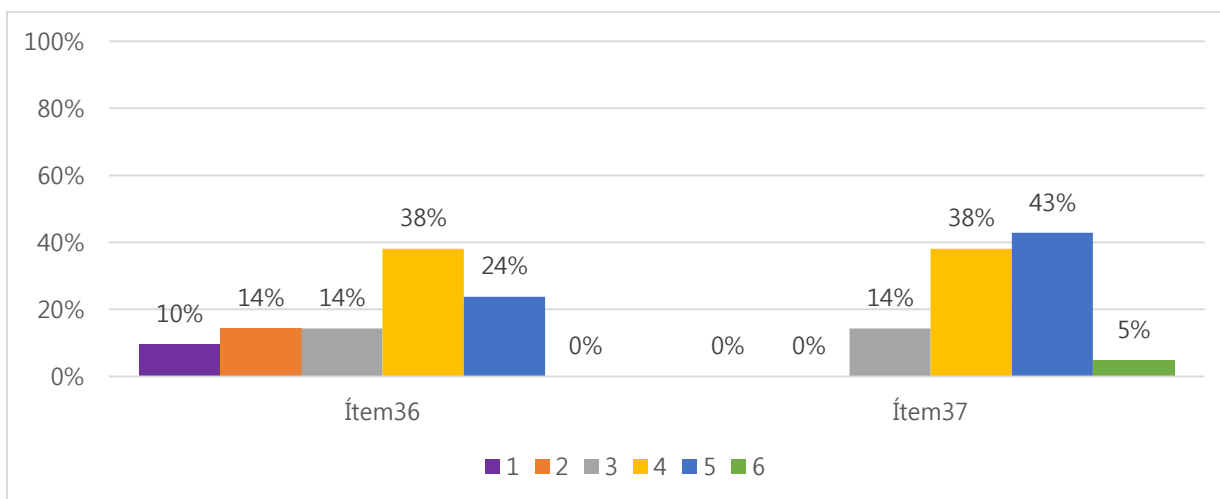
Indicador: Contenido de cursos de formación docente.

Tabla 25: Cursos de formación docente - Contenido de curso de formación: Ítem 36, Ítem 37

		Ítem 36		Ítem 37	
		N.	P.	N.	P.
Ítem 36 (N°2-16) Necesidad de proceso para profesor de educación especial a cargo de estudiantes con discapacidades.					
Ítem 37 (N°2-17) Necesidad de mayor conocimiento sobre especialidades, formación práctica y desarrollo de métodos de aprendizaje.					
1	No lo necesito en absoluto.	2	10%	0	0%
2	Podría estar bien, pero en realidad es algo que no me pasa.	3	14%	0	0%
3	Necesidad parcial, pero no es algo imprescindible.	3	14%	3	14%
4	Es necesario y se aceptaría ayuda.	8	38%	8	38%
5	Es bastante necesario y requiere ayuda.	5	24%	9	43%
6	La necesidad es importante, urgente y requiere ayuda.	0	0%	1	5%
Total		21	100%	21	100%
N. (Número de Docentes), P. (Porcentaje)					

Fuente: Investigación realizada. Elaborado por Sukja Lee (elaboración propia).

Gráfico 25 Cursos de formación docente - Contenido de cursos de formación: Ítem 36, Ítem 37



Fuente: Investigación realizada. Elaborado por Sukja Lee (elaboración propia).

Análisis e Interpretación

Para el **Ítem 36**, “Necesidad de proceso de formación para profesor de educación especial a cargo de estudiantes con discapacidades”, los resultados fueron: “La necesidad es importante, urgente y requiere ayuda” obtuvo el 0%; “Es bastante necesario y requiere ayuda” fue seleccionada por 5 profesores, y equivale al 24%; “Es necesario y se aceptaría ayuda”, 8 profesores, el 38%. “Necesidad parcial, pero no es algo imprescindible”, 3 profesores, el 14%; “Podría estar bien, pero no han existido oportunidades”, 3 profesores, el 14%; “Sin necesidad en absoluto”, 2 respuestas, el 10%.

El **ítem 37** proporcionó los siguientes resultados: 1 profesor, o el 5% eligió “La necesidad es importante, urgente y requiere ayuda”; 9 profesores, el 43%, “Es bastante necesario y requiere ayuda”; “Es necesario y se aceptaría ayuda” obtuvo el acuerdo de 8 profesores, el 38%; “Necesidad parcial, pero no es algo imprescindible” tuvo 3 respuestas positivas, el 14%; “Podría estar bien, pero no han existido oportunidades” y “Sin necesidad en absoluto”, 0%. Los resultados estadísticos nos demuestran que estos requisitos son indispensables en el campo de la educación y que la es muy necesaria la formación de docentes con estas características.

La Unidad Educativa Especializada Nuestra Señora de las Mercedes (INESEM) es una escuela especial que persigue la educación integrada, en la que los estudiantes que necesitan educación especial, la reciben junto con la general. La dirección de educación especial del Ecuador debe proporcionar programas de educación inclusiva para los estudiantes con necesidades educativas

especiales, además encargarse de la formación de personal docente especializado que pueda enfocarse en la educación escolar, que desarrollen sus capacidades haciendo uso de varios métodos y amplíen continuamente su experiencia educativa.

Este programa de formación del profesorado se presenta en función de los contenidos, estadísticas de observación y encuestadas realizadas. El propósito de este estudio es investigar la forma cómo los maestros perciben la educación especial y sus métodos de enseñanza, las cualidades educativas que deben poseer y el apoyo que deben brindar a la educación especial.

Variable: Programa de formación docente para niños con necesidades educativas especiales.

Dimensión: Cursos de formación docente.

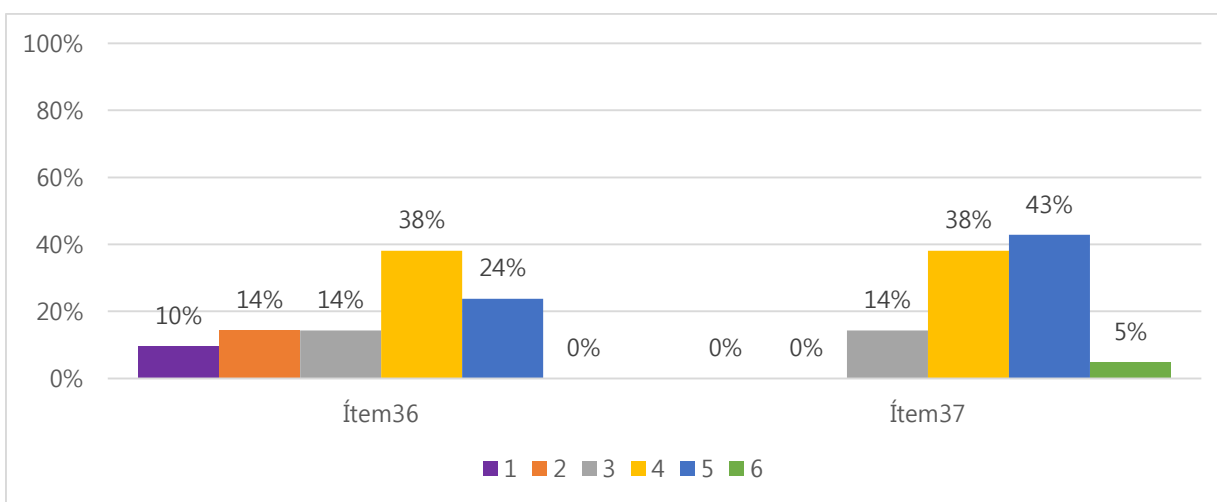
Indicador: Ambiente de cursos de formación docente.

Tabla 26: Cursos de formación docente - Ambiente de cursos de formación: Ítem 38, Ítem 39

		Ítem 38		Ítem 39	
		N.	P.	N.	P.
Ítem 38 (N°2-18) Un programa de educación efectivo necesita: apoyo de autoridades, universidades, redes de información y recursos humanos.					
Ítem 39 (N°2-19) El profesorado requiere de un curso especial de formación universitaria y entrenamiento de campo en las áreas relacionadas a la educación especial.					
1	No lo necesito en absoluto.	0	0%	0	0%
2	Podría estar bien, pero en realidad es algo que no me pasa.	0	0%	1	5%
3	Necesidad parcial, pero no es algo imprescindible.	0	0%	7	33%
4	Es necesario y se aceptaría ayuda.	6	29%	3	14%
5	Es bastante necesario y requiere ayuda.	8	38%	6	29%
6	La necesidad es importante, urgente y requiere ayuda.	7	33%	4	19%
Total		21	100%	21	100%
N. (Número de Docentes), P. (Porcentaje)					

Fuente: Investigación realizada. Elaborado por Sukja Lee (elaboración propia).

Gráfico 26: Cursos de formación docente - Ambiente de cursos de formación: Ítem 38, Ítem 39



Fuente: Investigación realizada. Elaborado por Sukja Lee (elaboración propia).

Análisis e Interpretación

Dentro de la dimensión “Cursos de formación docente” se encuentra el indicador “Ambiente de cursos de formación docente”, y bajo éste, el **ítem 38** “Un programa de educación efectivo necesita: apoyo de autoridades, universidades, redes de información y recursos humanos”. Después de realizar una encuesta sobre este ítem, los resultados mostraron que el 33% de los profesores seleccionó “La necesidad es importante, urgente y requiere ayuda”; el 38%, “Es bastante necesario y requiere ayuda”; y el 29%, “Es necesario y se aceptaría ayuda”. Las restantes opciones no recibieron aceptación alguna, lo que significa que el apoyo de autoridades, universidades, redes de información y recursos humanos no existe, no siendo un problema individual sino político.

Para el **Ítem 39**, “El profesorado requiere de un curso especial de formación universitaria y entrenamiento de campo en las áreas relacionadas a la educación especial” obtuve los siguientes resultados: “La necesidad es importante, urgente y requiere ayuda”, 4 votos o el 19%; 6 votos o el 29% para “Es bastante necesario y requiere ayuda”; 3 votos o el 14% para “Es necesario y se aceptaría ayuda”; 7 votos o el 33% para “Necesidad parcial, pero no es algo imprescindible”; 1 voto o el 5% para “Podría estar bien, pero no han existido oportunidades”; y 0% para “Sin necesidad en absoluto”. Esto significa que no existe uniformidad de criterios en la mayoría de encuestados, pero piensan que el curso de formación universitaria es necesario.

Considerando las ventajas de la formación de profesores a cargo de los niños con necesidades

educativas especiales y las ofertas de educación inclusiva de las universidades relacionadas a la integración de la pedagogía diferencial, sería fácil y eficiente aplicar los recursos humanos y materiales existentes en forma efectiva. Los estudiantes con N.E.E. podrían recibir los servicios necesarios directamente, a pesar del número limitado de maestros a cargo de sus clases, sin necesidad de separarse del entorno educativo propio. Las interacciones entre profesores de campo evitan el agotamiento que puede producir un entorno aislado de enseñanza y podría restaurar la dedicación a la profesión. Asimismo, los profesores pueden recomendar la inclusión de un maestro preliminar que se haya especializado en la enseñanza de educación especial y que posea un plan de estudios realista y aplicable que facilite la solución de problemas en el campo educativo.

El problema actual en Ecuador radica en la falta de profesionales calificados debido a la escasez de universidades aptas para formar especialistas en el ámbito de una educación especial inclusiva. Se ha mencionado la necesidad de introducir nuevas titulaciones dentro de los programas curriculares de las Facultades de Ciencias de la Educación. Si bien el país cuenta con algunas ofertas académicas para la Educación Especial, estas se reservan para la educación de cuarto nivel, es decir, maestrías. Los pregrados en Ciencias de la Educación no incluyen esta especialización. Las universidades ecuatorianas que ofrezcan un programa de formación docente podrían incluir la asignatura de Bases Psicopedagógicas, marcada por la legislación general y decisiones de cada universidad, utilizando su entorno físico y materiales educativos para proporcionar un programa de capacitación mediante la cooperación e intercambio de responsabilidades (Vélez, Tárraga, Fernández, & Sanz, 2016).

CAPÍTULO V

PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA

4.1 OBJETIVO DE LA PROPUESTA

Objetivo general

Proponer el programa de formación docente para profesores de niños con necesidades especiales para el caso de la Unidad Educativa Especializada Nuestra Señora de las Mercedes (INESEM) durante el año lectivo 2017-2018.

Objetivos específicos

- Proporcionar un programa de metodología educativa apropiado que comprenda correctamente las necesidades y características de los estudiantes con necesidades educativas especiales asociados a la discapacidad intelectual y auditiva.
- Desarrollar un programa de adaptaciones curriculares hacia la enseñanza de la formación docente.
- Diseñar un modelo de métodos y entornos de curso de formación docente para niños, niñas y/o adolescentes con necesidades educativas especiales asociados a la discapacidad intelectual y auditiva.

4.2 IDENTIFICACIÓN INSTITUCIONAL

La Unidad Educativa Especializada Nuestra Señora de las Mercedes (INESEM), ubicada en el centro de Pedro Carbo, provincia del Guayas, en las calles 9 de Octubre y Rocafuerte, es pionera en la formación de niños y jóvenes con diferentes discapacidades. Fundada en 1994, su historia de servicio como clínica para niños con discapacidades auditivas es muy reconocida y apreciada en el Cantón Pedro Carbo.

Actualmente existe un convenio entre el Ministerio de Educación y las Hermanas de la Caridad de Seton Hill para que sean ellas quienes dirija la Unidad Educativa Especializada Nuestra Señora de las Mercedes (INESEM). La Unidad INESEM se propone brindar una educación de calidad, así como el apoyo para la integración social y económica de esta población vulnerable. Del mismo modo, la educación se extiende a la comunidad y al trabajo de todos los sujetos relacionados directa o indirectamente con este sector de la población. Así, la unidad INESEM trabaja también con las familias y la comunidad. En esta unidad INESEM se atiende a una alta tasa de personas con discapacidad del sector, desde la más temprana edad hasta la inclusión laboral después de algunos años. La unidad INESEM cuenta también con programas de terapia física y terapia de lenguaje como soporte a los diferentes programas que requieren los jóvenes y niños con necesidades educativas especiales de Pedro Carbo.

Paralelamente con la participación en esta institución, los niños con necesidades educativas especiales siempre pueden inscribirse en el sistema general de educación del Ministerio de

Educación del Ecuador. Esta situación pone aún más en evidencia la diferencia entre un sistema y otro. La comparación entre ambos sistemas es casi natural y deja como saldo que la educación general es poco favorable para este grupo específico con NEE, lo que reivindica la labor de una Unidad de Educación Especializada.

4.3 JUSTIFICACIÓN

En Ecuador, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011) determina que tienen necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad quienes requieren apoyo o adaptaciones temporales o permanentes que les permitan acceder a un servicio de calidad de acuerdo a su condición. Las dos normativas enuncian el requerimiento de procesos educativos y la creación de entornos adecuados para alumnos en condiciones como las enunciadas anteriormente. Esta distinción parecería precisarse con el fin de destacar su derecho a la educación ordinaria, la que según estas dos normativas, se llevará a cabo el mismo momento en que se detecte la necesidad y estará sujeta a medidas de flexibilización en función de las condiciones de sus usuarios, promoviendo el mayor desarrollo de sus capacidades personales.

Sin embargo, según Vélez (2016) “destacan los problemas derivados de esta formación diferencial como las etiquetas clasificatorias, las fronteras generadas de los modelos formativos con sus respectivos conflictos competenciales y la idea de que la metodología de la Educación Especial es efectiva únicamente para alumnos con déficits identificables, por lo que no puede ser eficaz en otros contextos” (p. 80). Estas dificultades también se aplican a los docentes a

cargo de la educación para personas con discapacidad. Es necesario que los maestros conozcan acerca de la educación especial, solo después de comprender en qué consiste y cómo manejarla pueden llevarla a cabo.

Debido a esto, la presente investigación propone un modelo para ayudar a los docentes con necesidades educativas especiales. El modelo deberá comprender un currículo en el que se especifique todas las necesidades durante el desarrollo de la educación especial. Al finalizar el año lectivo 2017-2018 se determinó que lo propuesto en el modelo de mejora no ha logrado satisfacer las expectativas centradas en el fortalecimiento de la relación profesor-estudiante. No se han podido eliminar todas las falencias en el tema de formación docente, de modo que es necesario reactivar este plan de mejora a través del presente programa de formación docente. La prioridad de este nuevo programa es orientar, adaptar y formar profesores para alumnos con necesidades educativas especiales. Además, se busca que los educadores validen e incrementen su información con programas de capacitación a cargo de INESEM u otros programas de maestría en Educación Especial.

El siguiente programa se presenta en función de los contenidos, que son el resultado de estadísticas, observación y las encuestas aplicadas. El propósito de este estudio es investigar cómo perciben los maestros la educación especial bajo el objeto de la educación inclusiva y cómo deben reflejar los métodos de enseñanza de la educación especial en la formación docente. ¿Qué tipo de cualidades educativas deben tener los maestros en la escuela y cómo se debe brindar apoyo a los actuales maestros?

4.4 FACTIBILIDAD LEGAL

En la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011), Título I, Capítulo Único, Artículo 7, se establece como uno de los derechos de las y los estudiantes recibir apoyo pedagógico y tutorías académicas de acuerdo con sus necesidades, así como contar con propuestas educacionales flexibles y alternativas que permitan la inclusión y permanencia de aquellas personas que requieran atención prioritaria, de manera particular personas con discapacidades, adolescentes y jóvenes embarazadas como lo establecen los siguientes artículos:

Artículo 30. Educación especial y específica.- El Consejo Nacional de Igualdad de Discapacidades coordinará con las respectivas autoridades competentes en materia de educación el diseño, la elaboración y la ejecución de los programas de educación, formación y desarrollo progresivo del recurso humano necesario para brindar la atención integral a las personas con discapacidades, procurando la igualdad de oportunidades para su integración social. La autoridad educativa nacional procurará proveer los servicios públicos de educación especial y específica para aquellos que no puedan asistir a establecimientos regulares de educación, en razón de la condición funcional de su discapacidad.

Artículo 31. Capacitación y formación a la comunidad educativa.- La autoridad educativa nacional propondrá y ejecutará programas de capacitación y formación relacionados con las discapacidades en todos los niveles y modalidades del sistema educativo, mientras que la autoridad sanitaria nacional podrá presentar propuestas a la autoridad educativa nacional, a fin de coordinar procesos de capacitación y formación en temas de competencia del área de salud, como la promoción y la prevención de la discapacidad en todos los niveles y modalidades educativas.

Artículo 34. Equipos multidisciplinarios especializados.- La autoridad educativa nacional garantizará en todos sus niveles la implementación de equipos multidisciplinarios especializados en materia de discapacidades, quienes deberán realizar la evaluación, seguimiento y asesoría para la efectiva inclusión, permanencia y promoción de las personas con discapacidad dentro del sistema educativo nacional. Las y los miembros de los equipos multidisciplinarios especializados acreditarán formación y experiencia en el área de cada discapacidad y tendrán cobertura según el modelo de gestión de la autoridad educativa nacional.

Artículo 35. Educación co-participativa.- La autoridad educativa nacional y los centros educativos inclusivos, especiales y regulares, deberán involucrar como parte de la comunidad educativa a la familia y/o a las personas que tengan bajo su responsabilidad y/o cuidado a personas con discapacidad, en la participación de los procesos educativos y formativos, desarrollados en el área de discapacidades.

4.5 ESTRUCTURA DE LA PROPUESTA

Modelo de orientación profesional pedagógica de los estudiantes con necesidades especiales – Discapacidad intelectual / Discapacidad auditiva

Fase1: Características de los estudiantes con discapacidad intelectual y las estrategias pedagógicas destinadas para los profesores que trabajan con estudiantes N.E.E.

Fase 2: Modelo de método.

Fase 3: Modelo para la elaboración de adaptaciones curriculares.

Programa de formación docente para profesores de niños con necesidades educativas especiales

Fase 1: Cualidades necesarias para la formación docente.

Fase 2: Modelo para la elaboración del curso de la formación docente.

Fase 3: Ambiente de cursos de formación docente.

4.6 CONTENIDO DE LA PROPUESTA

4.6.1 Modelo de orientación profesional pedagógica para estudiantes con N.E.E. - Discapacidad intelectual

4.6.1.1 Características de los estudiantes con discapacidad intelectual y las estrategias pedagógicas destinadas a los profesores que trabajan con estudiantes N.E.E.

Características del estudiante con retraso mental (estudiante)	Estrategias de enseñanza (docente)
Capacidad cognitiva y rendimiento académico	
<p>Atención</p> <p>- Esta función demanda, además de esfuerzo, el interés de focalizar nuestra atención. La concentración es necesaria para que no se distraiga con elementos externos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Promover la retención y comprensión de imágenes por sobre las palabras. - Entregar información por medio de datos concretos. - Recurrir a ejercicios que estimulen los procesos cognitivos, los cuales facilitarán la autorreflexión del estudiante. - Proponer metas, tarea y experiencias asequibles. - Ayudar a desarrollar su autoestima, autocontrol y autoconfianza. - Brindar el apoyo verbal y visual para la comprensión de Instrucciones - Priorizar las experiencias polisensoriales. - Hacer que acceda al aprendizaje partiendo de contenidos procedimentales, a la vez que perciben la funcionalidad de los mismos. - Ayudarlo a transferir los aprendizajes a otros contextos. - Guiarlo hacia el acceso gradual de la abstracción y imbolización de la información. - Promover la adquisición de habilidades sociales básicas, como el respeto, la generosidad.
<p>Percepción</p> <p>- Las personas con discapacidad intelectual presentan lentitud en los procesos de análisis y síntesis, por lo que perciben una cantidad menor de elementos y no pueden precisar relaciones establecidas.</p> <p>Por eso, al observar una lámina, solo mencionan un elemento, no se fijan en otros elementos o sus posibles relaciones. Tampoco pueden comparar o discriminar propiedades. Como consecuencia, sus descripciones son pobres e insuficientes.</p>	
<p>Pensamiento</p> <p>- Las dificultades a este nivel tienen relación con la pobreza perceptiva, el limitado desarrollo del lenguaje y su falta de experiencia práctica. El desarrollo del pensamiento de estos niños atraviesa un lento proceso.</p>	
<p>Memoria</p> <p>- Su memoria de corto plazo es frágil: tienen dificultad para organizar los recuerdos y olvidan rápido lo percibido. Esto desemboca en dificultades para adquirir hábitos, conocimientos o generalizar experiencias pasadas.</p>	

Rendimiento físico	
<ul style="list-style-type: none"> - Los sujetos con discapacidad presentan ciertas dificultades al momento de hacer ejercicio, como mantener el equilibrio, coordinar las articulaciones con el resto del cuerpo e imitar a otros. - También presentan problemas en el proceso cognitivo, así como en el nivel de percepción y en el entendimiento del proceso en que consiste el ejercicio físico. - Inadecuada coordinación motriz o torpeza motora. 	<ul style="list-style-type: none"> - Establecer contacto físico-corporal confiable. - Explicar sobre la relación existente entre la percepción sensorial y el sistema motriz. - Brindar un mayor estímulo durante los ejercicios y experiencias. - Desarrollar y aplicar un programa de actividad física. - Promover el ejercicio físico, el cual ayuda en el manejo de las habilidades emocionales y sociales. - Contar con el apoyo de especialistas para las clases de educación física.
Características psicológicas y emocionales	
<ul style="list-style-type: none"> - Frustración, rechazo, miedo severo, comportamiento pasivo y de escape. - Reacciones rebeldes y agresivas. - Falta de capacidad para enfrentar situaciones nuevas. - Límite en la concepción de espacio y tiempo. - No fijan la vista en el rostro de la persona que está en su campo visual. - Retraso en la risa y en el juego vocal previo a la palabra articulada. - Fragilidad emocional o irritabilidad extrema. - Muestra desinterés en la manipulación de juguetes y objetos. - Repite persistentemente determinadas conductas - No establece contacto con otros, se aísla, pega, grita o llora sin motivo aparente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Plantear tareas o responsabilidades que estén en relación con sus capacidades; ubicarlo en trabajos grupales que resulten en un apoyo para que puedan disfrutar del éxito. - Brindar ayuda discreta y evitar la sobreprotección. - Ayudarlo a tomar conciencia de sus limitaciones, así como de sus habilidades y capacidades. Ajustar paulatinamente la personalidad del sujeto a la realidad. - Comprender las necesidades individuales de cada alumno. Esto incluye conocer sus intereses, potencialidades, fortalezas y debilidades. También se debe escuchar al alumno para localizar las motivaciones detrás de sus acciones. - Crear situaciones para que el estudiante se relacione e interactúe con niños de su edad. Al mismo tiempo se evitará la relación con niños más pequeños. - Valorar el esfuerzo adicional evidente. - Corregir los comportamientos inadecuados, sin mostrar favoritismo por su discapacidad. - Analizar los errores del niño junto a ellos para que puedan tomar consciencia de ellos y consecuentemente facilitar su progreso escolar.
Desarrollo del lenguaje y social	
<ul style="list-style-type: none"> - Poseen un vocabulario limitado para su edad. - Problemas de articulación. - Deficiencia en la expresión del lenguaje. - Bajo nivel de autocontrol. - Baja capacidad de interacción social. - Tienden a la imitación. - Mala comunicación docente-alumno y alumno-alumno. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar su lenguaje comprensivo y expresivo para evitar la gesticulación e imitación. - Utilizar el lenguaje como vehículo de comunicación. - Adaptarse a las exigencias sociales.

4.6.1.2 Modelo de método 1: El lenguaje como regulador de conducta (Autocontrol)

Para el estudiante con retraso mental, el potencial regulador del lenguaje es sumamente limitado durante los procesos psíquicos y conductuales. El medio verbal permite que los maestros guíen el comportamiento estudiantil. (Vigotsky y Luria, 1980).

Los programas de entrenamiento que promueven la instrucción: Fase de entrenamiento del estudiante para usar estrategias de autoconocimiento	
Paso 1: modelo cognitivo	El profesor, actuando como modelo frente al estudiante, da instrucciones en voz alta y el estudiante observa y escucha.
Paso 2: instrucción externa	El estudiante realiza las tareas mientras recibe instrucciones en voz alta.
Paso 3: autoaprendizaje externo	El estudiante realiza la tarea mientras se dan instrucciones en voz alta para que se pueda ayudar del modelo cuando la requiera.
Paso 4: autoaprendizaje reducido	El estudiante realiza la tarea mientras se dan instrucciones en voz baja. El profesor observa y proporciona comentarios.
Paso 5: autoaprendizaje interno	La tarea se realiza con el apoyo de las instrucciones verbales previamente interiorizadas.

Elementos básicos de autoaprendizaje	
1.Método de aprendizaje definiendo problemas	Definir el problema que responda a la pregunta: ¿Qué tengo que hacer? Clarificar las exigencias de la tarea.
2.Método de aprendizaje enfocando el problema	Centralización de la atención: ¿Cómo tengo que hacerlo? Responder a la pregunta en forma de ensayo. El estudiante emite estrategias que podrían resolver el problema.
3.Método de aprendizaje intensificando la atención	El estudiante debe revisar su propio trabajo constantemente durante su ejecución y planificación. El estudiante verifica si usa sus estrategias y presta atención al problema.
4.Método de aprendizaje autoevaluación	Autoevaluación y corrección de errores: ¿Cómo lo he hecho? Al cometer un error, el alumno lo contrarresta y lo vuelve a intentar.
5.Método de aprendizaje autorrefuerzo	Autorrefuerzo. El estudiante se fortalece para realizar mejor las actividades demandadas y para desarrollar sus competencias de autoaprendizaje.

Modelo de método 2: Programas para el desarrollo de habilidades según Feuerstein

La Experiencia de Aprendizaje Mediado (EAM) ocurre cuando los niños son guiados hacia la metacognición, es decir, 'aprender a aprender'. El objetivo de EAM es ayudar a alguien a convertirse en un alumno más calificado e independiente. La EAM ocurre cuando una persona más capacitada (maestro, compañero, padre) ayuda a un niño a comprender algo que no puede hacer de manera independiente.

Experiencia de aprendizaje mediado (MLE): Actividad de práctica

1. Selecciona una lección específica. Una lección que va a hacer como parte de su día regular.

2. Use los pasos de MLE para enmarcar las preguntas que les hace a sus estudiantes:

- Comience con preguntas que los anime a explorar las partes de la actividad o lección

¿Qué notaste?

¿Dime qué ves?

¿Qué es lo que ya sabes sobre...?

- Pase a las preguntas que fomentan el análisis.

¿Cómo es esto lo mismo que...?

¿Cómo te sientes acerca de...?

¿Cómo has hecho esto antes?

- Ahora seleccione preguntas que animen a los alumnos a establecer una meta y un plan para alcanzar esa meta.

¿Qué objetivo fijarás para ti?

¿Cómo podrías comenzar?

¿Qué vas a hacer primero?

- Finalmente, use preguntas que estimulen la evaluación de su plan.

¿Cómo sabrá que su plan ha funcionado?

¿Cuándo o dónde más podría usar este plan?

4.6.1.3 Modelo para la elaboración de adaptaciones curriculares.

Adaptaciones en los elementos de acceso:

Elementos personales
<p>Personas que participan:</p> <ul style="list-style-type: none">- El profesor tutor, que es el máximo responsable y eje central en la elaboración- El servicio psicopedagógico (uno o más miembros del equipo en función de las necesidades del alumno-psicopedagogo, trabajador social, médico etc.)- Otros profesionales implicados en la evaluación e intervención educativa (fisioterapeuta, terapeuta ocupacional, profesor de apoyo etc.)
Adaptación del formulario del grupo docente
<ul style="list-style-type: none">- Con el fin de lograr los objetivos educativos individualizados de los estudiantes con discapacidad intelectual en la clase integrada de estudiantes con diversas habilidades, los estudiantes deben trabajar con estrategias de enseñanza y aprendizaje que tengan en cuenta los límites en sus capacidades. Para conseguirlo, es necesario aplicar la versión modificada de la clase típica que usa el maestro para que coincida con las necesidades del estudiante.- Existen varios métodos de agrupación pedagógica (grupos de trabajo) que resultan óptimas para el aprendizaje, pero no todas poseen la misma eficacia. La mayoría de los profesores deben recurrir a los grupos de trabajo de acuerdo a la clase de la que esté a cargo. El autoaprendizaje mediante grupos puede presentar dificultades para los niños con discapacidad por lo que es necesario que el instructor preste atención y soporte los posibles comportamientos de desviación para que el estudio en el grupo dé resultados fructíferos.- El aprendizaje entre iguales, así como el aprendizaje cooperativo fomenta la reestructuración de los grupos. La enseñanza mutua enfatiza la interacción entre compañeros, la distribución de responsabilidades y la dignidad mutua. Asimismo, se promueve la formación de los grupos entre docentes. Estas agrupaciones facilitan la participación y elección de los miembros.- El aprendizaje colaborativo o la enseñanza conjunta es una forma efectiva de superar las dificultades que enfrentan los maestros que tienen que tratar con un gran número de estudiantes. Por esta razón, los estudiantes con discapacidad intelectual se benefician directamente con la resolución de tareas grupales que fomentan el aprendizaje de sus compañeros. La interacción puede facilitar los procesos de autoaprendizaje y conducir al mejoramiento de las relaciones y habilidades sociales entre estudiantes con necesidades educativas especiales.
Organización de los elementos materiales y recursos didácticos
<ul style="list-style-type: none">- La adaptación de los materiales de enseñanza incluye todos los materiales utilizados por los profesores para cambiar o renovar la clase de acuerdo con las habilidades y el nivel de los estudiantes con discapacidades intelectuales. Por ejemplo, es posible que un estudiante con discapacidad intelectual quiera hacer uso de los mismos materiales de aprendizaje que los estudiantes sin discapacidad y que sí puedan hacerlos funcionar al mismo nivel, solo que de diferente manera.- Se pueden usar materiales alternativos de enseñanza de acuerdo con las expectativas de revisión. Además, para los estudiantes con dificultades de lectura se puede usar un programa de apoyo de voz o uno de conversión de texto con reconocimiento de voz, para dar al estudiante con discapacidad intelectual la posibilidad de trabajar con objetos reales y que pueda obtener así información a partir de otras vías distintas al texto escrito.- Los materiales de enseñanza deben proporcionar el mismo contenido en diferentes tamaños, números y formatos. También se pueden usar materiales adicionales diferentes que se ajusten al nivel de habilidad y al área de interés.

Adaptaciones de acceso (Adecuación físico-ambiental)
<p>- La modificación del entorno de la enseñanza implica modificar, complementar y controlar el entorno físico, social y psicológico de la clase general con el fin de lograr el objetivo educativo del alumno con discapacidad en las clases para los estudiantes en general.</p> <p>- La atmósfera física y social de una clase tiene una influencia crucial en el aprendizaje, el comportamiento y la interacción de los estudiantes. Es necesario mejorar el aprendizaje y habilidad social de los estudiantes para que puedan involucrarse significativamente en actividades académicas y ser aceptados socialmente.</p> <p>- En cuanto al entorno físico, los factores que pueden modificarse son la iluminación, el nivel de ruido, la disposición física del aula o de los muebles, la ubicación de los materiales de enseñanza.</p>
Trabajo con familias
<p>- Existen casos de familias que necesitan recibir ayuda especializada, sobre todo aquellas que no aceptan al hijo con discapacidad, o en la que la relación marital de los padres no es armoniosa. También surgen otro tipo de problemas, como la constante búsqueda de servicios para el hijo con discapacidad y la naturaleza burocrática de muchos de ellos, situaciones que pueden frustrar a las familias. Se incentiva a la familia para que siga una terapia, tratamiento o intervención que busque la cooperación y ayuda especializada. La intervención educativa puede ir dirigida por un lado a la familia en conjunto y por otro, a cada uno de los miembros particulares que la constituyen.</p> <p>Después se propone un programa de apoyo a través de reuniones sociales. Para realizarlo, existen dos opciones:</p> <p>- Una red informal de apoyo cuya iniciativa y organización corre a cargo de los padres. La periodicidad de las reuniones las establecen ellos mismos teniendo en cuenta sus necesidades. Se propone que la información sea brindada por equipos de profesionales que hayan sido entrenados para tratar con niños y niñas discapacitados, y cuya misión sea ayudar a los nuevos padres a resolver sus dudas y conflictos. Los profesionales servirán de modelo, y gracias a esta ayuda, los padres pueden ver que otros han conseguido solucionar sus problemas.</p> <p>- La iniciativa y organización corre a cargo de un profesional. Es una red de apoyo más formal que la anterior. Su principal objetivo es proporcionar consejo, formación y orientación para la educación de los hijos. Algunos de los temas que se pueden tratar en estos talleres son la educación del niño discapacitado, técnicas de modificación de conducta para los problemas de comportamiento o información sobre los recursos disponibles. Para organizar el taller, es necesario que el profesional que lo realice conozca las características del grupo y así poder elegir y elaborar el material, así como resolver las dudas de los padres.</p>

Adaptación de elementos básicos del currículo:

Objetivo y Contenido
<p>- El plan de estudios y las metas de instrucción para los estudiantes con necesidades educativas especiales deberían reflejarse en los objetivos a corto y largo plazo. Para lograr esto, las metas educativas para los estudiantes deberían identificar el ambiente de enseñanza, sus necesidades, fortalezas y debilidades. Luego se realiza una evaluación del rendimiento académico y del comportamiento para establecer el objetivo apropiado para el estudiante con una necesidad educativa especial.</p> <p>- A la hora de determinar qué objetivos educativos son los más adecuados para los alumnos, se ha de tener en cuenta que este grupo adquiere conocimientos con mayor lentitud que el promedio. Como disponen de un tiempo limitado para impartir las materias, es imprescindible seleccionar previamente lo que se les va a enseñar y establecer prioridades conjuntamente.</p> <p>- Es conveniente establecer objetivos a corto, mediano y largo plazo. A corto plazo pueden incluir la escritura de su nombre o lectura de carteles. A mediano plazo, el establecimiento de la lectura comprensiva y la escritura funcional. A largo plazo, el planteamiento de su autonomía, así como la búsqueda de un trabajo enfocado a su etapa adulta y que además lo haga crecer a partir de su formación educativa.</p> <p>- Es esencial personalizar los objetivos porque los que son válidos para un estudiante, pueden no ser útiles para otro. Por ello, en algunos casos, habrá que eliminar objetivos que aparecen en el currículo básico, bien por ser excesivamente complejos o por su poca utilidad práctica real; será necesario incluir objetivos distintos a los de sus compañeros y en ciertos casos priorizar objetivos, cambiando el momento de su presentación.</p> <p>- Los objetivos de clase son los resultados del aprendizaje y evaluación de los contenidos. Las enseñanzas deberían acompañar al estudiante aun fuera de clases. El proceso y la declaración de los objetivos de aprendizaje deben hacerse específicamente según sus características. El maestro debe revisar los contenidos de las lecciones en varios niveles para satisfacer las necesidades educativas únicas.</p> <p>- Las principales formas de revisar el contenido de la enseñanza son: (1) Complementarlo, (2) Simplificarlo, (3) Cambiarlo.</p> <p>- Si se considera necesario revisar el contenido de aprendizaje para un estudiante en particular, es recomendable probar al estudiante con un bajo grado de corrección para que no se separe de las actividades. Por ejemplo, se puede cambiar el orden de tareas para que le sean más apropiadas, cambiar el tamaño de los pasos dentro de la misma tarea o modificar el nivel requerido de ciertas habilidades.</p> <p>- También necesita globalizar los contenidos en torno a centros de interés que conecten experiencias e intereses de los alumnos y hacer uso de estrategias que incluyan la experiencia directa y su reflexión, como el aprendizaje por descubrimiento.</p> <p>- Adecuar el lenguaje al nivel de comprensión de los alumnos, preguntando con frecuencia para comprobar que aquellos que presenten mayores dificultades sean capaces de entender lo expuesto y estar seguros de saber qué y cómo ha de realizarlo.</p> <p>- Debemos partir de un contenido común que incluya suficientes oportunidades para que los alumnos mantengan la motivación por el aprendizaje y se facilite su generalización.</p> <p>- Siempre se debe determinar y actualizar los conocimientos de los alumnos antes de iniciar un nuevo proceso de enseñanza y aprendizaje. Al iniciar el trabajo de una nueva unidad didáctica, es oportuno revisar la información sobre los contenidos que se van a tratar para determinar con más precisión si las tareas previstas son las adecuadas (cfr. Salvador Torró, Agustín Almela, & Company Rico, 1997).</p>

Metodología

- En general, los métodos y actividades de enseñanza-aprendizaje para los estudiantes individualizados deberían modificarse y ser adaptados y aplicables a las necesidades de los estudiantes con necesidades educativas especiales. La adaptación del método de enseñanza significa una modificación en la forma en que el profesor lo presenta y entrega. Las actividades que se realizarán en clase deben estar acordes al tema. Dichas actividades deben ser concretas y ser diseñadas tomando en consideración la duración de la clase.

- A la hora de trabajar pedagógicamente con alumnos con discapacidad intelectual es recomendable utilizar estrategias que respondan a sus características psicobiológicas y que se adapten a su forma de pensar y de actuar. Otras normas válidas pueden ser:

- Dar pautas de actuación, estrategias y formas de actuar concretas en lugar de instrucciones de carácter general poco precisas.
- Utilizar técnicas instructivas y materiales que favorezcan la experiencia directa.
- Emplear ayuda directa o modelada, así como demostraciones, en lugar de largas explicaciones.
- Actuar con flexibilidad, adaptando la metodología al ritmo del alumno, a su progreso personal y con la disponibilidad de cambiar el programa previamente planteado si los resultados no son los esperados.
- Establecer la secuencia de los objetivos y contenidos para que estos sean progresivamente más complejos. También se recomienda descomponer las tareas en pasos intermedios para ajustar sus necesidades de aprendizaje.

Evaluación

- Al desarrollar un sistema de evaluación para estudiantes con necesidades educativas especiales, es importante que ellos experimenten la oportunidad de tener éxito en su propio entorno. Para los estudiantes con necesidades educativas especiales que están participando en clase con modificaciones pedagógicas, es posible aplicar métodos como alargar el tiempo de la prueba, tomar pruebas más frecuentemente o proporcionarles una guía de prueba.

- Se valorará al alumno en función de sí mismo, no sobre la base de una norma o en comparación con sus compañeros. Para ello, es esencial la evaluación continua, la observación constante de sus actuaciones. Se debe establecer una línea base al comenzar para conocer de qué nivel se parte y planificar las actuaciones educativas en función de ello. Además, se los debe evaluar positivamente, ya que las evaluaciones suelen recoger una relación de todo lo que no es capaz de hacer un niño, más que de sus posibilidades reales.

- Los alumnos con discapacidad intelectual, dadas sus dificultades para generalizar sus aprendizajes, deben demostrar lo que saben y lo que hacen en una determinada situación. No se debe suponer que los estudiantes con necesidades especiales aprenden automáticamente. El objetivo se considerará alcanzado si los estudiantes logran dominarse en diferentes momentos y ante diferentes personas.

- Se deben variar los sistemas de evaluación, tratando de hacerlos más flexibles y creativos. Se les debe entregar la libreta de notas ya que en estas quedan reflejados los objetivos planteados y los avances alcanzados por cada uno de ellos para conocimiento de sus padres.

4.6.2 Modelo de orientación profesional pedagógica para los estudiantes con N.E.E. - Discapacidad auditiva

4.6.2.1 Características de los estudiantes con discapacidad auditiva y las estrategias pedagógicas destinadas para los profesores que trabajan con estudiantes N.E.E.

Características del estudiante con discapacidad auditiva	Estrategia de enseñanza-docente
Habilidad intelectual	
<ul style="list-style-type: none"> - El estudiante con discapacidad auditiva se encuentra dentro del rango normal, aunque el promedio cuantitativo es ligeramente inferior al del alumno general. Cuando una prueba requiere un alto nivel de lenguaje, el estudiante con discapacidad auditiva mostrará una capacidad intelectual por debajo del promedio. Pero la competencia cognitiva de los estudiantes con discapacidad auditiva es semejante a la de los oyentes y la mayor lentitud observada en su desarrollo intelectual se debe a deficiencias en experiencia de comunicación y expresión lingüística. - A partir de datos estadísticos se puede concluir que la deficiencia auditiva no está conectada directamente con la deficiencia intelectual. Lo importante es que se pueda trabajar con esta deficiencia auditiva de modo que puedan mejorar sus experiencias educativas y afectivas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Si el alumno no comprende algo se lo debe repetir. De ser necesario se puede encontrar un sinónimo, explicar en otras palabras o darle otra forma a la frase. - Si se requiere, utilizar múltiples recursos expresivos, la comunicación oral se puede ayudar de gestos o palabras escritas. - Facilitar al alumno, por anticipado, una orientación sobre los temas que se van a explicar en clase, de manera que pueda prepararlos con anterioridad y seguirla junto a sus compañeros. - Adaptar los textos escritos al vocabulario y nivel lingüístico de cada alumno. - Explicar las palabras y frases difíciles evitando frases ambiguas, expresiones figuradas, giros o doble sentido. - Utilizar estrategias organizativas que configuren situaciones de aprendizaje más favorables, que fomenten la diversidad y la colaboración e interacción en la clase mediante el trabajo en grupos pequeños.
Desarrollo del lenguaje	
<ul style="list-style-type: none"> - En el caso de la discapacidad auditiva, el lenguaje no se extiende y la retroalimentación se refuerza. Además, se limita el razonamiento de la gramática y se dificulta el desarrollo de un lenguaje normal. - Si bien este tipo de estudiante no cuenta con un acceso completo al lenguaje como herramienta, eso no significa que no posee la capacidad de manejar un pensamiento abstracto. - El proceso de enseñanza a personas con discapacidad auditiva supone un estudio sobre las primeras etapas de la vida. Asimismo, se necesita conocer las distintas maneras en que estos estudiantes codifican la información y la almacenan en la memoria. En la actualidad, parece que la educación se inclina a la interrelación entre inteligencia y lenguaje. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aceptar y usar el lenguaje de signos. Se proporcionará un intérprete al alumno. - Usar un lenguaje de señas uniforme, pues el uso de varios lenguajes de señas causa confusión en la formación de un concepto. - Procurar que el alumno mire fijamente a la boca del que habla, pero que tampoco descuide su atención de maestro o de los apuntes. - Evitar obstáculos que impidan una correcta visión de la boca. - Hablar al alumno lo más cerca posible, cara a cara y a su misma altura. - Vocalizar y articular los sonidos con claridad, sin gritar. - No hablar de prisa, sino a un ritmo moderado. - Hablar, utilizando frases sencillas, completas y gramaticalmente correctas.

Adaptación socio-emocional

- | | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none">- Es inevitable que el estudiante con discapacidad auditiva tenga problemas de comunicación con el mundo que lo rodea, lo que puede desencadenar un aislamiento de la realidad. Este tipo de situaciones generan un profundo sentimiento de soledad que acentúa el deseo de interacción social con toda persona disponible. Es muy común, por ejemplo, que el estudiante con discapacidad auditiva interrumpa las conversaciones ajenas para que se le explique de qué se está hablando.- Los niños con discapacidad auditiva presentan una gran dependencia al momento de establecer un contacto comunicativo. El niño o niña debe confiar en la capacidad de su interlocutor para mantener la conversación pese a los obstáculos, por ejemplo, deberá hablar más lento, situarse frente a la luz y vocalizar bien.-El éxito de la conversación dependerá de la voluntad y paciencia de la persona que no sea discapacitada. La falta de comprensión del mensaje obliga al estudiante con discapacidad auditiva a solicitar su repetición, por lo que en algunas ocasiones se puede requerir de un intermediario cuando la situación lo amerite. | <ul style="list-style-type: none">- Motivar al estudiante a comunicar sus opiniones en vez de reprimirlo en caso de no hacerlo. La resistencia de un estudiante a comunicar su opiniones puede deberse a la falta de confianza en su pronunciación, por lo que se sugiere motivarlo a hablar en vez de reprimirlo por callar.- La deficiencia auditiva no significa que el sujeto no es apto para la educación. Se debe alentar las actitudes, competencias y capacidades para facilitar la capacitación educativa.- Hacer que los compañeros de clases comprendan las circunstancias que acarrearán una deficiencia auditiva.- Enseñar las reglas de la clase al estudiante con discapacidad auditiva, pero sin dar mucha predilección en el trato. |
|---|---|

4.6.2.2 Modelo de método: Enseñanza del lenguaje a estudiantes con problemas de audición

Lenguaje oral / sistemas de comunicación aumentativos y/o alternativos	
El sistema oral fomenta el desarrollo del lenguaje, se apoya en gestos naturales.	El método gestualista acompaña la enseñanza del lenguaje oral con sistemas estructurados de gestos.
Método	
Métodos orales	Métodos gestuales
<p>Método Verbotal: El Método Verbotal considera todos y cada uno de los "actos del lenguaje" como "actos de comunicación". Estos no se reducen a la producción fónica, sino que incluyen elementos que soportan al acto de la comunicación. Por ejemplo: el cuerpo como emisor y receptor del lenguaje, el ritmo y entonación como estructuradores del significado, la expresividad inherente al lenguaje, el tiempo y pausa como elementos activos de la cadena fónica.</p> <p>Palabra complementada: La palabra complementada (LPC) es un complemento visual a la lectura labial, eliminando las posibles confusiones que se pueden producir debido al punto de articulación. LPC es un sistema silábico, en el cual la sílaba es la unidad básica de representación visual. Existen dos elementos que componen el sistema de LPC:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) La palabra hablada, el visema, es la representación visual de un fonema particular a través de la expresión facial. 2) El kinema, complemento manual, es la representación visual de las diferentes posiciones manuales. 	<p>Lenguaje de signos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La adquisición y desarrollo del lenguaje de signos por parte de los niños y niñas con discapacidad auditiva pasa por las mismas etapas evolutivas que la adquisición y desarrollo del lenguaje oral por parte de los niños oyentes. - Es necesario notar que los estudiantes que adquieren el lenguaje de signos desde una edad temprana cometen errores cuando intentan producir determinados signos. Así como los niños oyentes tienen ciertos problemas en pronunciar algunos sonidos, los niños sordos también pueden equivocarse en la forma, el movimiento o posición de las manos de algunos signos. Se ha comprobado que el niño aprende lenguaje de signos en los primeros años de vida un desarrollo lingüístico, cognitivo y social superior al niño sordo/con deficiencia auditiva que no aprendió lenguaje de signos. - El uso constante de las manos y los dedos estimula la psicomotricidad. La atención requerida para captar cada signo y relacionar su significado favorece la atención visual y concentración de la persona. Además, la persona no oyente es más consciente sobre el espacio que utiliza y la manera en que sus manos se mueven al momento de comunicarse.
Método Mixto	
La comunicación total o bimodal supone usar el lenguaje oral y gestual simultáneamente. Se desea llegar a una comunicación total que integre varias fuentes de información, todo aquello que le sea útil al niño con deficiencia auditiva, con el objetivo de aprovechar la audición residual para el desarrollo del lenguaje oral. Se recurren a sistemas alternativos y/o aumentativos, como los gestos, lectura labio facial, expresión artística, elementos visuales y oralización.	

4.6.2.3 Modelo para la elaboración de adaptaciones curriculares.

Adaptaciones en los elementos de acceso:

Elementos personales
<p>Se refiere al profesor (tutor), los alumnos, los apoyos (maestro de lenguaje) y otros especialistas.</p> <ul style="list-style-type: none">- Es importante coordinar la actuación del profesor y maestro de lenguaje en aspectos como espacio y tiempo de enseñanza para que sus contribuciones no alteren el orden de la clase y así alcanzar el máximo desarrollo de los alumnos.- Las tareas de maestros de lenguaje pueden contemplar la estimulación y reeducación logopédica individualizada para enseñar una fonación normal a quien tiene dificultades de pronunciación. También pueden guiar en el diseño de nueva formación básica para los docentes, así como colaborar con ellos en las adaptaciones curriculares.
Organización de elementos materiales y recursos didácticos
<p>Todas las clases con estudiantes con deficiencia auditiva necesitan ciertos materiales de apoyo, es decir, recursos técnicos y didácticos que hagan posible la metodología activa, participativa y significativa para todos los alumnos, por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none">- Equipos de amplificación auditiva.- Visualizadores de habla (índices, esquemas, resúmenes, guiones de trabajo, dibujos, pictogramas aclaratorios, vídeos subtítulos, fotos, transparencias, láminas, gráficos, dramatizaciones, salidas al entorno, simulaciones por ordenador...)- El audífono (aparato electrónico que tiene la capacidad de amplificar los sonidos)
Adaptaciones de acceso (Adecuación físico-ambiental)
<ul style="list-style-type: none">- Generalmente, no todas las aulas se encuentran adaptadas para apoyar la enseñanza de niños y niñas con discapacidad auditiva. Hay casos en que los alumnos deben realizar sus tareas auditivas con la interferencia de actividades externas, como la bulla de otros niños. Un ambiente ruidoso y que produzca eco a lo largo del día resulta exhaustivo tanto para el maestro como para los estudiantes.- Es imperativo reducir el nivel de ruido para que el habla del docente y de los alumnos (señal auditiva) sea más audible que los sonidos de fondo (ruido ambiental). El ambiente y las condiciones de trabajo deben ser propicios para la concentración y participación en clase. Como solución, se pueden desarrollar las siguientes estrategias ambientales:<ul style="list-style-type: none">• Plantar hileras de árboles alrededor de la escuela para que sirvan de amortiguadores de ruido.• Cerrar las puertas durante las clases y abrir solamente las ventanas que sean necesarias para la ventilación.• Cubrir las patas de sillas, pupitres y mesas de trabajo con gomas de plástico o cinta adhesiva, para mitigar los ruidos ocasionados por el movimiento de los pupitres.• Reducir el ruido en las aulas (ubicándolas lejos de bares, cafeterías y salas de música).• Proporcionar un mejor tipo de iluminación para mejorar la percepción visual del habla.
Trabajo con familias
<p>El trabajo con las familias de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) asociada a discapacidad auditiva debería considerar tres aspectos centrales:</p> <ul style="list-style-type: none">- La entrega de herramientas pedagógicas y comunicacionales para apoyar el desarrollo y crianza sus hijos. Orientar hacia una comunicación más fluida y recordarles la autonomía natural del niño/a. De esta manera, eventualmente se les podrá dar la oportunidad para que los hijos exploren las vibraciones y texturas del espacio; también para que manipulen objetos a su antojo, tanto de la casa como de la comunidad. Ser consciente de que conforme va creciendo el hijo/a, necesitará más libertad para aprender a enfrentar situaciones de la vida cotidiana.- Entregar información específica relacionada con la discapacidad auditiva. No disponer de un código comunicativo confiable y eficaz puede dificultar el diálogo, el desarrollo lingüístico, la socialización y el aprendizaje escolar. Independientemente del código comunicativo elegido (oral, gestual o bilingüe) la familia debe constituirse en un agente activo y competente en dicho código para que las interacciones comunicativas se expanden de manera general.

Adaptaciones en los elementos básicos del currículo

Objetivos y contenidos
<p>- Podemos realizar distintas adaptaciones, objetivos que tomen el lenguaje oral como medio de comunicación, secuenciar, temporalizar a nivel individual e incluso modificar algunos objetivos y contenidos en última instancia, que pueden quedar recogidas tanto a nivel de Proyecto Curricular, como a nivel de Programación o de Adaptación Curricular Individualizada.</p>
Adaptaciones de acceso y curriculares
<p>- La actuación educativa direccionada a los estudiantes con deficiencia auditiva se guía de acuerdo a los mismos principios de intervención que rigen para los estudiantes generales. En ambos casos se necesita potenciar los aprendizajes más significativos y fomentar el papel del profesor como mediador entre los alumnos y los contenidos. No obstante, dadas las necesidades educativas que presentan estos estudiantes se pueden contemplar otros aspectos que faciliten la adquisición de los contenidos escolares, por ejemplo, relacionar la realidad con los contenidos escolares o la utilización de técnicas que usen canales de entrada visual.</p> <p>- Otro factor influyente en el fracaso escolar son las bajas expectativas hacia su potencial de aprendizaje. Sin embargo, se ha demostrado que los estudiantes con discapacidad auditiva pueden llegar a aprender tanto como el estudiante general. También se conoce que los niños que tienen padres sordos tienen una mayor facilidad para adquirir el lenguaje oral y de signos. También se propone la adaptación curricular, que posibilita las modificaciones en la metodología, procedimientos de evaluación, contenidos, objetivos y criterios de evaluación. La experiencia nos señala que las áreas que más requieren adaptaciones son las de Música, Idioma extranjero y Lengua y Literatura (sobre todo en lo referido a la comprensión y expresión oral y escrita).</p>
Estrategias concretas
<p>- La adquisición y el desarrollo del lenguaje debe estar basado en la utilización de todas las posibilidades sensoriales del niño, es decir, no sólo se trata de aprovechar los restos auditivos del niño, sino que hay que proporcionarle sensaciones vibrotáctiles y percepciones rítmicas (visuales, auditivas o táctiles) que faciliten tanto su desarrollo sensorial como su organización temporal y sus primeras interacciones comunicativas.</p> <p>- Los juegos son las estrategias óptimas para aprovechar la expresión y comunicación. Los juegos deben estar adaptados a la edad del alumnado ya que ofrecen el marco apropiado en el que la comunicación puede producirse de modo más espontáneo.</p> <p>- Las ocasiones para la comunicación deben estar diseñadas de tal modo que se permita al alumnado con aprendizaje auditivo acceder a la mayor fuente de señales posibles, con el fin de que se comprenda del modo más fácil lo que quieren transmitir.</p> <p>- Las actividades organizadas para el aprendizaje deben estructurarse para facilitar el interés y la participación comunicativa del estudiante con discapacidad auditiva. Esto implica ser consciente de que, si ante cualquier alumno con necesidades educativas especiales es necesario individualizar la enseñanza, esta individualización es todavía más precisa cuando se consideran los problemas de comunicación y lenguaje del alumno con discapacidad auditiva.</p> <p>- Las expectativas de profesores ocupan un rol importante. Las bajas expectativas reducen la calidad e interacciones comunicativas. Por el contrario, altas expectativas favorecen un clima de comunicación más adecuado, simétrico y espontáneo.</p> <p>- Deben coordinarse los diversos sistemas y medios de comunicación, el lenguaje de signos debe ser un medio importante para facilitar el aprendizaje del lenguaje oral en el aprendizaje auditivo (Gutiérrez Cáceres, 2005).</p>

Evaluación

La evaluación del estudiante con deficiencia auditiva sigue los mismos criterios generales que para el resto de los alumnos, aunque considerando las adaptaciones de objetivos y contenidos realizadas con anterioridad. Las modificaciones que se necesitan realizar se refieren, generalmente, a la adaptación de los instrumentos que se van a utilizar, como por ejemplo a partir de la reformulación de las pruebas escritas, eligiendo el vocabulario trabajado o formulando las preguntas de forma directa, dando en las pruebas escritas más valor al contenido que a los aspectos formales o privilegiando el uso de pruebas objetivas.

EVALUACIÓN FORMAL:

Se necesita de:

- Fichas, pruebas o evaluaciones diagnósticas de los coordinadores de salud.
- Entrevistas a padres/madres y/o tutores sobre la situación de la persona con NEE con discapacidad auditiva
- Diagnóstico de visión y audición del o la estudiante.

EVALUACIÓN INFORMAL:

Es pertinente ayudar al estudiante a desarrollar habilidades que necesitan ejecutar en la vida real. Esto se lo puede lograr mediante:

- Observación informal de actividades de la vida diaria.
- Observación del cuidado personal.
- Cuidado del ambiente en donde se va a aprender.
- Análisis del estilo de aprendizaje.
- Determinación de qué canales sensoriales son los más usados.
- Estudio de sus habilidades sociales, emocionales y cognitivas.
- Determinación de las habilidades y dificultades en la capacidad motriz.
- Efectos de la pérdida visual y/o auditiva.
- Observación de los comportamientos presentados por el o la estudiante.
- Estudio de sus formas de comunicación.

4.6.3 Programa de formación docente para profesores de niños con N.E.E.

4.6.3.1 Cualidades necesarias para la formación docente

Como se ha establecido previamente, la educación especial basa su ideología en la educación humana y la educación de la personalidad, por lo que no difiere mucho de la educación general.

Sin embargo, sí hay diferencias en los métodos de educación debido a los obstáculos o defectos que se presentan debido a la naturaleza de la discapacidad. Esto obliga a que el método de educación sea diferente y que se requieran varios servicios auxiliares.

Los maestros que enseñan a los estudiantes con discapacidades deben tener las cualidades

necesarias para llevar a cabo sus tareas de manera eficiente. Estas cualidades deben desarrollarse como resultado de la capacitación. Hay muchos tipos de cualidades requeridas para los profesores, como la capacidad intelectual y académica, el sentido educativo del deber, la personalidad integral y la moral. No obstante, debe haber cualidades básicas para educar a los niños con necesidad educativa especial.

Cualidades básicas
<ul style="list-style-type: none"> - El maestro debe amar a los estudiantes. No importa cuán severos sean los obstáculos, debe darse cuenta de la dignidad de los seres humanos y el valor de su personalidad. - Los maestros deberían poder ver las posibilidades de los estudiantes con necesidad educativa especial. No hay ser humano en este mundo que no sea valioso. Debe ser un maestro que acepte a los estudiantes con necesidades especiales tal como son. Que les permita pensar y jugar para vivir juntos en armonía. La empatía y el afecto humanos no son lo que tienen desde el principio, sino que se generan viviendo y contactando con estudiantes con necesidades especiales. - Debe poner énfasis en el autodesarrollo. El maestro no debería enseñar exactamente lo mismo y de la misma manera cada año, sino que debería avanzar en su enseñanza mediante un esfuerzo constante. - Se debe buscar y acordar el conocimiento y la opinión de los padres de los niños con necesidades especiales para mejorar la prestación de servicios relacionados con la educación. - Además, a través de su papel como defensor de los derechos humanos, debería ayudar a prevenir la violación de dichos derechos, así como respetar sus opiniones y darles el mayor poder de decisión posible.
Cualidades profesionales
<p>Un maestro de niños con necesidades especiales requiere varias cualidades para enseñar, como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Un conocimiento profundo del campo. Significa ser un maestro para enseñar, un experto en el plan de estudios. El conocimiento de cada tema debe poder reestructurarse. - Los docentes deben ser docentes que conozcan y enseñen técnicas de aprendizaje. Los estudiantes con necesidades especiales deben adquirir diversos métodos y contenidos de aprendizaje de acuerdo a sus capacidades. - Es necesario poder dirigir la pedagogía diferencial y la educación funcional orientada a la vida y a su correcto desarrollo. También se requiere asesorar a estudiantes y padres de la manera más adecuada. - Para cumplir adecuadamente su rol de maestro de N.E.E., debe convertirse en un maestro que conozca bien al alumno. Los maestros deben ser capaces de captar con precisión el desempeño actual del alumno, identificar las debilidades y fortalezas en el aprendizaje y la vida en general, además de aprender detalles sobre el estilo de vida, las habilidades y las aptitudes.

Cualidades del maestro según Montessori

Montessori observó que los niños podrían haber normalizado la formación de la personalidad según la percepción del maestro. Además, para evaluar sus cualidades consideró su nivel intelectual, estabilidad emocional, actitud social y características mentales, principalmente, la moralidad de los profesores que enfatizan la fe, el afecto, la humildad y la paciencia. Además, hizo hincapié en los esfuerzos constantes, servicio, perspicacia y sensibilidad para el auto mejoramiento. Según la teoría del maestro según Montessori, el maestro debe tener la capacidad de entender al niño. También debe mirar la educación en conjunto y poseer un alto grado de moralidad.

El maestro Montessori debe poseer dos cualidades:

Característica de personalidad	Características profesionales
Consciencia de la dignidad humana	Conocimiento filosófico de la educación Montessori
Amor a la humanidad	Conocimiento de los métodos de enseñanza Montessori
Consciencia de las libertades	Conocimiento general y habilidades educativas del curso Montessori
Consciencia moral	El proceso de aprendizaje y composición Montessori
Reconocimiento de los valores universales	Capacidad para utilizar materiales didácticos
Relación interpersonal	Participación y comprensión de la educación de los padres
Ego positivo	Vocación profesional
Concepto de los demás	Capacidad de usar la creatividad y flexibilidad
Espíritu de sacrificio	Conocimiento de la psicología del desarrollo infantil
Estabilidad mental	Conciencia de participación en la formación de maestros
Comportamiento autónomo	Conocimiento sobre cursos de formación de maestros
Actitud de la vida	Conocimiento universal y pensamiento lógico sobre ciencia
Valores	Orientación y responsabilidad de los niños
	Capacidad para organizar en el aula un sitio de entrenamiento.

4.6.3.2 Modelo para la elaboración del curso de la formación docente.

Objetivos del curso de formación docente para estudiantes con necesidades educativas especiales
<ul style="list-style-type: none">- Identificar la percepción de los maestros sobre la necesidad educativa especial a través del curso de formación docente.- Averiguar valores, conocimientos y habilidades educativas que los maestros necesitan para trabajar con personas que presenten necesidades educativas especiales.- Aprender cualidades educativas requeridas por los maestros para formar parte de la pedagogía apropiada para las necesidades educativas especiales.- Pensar en el apoyo que deben recibir los maestros dedicados a trabajar con personas con necesidades educativas especiales.
Contenido del curso de formación docente
<p>A través de las experiencias, es posible reconocer la educación para necesidades educativas especiales que se enfoca en cambiar sus mentes, más no en sus deficiencias. La educación inclusiva puede ser efectiva cuando los docentes asumen diferentes perspectivas y aceptan otras nuevas. De esta manera, el maestro podrá desenvolverse adecuadamente dentro del rango apropiado de acuerdo con el área, nivel de discapacidad y actitudes de los docentes que conduzcan a una educación integrada desde la pedagogía diferencial.</p> <ul style="list-style-type: none">- Los maestros poseen la capacidad necesaria para considerar los obstáculos existentes en la implementación de la educación especial, además son capaces de integrar y tratar éticamente y con responsabilidad las barreras causadas por los alumnos, mediante los métodos de apoyo. Se debe observar discreción y responsabilidad en los asuntos que se les encomiendan, requieren desarrollar habilidades para tratar en forma cortés y satisfactoria, observar la compostura necesaria y el recato dentro y fuera de la institución, cumpliendo fielmente con las leyes y reglamentos emitidos por autoridades. Autoestima, equilibrio emocional, autonomía y autenticidad son características psicológicas necesarias para estar familiarizado con estos cursos y continuar con su proceso de profesionalización.- En el desarrollo de la educación inclusiva, los docentes deben ser capaces de utilizar sus habilidades profesionales y potenciar su creatividad, además de cooperar con sus colegas para desarrollar sus actividades a través del diálogo como mediadores y coordinadores de la educación inclusiva, y así poder retroalimentar a sus estudiantes, mediante comentarios de conocimiento y adaptación al aprendizaje diferencial. La asistencia a reuniones con superiores y compañeros ayuda en la coordinación de actividades, mejoramiento de métodos y procedimientos de trabajo, resolución de problemas, evaluación de programas y actualización de conocimientos; además es necesario velar por el cumplimiento de las normas disciplinarias establecidas en el centro educativo. Es importante que los maestros que participan en la formación de docentes para la educación integrada compartan sus experiencias, opiniones, conversaciones, vídeos y escritos con la comunidad educativa.- El maestro debe ser capaz de llevar a cabo su función mediante estrategias pedagógicas inclusivas que tengan un efecto positivo en el aprendizaje en conjunto con otros profesores, el personal de la escuela, padres y estudiantes contribuyendo al desarrollo de la clase integrada y también de propiciar una conducta adaptativa en casa; además debe colaborar con el personal médico y de servicio social escolar, como también atender y resolver todas las consultas técnicas relacionadas con su trabajo.

Método de curso de la formación docente 1

Es una oportunidad para que los maestros se convenzan de que lo esencial a tener en cuenta al implementar la educación especial es que pueden ayudar a los demás. Esta toma de conciencia es la base para desarrollar métodos de enseñanza de educación especial y además, continuar con los pasos educativos posteriores. Los métodos de educación docente que se impartirán en la formación del profesorado para la educación especial de los docentes son los siguientes:

1) En el primer paso, los contenidos del cuestionario / evaluación / plan de actividades deben incluirse de acuerdo con el método educativo.

- Haz una pregunta:

Los maestros usan técnicas para hacer preguntas durante la clase para alentar la participación activa de los estudiantes involucrados en la clase. Pueden practicar hacer preguntas, hacer respuestas rápidas y permitir que los alumnos respondan a las preguntas según sea necesario.

Esto lleva mucho tiempo durante la lección, y también requiere una evaluación rápida y se basa en la observación de la percepción y respuesta de cada niño.

- Calificación:

Verificar las respuestas individuales de los estudiantes dentro del aula es importante para planificar las necesidades de aprendizaje individualizadas y para adaptarse a la clase como un todo. Por lo tanto, se requiere que los maestros lideren el proceso de clase y el nivel intuitivo de práctica de los estudiantes, y observen las respuestas de los estudiantes como profesores y evalúen los comentarios sobre el progreso de la clase

- Planifica una actividad:

La observación de las respuestas de los estudiantes desempeña un papel no solo en ayudar y facilitar las actividades de aprendizaje, sino también en informar implícitamente a los maestros sobre las decisiones que deben tomar durante el horario de clase. El maestro puede reflejar las expectativas de aprendizaje de los estudiantes en el plan de actividades de aprendizaje a través de las observaciones de las actividades de estos estudiantes.

2) En la segunda etapa, los estudiantes deben ser entrenados para prepararse para las profesiones entre pares, el trabajo colaborativo con los padres y la participación en el aprendizaje colaborativo entre los niños a través del apoyo al aprendizaje.

- Práctica de enseñanza entre pares entre los niños:

El uso de los maestros del potencial de los estudiantes en clase es una manera efectiva de apoyar el aprendizaje de todos los miembros de la clase. Las características de la clase que fomentan la participación en clase a través de profesores pares son que los niños a veces actúan como un todo en el aula, conducen a resultados efectivos incluso para preguntas delicadas de los maestros y lideran o manejan situaciones grupales con otros niños.

- Colabora con tus padres para formar un equipo:

Para los compañeros de equipo, es importante que un adulto trabaje en el mismo salón de clases. La implementación efectiva de si el rol de los padres que participan en la colaboración apoya o no la enseñanza conducirán al éxito de la actividad del equipo. Estos exitosos miembros del equipo están preocupados con la forma en que organizan los planes de acción para que cada padre tenga una comprensión clara de sus objetivos de aprendizaje y su papel durante la lección.

- Preparándose para participar en el aprendizaje colaborativo:

El apoyo adicional fuera del aula es para que el maestro prepare a los estudiantes para su aprendizaje. Algunos estudiantes deben participar con sus colegas para que puedan ayudarse mutuamente en el aprendizaje. Además, puede promover el vínculo con la cooperación de la escuela en casa.

Método de curso de la formación docente 2

3) En la tercera etapa, los estudiantes están capacitados para explorar la etapa actual de implementación de acuerdo con la preparación de educación especial y para aplicar la asociación con otros maestros.

Explore los pasos de ejecución actuales:

El análisis de la fase de implementación reconoce en particular la superación de las barreras de los docentes a la participación en la educación especial.

Por lo tanto, los profesores que participan en la formación docente necesitan aprender el lenguaje pedagógico apropiado y explorar qué están haciendo y cómo están intentando cambiarlo a través de la práctica.

4) Aplicando Asociaciones con Otros Maestros:

La asociación de docentes para la formación docente planificada es un factor importante para el desarrollo de docentes profesionales. Especialmente la crítica y la discusión sobre la preparación de la clase pueden ayudar al desarrollo de la educación a través de la asociación.

Evaluación de curso de la formación docente

- Evaluación del curso: la evaluación se realiza durante todo el curso en lugar de una evaluación única al final de la clase de manera oportuna. En segundo lugar, se centra en la evaluación del curso de aprendizaje más que en el resultado del aprendizaje.

- Evaluación del desempeño: este es un método de evaluación en el que el evaluador observa el proceso o el resultado del alumno y juzga profesionalmente el resultado de la observación. En otras palabras, la evaluación del desempeño es una evaluación profesional del proceso y el resultado del aprendizaje. Este es el método principal para evaluar el proceso de aprendizaje de los alumnos y sus resultados en la formación docente.

La evaluación del desempeño permite captar el logro real y el proceso del logro de los docentes en la meta educativa. En otras palabras, al observar el proceso de composición del conocimiento y la mejora de la capacidad a través del proceso de aprendizaje real, se trata de una evaluación real en lugar de una evaluación abstracta. La evaluación del desempeño está dirigida a la evaluación integral.

- Autoevaluación: es una evaluación del propio alumno, en oposición a la forma en que otras personas evalúan el proceso o el resultado del aprendizaje. Sin embargo, esta autoevaluación no es un método de evaluación claro o un método de evaluación sistemático. Esta autoevaluación es una evaluación reflexiva del autoaprendizaje y tiene un significado como método de evaluación que puede superar las limitaciones de la evaluación por parte de los demás.

4.6.3.3 Ambiente de cursos de formación docente

Actualmente, el Ecuador no cuenta con la cantidad necesaria de profesionales calificados. Al problema se lo puedo rastrear desde la educación porque no hay muchas universidades nacionales que ofrezcan la posibilidad de titularse en educación especial. Una solución viable para llenar este vacío profesional sería la inclusión obligatoria de la asignatura Bases Psicopedagógicas de la Educación Especial durante el segundo año de la carrera de Ciencias de la Educación. Esta implementación daría como resultado una nueva generación de docentes con formación de tres años en educación especial.

Para alcanzar este objetivo se debe utilizar los espacios físicos ya disponibles en las universidades públicas, así como de los materiales educativos proporcionados por el Estado. Este nuevo programa de capacitación especial tendrá que basarse en el principio de cooperación e intercambio de responsabilidades. Para proporcionar estos programas educativos se debe construir un modelo de encuesta hacia los docentes acerca de las necesidades de la educación especial, así como qué programas educativas considerarían apropiados relacionar. Después de obtener los resultados se escribirá un borrador que describa al programa de prestación de servicios educativos integrados cooperativos. Además se deberá ampliar los programas de capacitación y las oportunidades para la formación docente cualitativa en la formación del profesorado. Es necesario facilitar las oportunidades de comprensión mutua y cooperación entre docentes generales y maestros especiales para mejorar el desarrollo de los contenidos de formación docente adecuados a nuestra situación.

Encuesta sobre programas cooperativos de formación docente	
Servicios relevantes: ¿Cree que es necesaria la creación de un programa cooperativo de formación docente?	Sí. () No. ()
Servicios relacionados: ¿Qué dirección se debería tomar para mejorar el desarrollo del programa profesional?	1.Mejorar el nivel profesional () 2.Educación orientada a la práctica () 3.Desarrollo de métodos de enseñanza () 4.Considerar el interés del profesor y alumno ()
Al seleccionar un programa : ¿Qué otros aspectos deberían considerarse durante la impartición educativa?	1.Uso oficial () 2.Aplicabilidad en el campo () 3.Instituciones operacionales () 4.Sistema operativo: facultad, período de educación () 5.Gastos educativos ()
Área de servicio relacionada : ¿Qué metodología sería la más adecuada para la formación docente?	1Curso de Formación de Profesores de Educación Especial (Universidad), Postgrado () 2.Agregar educación especial al campo relacionado () 3.Capacitación en el escenario objetivo en el sitio para maestros de educación especial en el sitio ()
¿Qué beneficio preferiría recibir como maestro?	1.Punto de bonificación () 2.Aumento salarial () 3.Privilegio de entrenamiento en el extranjero ()
¿Cree que la capacitación para la educación especial debería ser obligatoria?	Si () No ()
Áreas relevantes – ¿Qué métodos de enseñanza le parecen más apropiados para los estudiantes de una universidad local?	1.Clase de asistencia a la educación a distancia () 2.Libro de texto en el campo () 3.Método de colaboración en equipo (profesor + orientador + supervisión de campo) ()
¿Cuál sería la duración óptima para la instrucción?	1.Más de un semestre de entrenamiento () 2.Algunos períodos durante vacaciones () 3.Algunas clases semestrales ()
¿Cómo se debería difundir la información del programa?	1.Ministerio de Educación y Recursos Humanos () 2.Promover organizaciones relacionadas o universidades a través de la administración y redes de información () 3.Presentación de un colega o persona con experiencia()
¿Cómo se deberían pagar los honorarios?	1.Una persona individual () 2.Ministerio de Educación y Desarrollo de Recursos Humanos () 3.Afiliación Escuela () 4.Personal + Escuela ()

CONCLUSIÓN

La observación realizada en las aulas de la escuela especial INESEM ha permitido determinar la manera en que actualmente se está desarrollando la educación especial, así como definir las habilidades y conocimientos necesarios para la instrucción docente. Existe la creencia de que niños y niñas con necesidades educativas especiales jamás podrán integrarse a la sociedad, no obstante, una buena educación puede permitir que estos niños y niñas sean más independientes y capaces.

Existen varios casos de discapacidad, como la discapacidad auditiva y el deterioro intelectual. Los objetivos que requieren más atención son aquellos que se centran en la posibilidad de maximizar el potencial disponible en los estudiantes. Las actividades educativas se dividen en campos independientes que desarrollan la capacidad restante, como la disposición para superar la discapacidad, vencer obstáculos y el desarrollar una autoestima positiva.

Se debe proporcionar un sistema de evaluación adecuado para catalogar el nivel de necesidades educativas especiales y el rendimiento escolar de cada uno de los estudiantes. El currículo debe basarse en la educación individualizada y debe centrarse en las características de cada tipo de necesidades educativas especiales. El trabajo en equipo, los materiales de entrada y las condiciones educativas destinadas a satisfacer las necesidades educativas deben respaldar el plan de estudios.

El maestro debe desarrollar un método de enseñanza especializada y relacionada con las necesidades educativas especiales que promuevan una adecuada planificación y ejecución, con suficiente conocimiento del tema, además de capacidad de asesoramiento y evaluación con miras a conseguir el más alto crecimiento cualitativo dentro de la clase. El maestro de estudiantes con necesidades educativas especiales necesita más experiencia y entrenamiento que un maestro de estudiantes regulares.

En la base teórica de Feuerstein se menciona la experiencia de aprendizaje intervenido, la cual explica la posibilidad de realizar una corrección cognitiva en el estudiante mediante la intervención de adultos y compañeros competentes. En este trabajo se examinó la manera en que los estudiantes pueden aplicar y comunicar los contenidos como resultado de dicho aprendizaje, por lo que los docentes deberían diseñar planes prácticos que promuevan el desarrollo de las funciones cognitivas.

El énfasis de este trabajo se encuentra en la posibilidad de fomentar una actitud y comportamiento dedicados a la formación educativa de los maestros, manteniendo su orgullo profesional y valores éticos. Este compromiso con la enseñanza está estrechamente relacionado con la experiencia profesional y la capacidad académica del docente para que los estudiantes puedan convertirse en miembros activos y participativos de la comunidad.

La ayuda brindada a los maestros debe estar orientada a desarrollar las cualidades de la teoría de Montessori. Las áreas de instrucción deben enfatizar en la preparación mental del maestro,

lo que le ayudará a conducir a la educación especial con una responsabilidad inherente. En este se demuestra la necesidad de nivelar las competencias en términos de conocimiento, función y actitud. Como la pasión y personalidad del maestro son factores que influyen directamente en el estudiante, es importante que el maestro reflexione constantemente sobre su propia condición mediante episodios de introspección.

Los resultados de los cuestionarios señalan la necesidad de hacer contacto con el personal estatal encargado de ayudar a la comunidad. A pesar de que la Ley de educación especial para estudiantes con necesidades especiales establece la provisión de servicios a estas clases integradas/especiales, es difícil el beneficiarse de ellos. Para resolver este problema, los especialistas del centro de apoyo de educación especial del Municipio deben brindar su colaboración de forma activa a la educación integrada/especial; además, en cada universidad se debe establecer y nutrir un plan de estudios que fortalezca la educación especial nacional.

La capacitación especializada es el pilar fundamental de esta propuesta. La educación teórica fragmentada y la transferencia de conocimiento prejuicioso durante la formación docente universitaria pueden perjudicar la adhesión del docente en el instituto. Por esto se sugiere la necesidad de brindar tanto al personal docente como al departamento administrativo del INESEM, una educación y capacitación común que represente sus valores.

La formación debe incluir conferencias e introducciones de capacitación laboral orientadas al campo y entrenamiento docente, con una duración de al menos 50 horas, la misma que debe

iniciarse con la introducción y categorización de los niveles y comprender la discapacidad con la que se está trabajando. Se deben designar profesores regulares que puedan centrarse en casos y en temas tales como: cambio de tareas y habilidades, cambio de niveles, métodos de orientación de vida, necesidades y métodos de evaluación. Además, se debe considerar la posibilidad de elevar el tratamiento de la educación integrada/especial en los planes de estudios de pregrado.

Esta investigación propone un modelo para el curso de formación docente basada en la teoría de Vygotsky, el constructivismo, Montessori y Feuerstein. El objetivo de la formación docente es permitir a los docentes construir un conocimiento adecuado para el contexto de la realidad, así como elevar su postura y actitud frente a las N.E.E. Las características de los contenidos de la formación docente deben ser flexibles, de modo que puedan organizarse de acuerdo con las necesidades de los alumnos. Además, el maestro no es el centro o núcleo del programa, sino el alumno. El maestro se debe enfocar en el aprendizaje cooperativo con los alumnos y los instructores para proporcionar entornos educativos óptimos, estimular la motivación de aprendizaje y fomentar la experimentación de la conciencia del individuo. La evaluación de la formación docente hace hincapié no solo en los resultados del aprendizaje, sino también en la evaluación del proceso de aprendizaje. Asimismo, controla la composición semántica positiva y la evaluación cooperativa considerando la velocidad del aprendizaje y el crecimiento individual.

Finalmente, como Feuerstein lo postuló, se debe tener confianza en el potencial de aprendizaje

de los niños con discapacidades, y realizar una serie de estudios para demostrar que el cambio es verdaderamente posible y que los maestros deben tener fe. Por lo tanto, los maestros de educación especial deben desempeñar el papel central en la práctica de una educación con esperanza. Los maestros deben reconocer que esta es una misión muy importante que comunica y practica la misión dada por Dios, Quien cree y ama a cada ser humano en esta tierra.

BIBLIOGRAFÍA

- Aroca García, H. (2004). *El Retras Mental: Bases psicopedagógicas de la educación especial*. Madrid: AAMR(Universidad Autónoma de Madrid).
- Ainscow, M. (2003). Using teacher development to foster inclusive classroom practices. *Booth, T. and Nes, K. and Stromstad, M.*, 15-32.
- American Psychiatric Association. (2014). *Manual de diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales - 5 edición*. Buenos Aires, Bogotá, Caracas, Madrid, México: Panamericana.
- Arias, D. F., Cadavid, S. M., Castro, J., Medina, C., García, Y., Gaviria, S., . . . Tabares, L. (2008). *El papel del maestro de apoyo: Liderar procesos de atención educativa en y para la diversidad*. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación.
- Arteaga, B., & García García, M. (2008). La formación de competencias docentes para incorporar estrategias adaptativas en el aula. *Revista Complutense de Educación*, 253-274.
- Bellini, L., Khayat, K., Corps, H., Heijnen-Maathuis, E., & Kräuter, M. (2013). *Profesores para todos: La enseñanza inclusiva para las niñas y los niños con discapacidad*. Belgium: El Consorcio Internacional para la Discapacidad y el Desarrollo (IDDC).
- Bravo Salinas, N. H. (2008). *Estrategias pedagógicas dinamizadoras del aprendizaje por competencias*. Colombia: Universidad del Sinú.
- Brennan, W. K. (1988). *El currículo para niños con necesidades especiales*. Madrid: Siglo XXI.
- Bryant Goertz, D. (2001). *Children who are not yet peaceful: preventing exclusion in the early elementary classroom*. America: Frog in the Well.
- C.R.Ministerio de Educación Pública. (2012). *Evaluación de los aprendizajes en el contexto de la atención de las necesidades educativas de los estudiantes*. San José: Cónдор, Costa Rica: Ministerio de Educación Pública.
- Campione, J. (1996). Assisted Assessment: A Taxonomy of Approaches and an Outline of Strengths and

- Weaknesses. En In H. Daniels, *An introduction to Vygotsky* (págs. 219-250). New York: Routledge.
- Carmen Ortiz, M. (Enero -Abril de 2008). De la pedagogía terapéutica a la educación especial(desde la óptica profesional). *Ethos Educativo* 41, 57-75.
- Castejón, J. L., González, C., Ivorra, S., Millá, M. G., Navas, L., Pérez, A. M., & Sampascual, G. (2013). *Unas bases psicológicas de la Educación Especial (3a. ed.)*. San Vicente (Alicante): Club Universitario.
- Castorina, J. (2012). Vigostky: sujeto y situación, claves de un programa psicológico. En M. Carretero, & J. A. Castorina, *Desarrollo cognitivo y educación* (págs. 63-86). Buenos Aires, Argentina : Paidós.
- Cole, M. (2012). Cognitive development and formal schooling: The evidence from cross-cultural research. *Cambridge University Press*, 89-110.
- CONADIS. (2014). *Normas Jurídicas en Discapacidad Ecuador*. Quito, Ecuador: Consejo Nacional de Igualdad de Discapacidades.
- Feuerstein, R. (1994). *Mediated Learning Experience (MLE): theoretical, psychosocial and learning implications*. Second edition: Freund Publishing House Ltd.
- Figueroa Gonzales, I. (2012). *Plan de desarrollo y de ordenamiento territorial cantón Pedro Carbo 2012-2019*. Pedro Carbo, Ecuador: Republica del Ecuador Gobierno Autonomo Descentralizado Municipal del Canton "Pedro Carbo".
- García, F. J., & Herrero, J. (2007). *Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad auditiva*. Andalucía: Junta de Andalucía Consejería de Educación Dirección General de Participación e Innovación Educativa.
- Giménez, M., & Muzás, M. D. (1999). *Adaptaciones Curriculares individuales*. Madrid: Instituto de Estudios Pedagógicos Somosaguas.

- Gindis, B. (1999). Vygotsky's vision: Reshaping the Practice of Special Education for the 21st Century. *Remedial and Special Education*, 333-340.
- Gutiérrez Cáceres, R. (2005). Problemas relacionados con la audición: Evaluación e intervención educativa. En F. Mata Salvador, *Bases psicopedagógicas de la educación especial* (págs. 105-126). España: ProQuest Ebook Central,
<http://ebookcentral.proquest.com/lib/pucesp/detail.action?docID=4536477>.
- Hobbs, N. (1980). Feuerstein's instrumental enrichment: teaching intelligence to adolescents. *Educational Leadership*, Vol. 37(7). 566-568.
- Hurtado, J. (2010). *Metodología de la investigación: guía para una comprensión holística de la ciencia*. Caracas: Quirón.
- Hurtado, J. (2012). *El proyecto de investigación: Comprensión holística de la metodología y la investigación, Séptimo edición*. Caracas, Venezuela: Quirón, Sypal, Servicios y Proyecciones para América Latina.
- Kang, E., & Chung, S. (2005). Vygotsky's educational perspectives on teachers, students and methods. *Secondary Education Research*, Vol.53, No.3, 115-139.
- Lee Gutek, G. (2004). *The Montessori Method*. The United States of America : Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
- Lehrer, R., & Shumow, L. (1997). Aligning the construction zones of parents and teachers for mathematics reform. *Cognition and Instruction*, Volume 15, 41-83.
- Luque Espinoza, M. (2016). La formación del docente en la educación inclusiva universitaria. *Revista Electrónica Cooperación Universidad - Sociedad*, 21-33.
- Mahoney, G., & Wheatley, A. P. (1994). Reconceptualizing the individual education program : a constructivist approach to educational practice for young children with disabilities. En P. L. Safford, B. Spodek, & O. Saracho, *Early childhood special education* (págs. 118-141). New

York: Teachers College Press.

Miguel García, M. (2014). *Las TICs aplicadas a las Necesidades Educativas Especiales*. España: Universidad de Valladolid.

Miller, S. (2002). *Validated Practices for Teaching Students with Diverse Needs and Abilities (2nd Edition)*. United States: MA: Allyn and Bacon.

Ministerio de Educación de Chile. (2007). *Necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad auditiva*. Santiago, Chile: Edición Técnico Pedagógico.

Ministerio de Educación. (2011). *Programa de sensibilización*. Quito: Vicepresidencia Republica del Ecuador.

Ministerio de Educación del Ecuador - MinEduc. (2013). *Introducción a las adaptaciones curriculares para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales*. Quito, Ecuador: Dirección Nacional de Educación Especial e Inclusiva.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2011). *Inclusión Educativa, Programa de Formación Continua del Magisterio Fiscal*. Quito: Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación República de Perú. (2017). *Educación inclusiva*. Lima: Dirección Nacional de Educación Básica Especial.

Ministerio de Educación y Ciencia España. (7-10 de Junio de 1994). Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad. *Centro de Publicaciones. Secretaria General Tecnica*. Salamanca, Madrid, España: Secretaria de Estado de Educación.

Moliner, L., & Loren, C. (2010). La formación continua como proceso clave en la profesionalización docente; Buenas prácticas en Chile. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. Volo 4 Num. 1, 25-44*.

Montessori, M. (1973). *The Discovery of the child*. New York: Ballantine Books.

Mundial, B. (2011). *Informe mundial sobre la discapacidad*. Ginebra, Suiza: Organización Mundial de

la Salud.

- Murillo Mosquera, M. L. (2014). *Estrategias didácticas en niños y niñas con necesidades educativas especiales del grado tercero de la institución maria cristina gomez alta-gracia-pereira*. Colombia: Universidad tecnológica de Pereira, Facultad de ciencias de la educación.
- Nelson, C., & Polsgrove, L. (1984). Behavior analysis in special education: White rabbit or white elephant? *Remedial and Special Education*, 5, 6-17.
- Noguez Casados , S. (2002). El desarrollo del potencial de aprendizaje Entrevista a Reuven Feuerstein. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* , Vol. 4, No. 2, <http://redie.uabc.mx/vol4no2/contenido-noguez.html>.
- Oh, G. (1993). *A study on Montessori's thought of early childhood education*. Seoul, Korea: Konkuk University, Graduate School of Education Doctoral Thesis.
- Ortiz González, M. (1995). Las personas con necesidades educativas especiales: evolución histórica del concepto. *Personas con discapacidad: Perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras*, 37-78.
- Parada-Trujillo, A., & Avendaño C, W. (2013). Ambitos de aplicación de la teoría de la modificabilidad estructural cognitiva reuven feuerstein. *AGO.USB Medellín-Colombia*, 443-458.
- Pegalajar Palomino, M. (2014). Importancia de la actividad formativa del docente en centros de Educación Especial. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, Vol. 17, Núm. 1.
- Plan Nacional para el Buen Vivir 2013-2017. (2013). Quito, Ecuador: Consejo Nacional de Planificación.
- Poplin, M. S. (1988). Holistic/constructivist principles of the teaching/learning process: Implications for the Field of Learning Disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 21, 401-416.
- Presidencia de la Republica del Ecuador. (2011). *Ley Orgánico de Educación Intelectual*. Quito, Ecuador: Oficio No. T.4691-SNJ-11-499.
- Ramírez , F. (2009). Una maestra especial: María montessori. *Inovación y Experiencias Educativas*, s.p.

- Ramírez, O. (2014). *El docente de educación media general ante la diversidad funcional de los estudiantes. Un reto de la educación inclusiva*. Valencia,: Facultad de ciencia de la educación, Area de estudios de posgrado, Universidad de Carabobo.
- Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural. (2012). Quito, Ecuador: Presidente Constitucional de la República.
- República del Ecuador. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Quito, Ecuador: Asamblea Nacional Constituyente de Ecuador.
- Rieber, R. W., & Carton, A. S. (1993a). Compensatory processes in the development of the retarded child. En L. S. Vygotsky, *The collected work of L. S. Vygotsky (Vol. 2)* (págs. 122-138). New York: Plenum Press (Original work published in 1931).
- Rietveld, F., Alamo, G., & Natera, L. (2006). *Hacia una metodología para la investiga tecnológica*. Maracaibo, Venezuela: Astro Data.
- Rivas, O. (Mayo de 2013). *Mergado objetivo para la formación de especialistas en educación especial para la inclusión educativa. Propuesta de un programa de posgrado* . Guayaquil: Universidad de Guayaquil.
- Romo Pedraza., A. (2009). *El enfoques sociocultural del aprendizaje de Vygotsky*. Andalucía: Asociación de familias adaptantes de Andalucía.
- Rosenberg, M., Westling, D., & Mcleskey, J. (2008). *Special education for today's teacher; an introduction*. New York: Upper Saddle River, N.J. ; Pearson/Merill/Prenstice Hall.
- Salvador Torró, P., Agustín Almela, J., & Company Rico, J. (1997). *La educación de los alumnos con necesidades educativas especiales graves y permanentes*. Ciudad Mudeco, España: Conselleria de Cultura.
- Sánchez , P. (2005). *Atención a la diversidad*. San José, Costa Rica: Universidad Estatal a Distancia.
- Schilling, K. (2011). *Montessori approach to teaching/learning and use of didactic materials*. Manitoba,

- Canadá: Presented at the University of Manitoba Education Graduate Symposium.
- Schon, D. (1984). *The reflective practitioner: how professionals think in action*. America: Basic Books.
- Schulz, J., Carpenter, C., & Turnbull, A. (1995). *Mainstreaming Exceptional Students: A Guide for Classroom Teachers 3rd Edition*. Boston: Allyn and Bacon.
- Shin, J.-H. (2001). Implicaciones de social constructivism on special education: Focusing on Vygotsky's defectology. *Asia Journal of Education, Vol.2, No.1, 37-54*.
- Smith, D. (2015). *Bases Psicopedagógicas De La Educación Especial (4ª Ed.)*. España: Pearson.
- Tallavó, S. (2014). *Competencias del docente en el desempeño de la educación inclusiva al aula regular*. Valencia: Facultad de ciencias de la educación, Dirección estudios de postgrado, Universidad de Carabobo.
- Velarde Consoli, E. (2008). La teoría de la modificabilidad estructural cognitiva de reuven feuerstein. *Investigación Educativa, vol. 12 N.º 22, 203 - 221*.
- Vélez, L. (2013). La educación inclusiva en docentes en formación: su evaluación a partir de la teoría de facetas. *FOLIOS(Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Humanidades)*, pp. 95-113.
- Vélez, X., Tárraga, R., Fernández, I., & Sanz, P. (2016). Formación inicial de maestros en Educación Inclusiva: una comparación entre Ecuador y España. *Revista nacional e internacional de Educación Inclusiva, 75-94*.
- Vicepresidencia Republica del Ecuador. (2011). *Estrategias pedagógicas para atender las necesidades educativas especiales en la educación regular*. Quito: Ministerio de Educación.
- Wood, J. (1998). *Adapting Instruction to Accommodate Students in Inclusive Settings, 4th Edition*. United States: Prentice Hall.

ANEXOS

1. Herramientas de observación en el aula con presencia de los estudiantes (Estudiantes Intellectuales)

Nombre del estudiante: _____

Fecha de nacimiento: _____

Nombre del docente: _____

Fecha de observación: _____

	ITEM	ESCALA DE APRECIACIÓN					OBSERVACIONES
		1	2	3	4	5	
1-1	Los estudiantes entienden el contenido de la clase.						
1-2	Los estudiantes reciben un tratamiento acorde a sus necesidades.						
1-3	Las actividades que realizan los niños son fáciles.						
1-4	Las Habilidades de comunicación son posibles y mejoradas.						
1-5	Los estudiantes mejoran las habilidades de manejo, control emocional y comportamiento.						
1-6	Los estudiantes se sienten cómodos al trabajar en el aula.						
1-7	Los estudiantes interactúan sin violencia y disfrutan de la vida escolar.						
1-8	Los estudiantes tratan a sus compañeros de manera igualitaria y respetuosa.						

**2. Herramientas de observación en el aula con presencia de los estudiantes
(Estudiantes Auditivos)**

Nombre del estudiante: _____

Fecha de nacimiento: _____

Nombre del docente: _____


Fecha de observación: _____

	ITEM	ESCALA DE APRECIACIÓN					OBSERVACIONES
		1	2	3	4	5	
1-1	Las acciones que realizan para resolver problemas implican procesos auditivos.						
1-2	Los estudiantes reciben un tratamiento adecuado a sus necesidades.						
1-3	Las habilidades para el desarrollo de procedimientos aritméticos implican reducciones e incrementos (estructura auditiva)						
1-4	La comunicación y los diálogos se establecen durante el desarrollo de la clase.						
1-5	Los estudiantes mejoran las habilidades de manejo, control emocional y comportamiento.						
1-6	Los estudiantes se sienten cómodos al trabajar en el aula.						
1-7	Los estudiantes interactúan sin violencia y disfrutan de la vida escolar.						
1-8	Las interacciones y conductas al ganar o perder, se establecen en la clase con los demás compañeros.						

3. Herramientas de observación en el aula con presencia del profesor

Nombre del docente: _____

Fecha de observación: _____

	ITEM	ESCALA DE APRECIACIÓN					OBSERVACIONES
		1	2	3	4	5	
							
1-9	El profesor lleva un registro acorde con el progreso de los estudiantes: Asistencia, Calificaciones, etc.						
1-10	El profesor trata de que los estudiantes se adapten a su ritmo de aprendizaje.						
1-11	Antes de finalizar la clase los estudiantes responden correctamente.						
1-12	El profesor realiza propuestas metodológicas de adaptación.						
1-13	El profesor planifica de manera flexible la temporalización de objetivos, contenidos y actividades.						
1-14	El profesor establece criterios e instrumentos de evaluación en función de la competencia curricular del alumnado con N.E.E.						
1-15	El profesor facilita requerimientos de acceso como materiales y recursos TIC.						
1-16	El profesor promueve actividades múltiples para lograr la integración del material.						
1-17	El profesor está capacitado en el proceso de terapéutica.						
1-18	El profesor fomenta actitudes positivas a la inclusión de campañas de sensibilización.						
1-19	El profesorado promueve en las aulas las relaciones de amistad, identificando intereses comunes entre el alumnado.						
1-20	Existe una buena relación entre profesores y padres de familia.						

4. Encuesta en los factores asociados a la formación docente

Respuestas

1. En total desacuerdo
2. Bastante en desacuerdo
3. En general, en desacuerdo, aunque pueda haber algo de verdad en la afirmación.
4. En general de acuerdo, aunque con reservas
5. Bastante de acuerdo
6. Totalmente de acuerdo

Nº	ÍTEMS Usted como docente considera que:	1	2	3	4	5	6
2-1	El propósito de la política de educación especial en el país es clara y adecuada a la situación actual.						
2-2	El apoyo del Estado a la formación de maestros para niños con necesidades especiales ha sido de calidad.						
2-3	Las aulas están equipadas adecuadamente para la educación especial.						
2-4	La institución apoya la formación de los profesores.						
2-5	Dentro de la región, hay cooperación entre las escuelas normales y las escuelas especiales.						
2-6	El municipio es un enlace de infraestructura y apoyo para la educación.						
2-7	Hay una universidad de formación especial en la zona y allí hay programas especiales de formación Sabe de algún programa de formación docente.						

5. Encuesta para el programa de formación docente.

Respuestas

1. No lo necesito en absoluto
2. Podría estar bien, pero en realidad es algo que no me pasa.
3. Lo necesito un poco, aunque no es algo imprescindible
4. Es una necesidad clara. Me vendría bien que alguien me ayudara en esto
5. Es una necesidad bastante obvia e importante. Necesito ayuda para ello
6. Es una necesidad importante y urgente. Necesito ayuda ya.

N°	ÍTEMS	1	2	3	4	5	6
	Usted como docente considera que:						
2-8	Necesito una formación para saber cómo enseñar a mi alumno/a, cómo hacer que aprenda en las clases.						
2-9	Necesito formación acerca de cómo reducir los problemas de conducta de mi alumno/a						
2-10	Necesito tener más tiempo para hablar con el resto de profesores/as, cuidadores/as o terapeutas de mi alumno/a						
2-11	Necesito formación para saber cómo interactuar con mi alumno/a						
2-12	Me gustaría encontrarme más regularmente con expertos que puedan asesorarme (psicólogos, trabajadores sociales, psiquiatras, ...) para hablar sobre mi alumno/a.						
2-13	Necesito más espacio físico para trabajar con mi alumno/a.						
2-14	Necesito conseguir asistencia adecuada para mi alumno/a cuando me ausento del aula.						
2-15	Necesito ayuda para saber cómo asesorar a los padres de mis alumnos/as						
2-16	Necesito recibir un proceso para educación especial como profesor a cargo de los estudiantes con discapacidades,						
2-17	Necesito mayor conocimiento sobre especializaciones, formación práctica, desarrollo de métodos de aprendizaje.						
2-18	Creo que para un programa de educación efectivo son necesarios: el apoyo de recursos humanos, de las autoridades, de las universidades y de redes de información.						
2-19	Requiero un curso especial de formación del profesorado (Universitaria, tecnológica) en las áreas relacionadas a la educación especial. Así como entrenamiento de campo.						

6. Información de encuesta para profesores

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

Facultad de Ciencias de la educación

Cuestionario dirigido a profesores de la escuela de niños con necesidades educativas especiales

INESEM.

Objetivo:

Proponer un programa de formación docente para la atención de necesidades educativas especiales para el caso de la Unidad de la educación especializada INESEM durante el año lectivo 2017-2018.

Este cuestionario tiene 2 secciones.

Los factores asociados a la formación docente son aquellos que hacen que un profesor se decida a enseñar y formarse como profesor de niños con necesidades especiales.

El programa de formación del profesorado a cargo de los niños con discapacidades debe incluir una sólida base pedagógica, actitudinal y de renovación.

Esta investigación incluirá los datos proporcionadas por los niños con necesidades de educación especiales y los profesores de la Unidad educativa especial INESEM. En este caso, sus respuestas sólo serán tratadas en el marco del estudio y la asociación con la formación docente, y serán difundidas como parte de un análisis de los niños y niñas con discapacidades.

Esta tesis pretende respetar el anonimato de los encuestados, sean estos alumnos o profesores, para formar con sus respuestas la base de una propuesta pedagógica sólida y consiente con los niños y sus maestros. Los materiales de recolección de datos que se ocuparán son:

1. Un cuestionario con dos secciones. La primera sección valorará la formación docente de aquellos profesores que imparten clases a niños con discapacidades. La intención de esta sección es comprobar si su formación los ubica en un campo del conocimiento cercano a su actividad, a su entorno y a sus condiciones. Además, se buscará indagar sobre la dificultad o facilidad con la que perciben los profesores a su trabajo con niños con capacidades especiales. La segunda sección centrará la investigación en las necesidades que reconocen los profesores dentro de su trabajo, formación o actitud. Se espera que esta herramienta de recolección de datos le permita al profesor seleccionar aquellos aspectos que le hacen falta para desempeñarse mejor.

Fecha:

Instrucciones:

Las afirmaciones que aparecen a continuación son opiniones. Usted debe mostrar si está de acuerdo o en desacuerdo con ellas según su propia experiencia. Por favor, responda a esta encuesta marcando sólo una vez una “X” frente a cada ítem que corresponda. Recuerde que estar de acuerdo o en desacuerdo puede o no ser total. Hay una escala con la que puede especificar su experiencia, sentimiento u opinión.

Agradecemos mucho su colaboración y asistencia.

7. Características profesionales y demográficas de la encuesta.

1. ¿Profesor o profesora?	Profesor	<input type="checkbox"/>	Profesora	<input type="checkbox"/>
2. ¿Qué titulación posee? (marcar todos los aplicables y señalar el año de finalización)				
Tercer nivel (licenciatura o tecnológico)				
Lic. Psicología	Año fin	_____		
Lic. Pedagogía	Año fin	_____		
Lic. Psicopedagoga	Año fin	_____		
Otros	Año fin	_____		
Indique _____				
Cuarto nivel				
Magister en Ed. Especial	Año fin	_____		
Magister en Educación	Año fin	_____		
Otros	Año fin	_____		
Indique _____				
Otros _____				
3. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en el sistema educativo? _____				
4. ¿A qué edad comenzó a trabajar en el sistema educativo? _____				
5. ¿Cuánto tiempo lleva en su lugar de trabajo actual? (en años) _____				
6. ¿Desde cuándo trabaja con niños con discapacidad? (indicar año) _____				
7. En caso afirmativo, ¿será usted el profesor de niños con discapacidades?				
Sí No No sé				
8. ¿Había trabajado anteriormente con otros niños con discapacidades?				
Sí No No sé				
9. ¿Cuántos años? (cifra total) _____				
10. ¿Había tenido ocasión de recibir formación educativa sobre niños con discapacidades en cursos, jornadas u otros medios de formación? Sí No No sé				
Fecha _____				
Grado Académico _____				
Firma _____				

FOTOGRAFÍAS

EVIDENCIA DEL INSTRUMENTO

1. Observación en el aula con presencia del estudiante 1

Herramienta de observación propia en el aula y con la presencia de estudiantes.

Nombre del estudiante: Tumboco Moreira Erick Eduardo
 Fecha de nacimiento: 11.08.2007
 Nombre del docente: Luisa Romero
 Fecha de la observación: _____

	ITEM	SÍ/ NO	ESCALA DE APRECIACIÓN					OBSERVACIONES
			1	2	3	4	5	
1-1	Los estudiantes entienden el contenido de la clase.	Si				✓		Es un niño muy inteligente y participa en el aula
1-2	Los estudiantes reciben un tratamiento adecuado a sus necesidades.	Si				✓		Si de acuerdo, a su evaluación inicial
1-3	Las actividades que realizan los niños son fáciles para ellos.	Si				✓		Se buscan contenidos que ella pueda ejecutar
1-4	Las actividades que hacen los estudiantes son familiares para ellos.	Si				✓		Se trata de relacionarlos con su diario vivir
1-5	Hay trabajo cooperativo entre los niños.	Si		✓				Poco ayuda a sus compañeros se enfoca en lo suyo
1-6	Los niños se sienten cómodos al trabajar en el aula.	Si				✓		Si porque siempre se realizan actividades lúdicas
1-7	Los niños parecen interactuar sin violencia.	Si			✓			Respeto a sus compañeros pero se enoja cuando no le gusta algo
1-8	Los niños tratan a los otros de manera igualitaria y respetuosa.	Si			✓			Con todos se lleva bien. Pero si lo molestan se enoja rápido

2. Observación en el aula con presencia del estudiante 2

Herramienta de observación propia en el aula y con la presencia de estudiantes.

Nombre del estudiante: Allan Macías Bayaña
 Fecha de nacimiento: 30 de Agosto del 2009
 Nombre del docente: Ruth Hernández Ortiz
 Fecha de la observación: 5 de Septiembre

	ITEM	SÍ/ NO	ESCALA DE APRECIACIÓN					OBSERVACIONES
			1	2	3	4	5	
1-1	Los estudiantes entienden el contenido de la clase.							Aunque es un niño un poco agresivo él comprende mucho la parte pedagógica.
1-2	Los estudiantes reciben un tratamiento adecuado a sus necesidades.					✓		La atención debería ser más individual pero por falta de tiempo no se la da en su totalidad.
1-3	Las actividades que realizan los niños son fáciles para ellos.						✓	Se realizan actividades que él pueda realizar con facilidad.
1-4	Las actividades que hacen los estudiantes son familiares para ellos.						✓	Algunas actividades se le hacen familiares pero es un estudiante que aprende fácilmente.
1-5	Hay trabajo cooperativo entre los niños.						✓	Tocas veces coopera con sus compañeros muchas veces le gusta trabajar con ellos.
1-6	Los niños se sienten cómodos al trabajar en el aula.						✓	Es un área cómoda pero existen actividades que se realizan en el patio de la escuela.
1-7	Los niños parecen interactuar sin violencia.		✓					Muchas veces él discute y agrede a sus compañeros, siempre hay que estar vigilando.
1-8	Los niños tratan a los otros de manera igualitaria y respetuosa.		✓					No cuentan sus cosas se lleva bien.

2. Observación en el aula con presencia del estudiante 3

Auditivo.

Herramienta de observación propia en el aula y con la presencia de estudiantes.

Nombre del estudiante: Ignacio García Luna
 Fecha de nacimiento: 18 de Marzo del 2002.
 Nombre del docente: Nelly Morán Rodríguez
 Fecha de la observación: _____

	ITEM	SÍ/ NO	ESCALA DE APRECIACIÓN					OBSERVACIONES
			1	2	3	4	5	
1-1	Los estudiantes entienden el contenido de la clase.				/			Requiere apoyo cuando es trabajo individual.
1-2	Los estudiantes reciben un tratamiento adecuado a sus necesidades.				/			Se busca estrategias para llegar al estudiante
1-3	Las actividades que realizan los niños son fáciles para ellos. → estructura auditivo.					/		Son un poco complejas ya que ellos deben esforzarse.
1-4	Las actividades que hacen los estudiantes son familiares para ellos. → Comunicación y diálogos					/		Toda actividad que se realiza va con su entorno.
1-5	Hay trabajo cooperativo entre los niños. → mejora las habilidades de manejo.			/				Ignacio hay que incentivarlo para que participe en algunas actividades.
1-6	Los niños se sienten cómodos al trabajar en el aula.					/		En cada actividad se busca la armonía en el aula.
1-7	Los niños parecen interactuar sin violencia. y disfrutan de la vida.			/				No demuestra violencia.
1-8	Los niños tratan a los otros de manera igualitaria y respetuosa.			/				Comparte con sus compañeros, hay que recordarle que debe llevarse bien con los demás.

4. Observación en el aula con presencia de la profesora

Herramientas de observación en el aula con presencia del profesor

Nombre del docente: Viviana Ferrández
 Fecha de observación: 09 - 09 - 2017

ITEM	ESCALA DE APRECIACIÓN					OBSERVACIONES
	1	2	3	4	5	
El profesor lleva un registro acorde con el progreso de los estudiantes: Asistencia, Calificaciones, etc.			✓			Esta tiene el hábito de escribir registros como costumbre, no sabe el significado de porqué los escribe.
El profesor trata de que los estudiantes se adapten a su ritmo de aprendizaje.		✓				no tiene un diagnóstico claro
Antes de finalizar la clase los estudiantes responden correctamente.		✓				El tiempo no alcanza para dedicarle a los que más lo necesitan
El profesor realiza propuestas metodológicas de adaptación.				✓		Estimula el interés.
El profesor planifica de manera flexible la temporalización de objetivos, contenidos y actividades.				✓		Trata de conocer la planificación de lo que se va a trabajar en el aula y como se hará
El profesor establece criterios e instrumentos de evaluación en función de la competencia curricular del alumnado con N.E.E.		✓				Intento evaluar solo en con un o cierto marco
El profesor facilita requerimientos de acceso como materiales y recursos TIC.				✓		para la capacidad de usar TIC.
El profesor promueve actividades múltiples para lograr la integración del material.				✓		Utiliza diversos medios y materiales de clase
El profesor está capacitado en el proceso de terapéutica.		✓				Hay una escasez de maestros de la pedagogía terapéutica
El profesor fomenta actitudes positivas a la inclusión de campañas de sensibilización.				✓		Proporcionar oportunidades a los estudiantes de colaborar e interactuar entre ellos.
El profesorado promueve en las aulas las relaciones de amistad, identificando intereses comunes entre el alumnado.				✓		Motiva a los estudiantes
Existe una buena relación entre profesores y padres de familia.			✓			visitas domiciliarias, pero no le da información a otros profesores.

El profesor supera las dificultades en el aula con relación a los procesos de necesidades educativas especiales.

5. Encuesta en los factores asociados a la formación docente

Encuesta en los factores asociados a la formación docente

- 1. En total desacuerdo
- 2. Bastante en desacuerdo
- 3. En general, en desacuerdo, aunque pueda haber algo de verdad en la afirmación.
- 4. En general de acuerdo, aunque con reservas
- 5. Bastante de acuerdo
- 6. Totalmente de acuerdo

N°	ÍTEMS Usted como docente considera que:	1	2	3	4	5	6
2-1	El propósito de la política de educación especial en el país es clara y adecuada a la situación actual.	X					
2-2	El apoyo del Estado a la formación de maestros para niños con necesidades especiales ha sido de calidad.		X				
2-3	Las aulas están equipadas adecuadamente para la educación especial.					X	
2-4	La institución apoya la formación de los profesores.						X
2-5	Dentro de la región, hay cooperación entre las escuelas normales y las escuelas especiales.		X				
2-6	El municipio es un enlace de infraestructura y apoyo para la educación.					X	
2-7	Hay una universidad de formación especial en la zona y allí hay programas especiales de formación sabe de algún programa de formación docente.					X	

6. Encuesta para el programa de formación docente

Encuesta para el programa de formación docente.

1. No lo necesito en absoluto
 2. Podría estar bien, pero en realidad es algo que no me pasa.
 3. Lo necesito un poco, aunque no es algo imprescindible
 4. Es una necesidad clara. Me vendría bien que alguien me ayudara en esto
 5. Es una necesidad bastante obvia e importante. Necesito ayuda para ello
 6. Es una necesidad importante y urgente. Necesito ayuda ya.

Nº	ÍTEMES Usted como docente considera que:						
		1	2	3	4	5	6
2-8	Necesito una formación para saber cómo enseñar a mi alumno/a, cómo hacer que aprenda en las clases.				x		
2-9	Necesito formación acerca de cómo reducir los problemas de conducta de mi alumno/a			x			
2-10	Necesito tener más tiempo para hablar con el resto de profesores/as, cuidadores/as o terapeutas de mi alumno/a			x			
2-11	Necesito formación para saber cómo interactuar con mi alumno/a	x					
2-12	Me gustaría encontrarme más regularmente con expertos que puedan asesorarme (psicólogos, trabajadores sociales, psiquiatras, ...) para hablar sobre mi alumno/a.				x		
2-13	Necesito más espacio físico para trabajar con mi alumno/a.		x				
2-14	Necesito conseguir asistencia adecuada para mi alumno/a cuando me ausento del aula.			x			
2-15	Necesito ayuda para saber cómo asesorar a los padres de mis alumnos/as			x			
2-16	Necesito recibir un proceso para educación especial como profesor a cargo de los estudiantes con discapacidades,		x				
2-17	Necesito mayor conocimiento sobre especializaciones, formación práctica, desarrollo de métodos de aprendizaje.				x		
2-18	Creo que para un programa de educación efectivo son necesarios: el apoyo de recursos humanos, de las autoridades, de las universidades y de redes de información.				x		
2-19	Requiero un curso especial de formación del profesorado (Universitaria, tecnológica) en las áreas relacionadas a la educación especial. Así como entrenamiento de campo.				x		

7. Características profesionales y demográficas de la encuesta.

Características profesionales y demográficas de la encuesta.

1. ¿Profesor o profesora? Profesor Profesora

2. ¿Qué titulación posee? (marcar todos los aplicables y señalar el año de finalización)

Tercer nivel (licenciatura o tecnológico)

Lic. Psicología Año fin _____

Lic. Pedagogía Año fin _____

Lic. Psicopedagoga Año fin _____

Otros Año fin _____

Indique Lic. en Informática.

Cuarto nivel

Magister en Ed. Especial Año fin _____

Magister en Educación Año fin _____

Otros Año fin _____

Indique _____

Otros _____

3. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en el sistema educativo? 7 años.

4. ¿A qué edad comenzó a trabajar en el sistema educativo? 27 años

5. ¿Cuánto tiempo lleva en su lugar de trabajo actual? (en años) 2 años y 3 meses.

6. ¿Desde cuándo trabaja con niños con discapacidad? (indicar año) 2015

7. En caso afirmativo, ¿será usted el profesor de niños con discapacidades? Sí No No sé

8. ¿Había trabajado anteriormente con otros niños con discapacidades? Sí No No sé

9. ¿Cuántos años? (cifra total) 2 años y 3 meses

10. ¿Había tenido ocasión de recibir formación educativa sobre niños con discapacidades en cursos, jornadas u otros medios de formación? Sí No No sé

Fecha 21 de Agosto del 2017.

Grado Académico Licenciada.

Firma Rania Rojas P.

**8. La Unidad de Educación Especializada Nuestra Señora de las Mercedes
(INESEM)**



DOCENTES DE INESEM



Estimulación Temprana

**-25 estudiantes con Terapeuta Ocupacional Betty Fienco
con Terapeuta Física Shirley Anzules**



EDUCACIÓN INICIAL (3 – 6 AÑOS)

**- 8 Estudiantes con prof. Lorena Plúas
prof. Isabel Sanchez**



PRIMER - SEGUNDO AÑO BÁSICO (7-8 AÑOS)

**- 8 estudiantes con prof. Ruth Hernandez
prof. Gingel Marcillo**



TERCER - CUARTO AÑO BÁSICO (8-11 AÑOS)

DISCAPACIDAD INTELLECTUAL y AUDITIVO

**- 12 estudiantes con prof. Luisa Romero
prof. Anna Lena**



QUINTO AÑO BÁSICO (12-13 AÑOS)
DISCAPACIDAD INTELECTUAL y AUDITIVO
- 9 estudiantes con prof. Katherin Peñafiel



SEXTO AÑO BÁSICO (13-16 AÑOS)
DISCAPACIDAD INTELECTUAL
- 8 estudiantes con prof. Viviana Fernández



SEPTIMO AÑO BÁSICO (14-17 AÑOS)
DISCAPACIDAD INTELECTUAL y AUDITIVO
- 8 estudiantes con prof. Gabriela Sanchez
(desdel Agosto - prof. Melba Almea)



OCTAVO AÑO BÁSICO (15-19 AÑOS)
DISCAPACIDAD INTELECTUAL y AUDITIVO
- 8 estudiantes con prof. Tania Plúas



**NOVENO - DECIMO AÑO BÁSICO (de 20 AÑOS)
DISCAPACIDAD INTELECTUAL**

**- Grupo "A" : 9 estudiantes / Grupo "B": 6 estudiantes
con prof. Dora Vera y Hna. Katherin Park**



**CLASE de "A.V.D." para Los VARONES
ACTIVIDADES DE LA VIDA DIARIA**

- con prof. Cristhian Ángel



SEPTIMO - OCTAVO AÑO BÁSICO (14-16 AÑOS)

DISCAPACIDAD AUDITIVO

- 7 estudiantes con prof. Yennifer Velasco



OCTAVO - NOVENO AÑO BÁSICO (de 16 AÑOS)

DISCAPACIDAD AUDITIVO y INTELECTUAL

- 9 estudiantes con prof. Nelly Morán



CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA

**- con prof. Luis Alvarad
prof. Hans Tatzl / prof. Tim Uckermann
prof. Cristoph Kaufmann / Terapeuta Woojung Woo
(Cecil)**



CLASES OPTATIVAS

**prof. Hans Tatzl / prof. Tim Uckermann
prof. Cristoph Kaufmann**



EDUCACIÓN ARTÍSTICA



**HORARIO DE
LA COMPUTACIÓN**

TERAPIA

- OCUPACIONAL / FÍSICA / LENGUAJE
/ PSICOLÓGICA

