



**UNIVERSIDAD LAICA VICENTE ROCAFUERTE DE GUAYAQUIL
DEPARTAMENTO DE FORMACIÓN DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, MENCIÓN INCLUSIÓN EDUCATIVA Y
ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD**

**TRABAJO DE TITULACIÓN
PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN, MENCIÓN INCLUSIÓN EDUCATIVA Y
ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD**

**TEMA
LA ATENCIÓN PEDAGÓGICA EN LOS NIÑOS CON DISCAPACIDAD
INTELLECTUAL DE 5 AÑOS DE EDAD EN LA UNIDAD EDUCATIVA
“LCDO. CARLOS VÉLEZ VERDUGA” DE LA PARROQUIA Y CANTÓN
EL CARMEN PROVINCIA DE MANABÍ.**

Autora

Lcda. Ana Lucia Rosado Valdez.

Tutor

PhD. Adriám Camacho Domínguez

GUAYAQUIL-ECUADOR

(2018)

DEDICATORIA.

A Dios por la oportunidad de concluir una meta importante en mi vida profesional, a mi madre por su apoyo incondicional en todo momento, a mis hijos que me inspiran a superarme cada día.

AGRADECIMIENTO.

A la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil, por abrir sus puertas y brindar una educación de calidad, en la cual permite fortalecer el perfil profesional y humano de cada persona.

A mi tutor por la paciencia y el tiempo dedicado en este trabajo de investigación.

A todos mis compañeros de trabajo, amigos y familiares que de una u otra forma participaron en el transcurso de esta preparación para obtener un grado académico.

Gracias por ser parte de esta preparación profesional y personal.

CERTIFICACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS DE AUTOR

Guayaquil, 4 de Diciembre del 2018

Yo, Ana Lucia Rosado Valdez, declaro bajo juramento, que la autoría del presente trabajo me corresponde totalmente y me responsabilizo con los criterios y opiniones científicas que en el mismo se declaran, como producto de la investigación realizada.

De la misma forma, cedo mis derechos de autora a la Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil, según lo establecido por la Ley de Propiedad Intelectual, por su Reglamento y normativa Institucional vigente.

Ana Lucia Rosado Valdez

CERTIFICACIÓN DEL TUTOR DE LA TESIS

Guayaquil, 4 de Diciembre del 2018

Certifico que el trabajo titulado: La atención pedagógica en los niños con discapacidad intelectual de 5 años de edad en la unidad educativa “Lcdo. Carlos Vélez Verduga” de la parroquia y cantón El Carmen provincia de Manabí., ha sido elaborado por Lic. Ana Lucia Rosado Valdez bajo mi tutoría, y que el mismo reúne los requisitos para ser defendido ante el tribunal examinador que se designe al efecto.

Firma: _____

PhD. Adriám Camacho Domínguez.

RESUMEN EJECUTIVO

La presente investigación: “la atención pedagógica en los niños con discapacidad intelectual de 5 años de edad en la unidad educativa “Lcdo. Carlos Vélez Verduga” de la parroquia y cantón el Carmen provincia de Manabí”, se prioriza en la calidad de atención que deben recibir cada uno de los niños que tengan diferentes tipos de discapacidades en especial la intelectual porque se caracteriza por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adoptada manifestándose en habilidades conceptuales sociales y prácticas. Por tal motivo los niños deben ser integrados e incluidos dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, mas no excluirlos sin darle la oportunidad de aprender al ritmo que sus potencialidades les permita. La metodología, de investigación que se utilizó es de carácter Descriptiva, de tipo no experimental desde la observación permanente, la preparación a partir de los sustentos teóricos metodológicos sistematizados. Por lo tanto, se propone en este trabajo investigativo una alternativa metodológica donde la observación ha tenido un rol esencial haciendo un acercamiento progresivo en un enfoque inclusivo y a la vez intercultural para niños y niñas que tienen discapacidad intelectual Al brindar una educación de calidad en la atención pedagógica para niños con discapacidad intelectual el docente debe ser un ejemplo ante los demás docentes, una persona muy colaborativo además debe diferenciar cada una de las individualidades de los niños; esto ayudará a dar un mejor trato y calidad de la educación en casos de discapacidad intelectual. Ayudando a fomentar la interacción y participación dentro del colectivo pedagógico. Dentro de la práctica pedagógica se debe preparar a los docentes para que brinden una atención de calidad a los niños y niñas con discapacidad intelectual, con un enfoque inclusivo y creando bases para el inicio de un nuevo cambio dentro del rol del colectivo pedagógico.

Palabras claves: Atención Pedagógica, Discapacidad Intelectual, Enseñanza-aprendizaje, Alternativa Metodológica, Enfoque Inclusivo.

EXECUTIVE SUMMARY

The present investigation: "the pedagogical attention in the children with intellectual disability of 5 years of age in the educational unit" Lcdo. Carlos Vélez Verduga "of the parish and canton of El Carmen province of Manabí", is prioritized in the quality of attention that each of the children with different types of disabilities should receive, especially the intellectual one because it is characterized by significant limitations in the functioning intellectual and in the adopted behavior manifesting in social and practical conceptual skills. For this reason children must be integrated and included in the teaching-learning process, but not excluded without giving them the opportunity to learn at the pace that their potential allows. The research methodology that was used is of a descriptive nature, of a non-experimental nature from the permanent observation, the preparation from systematized methodological theoretical supports. Therefore, this research work proposes a methodological alternative where observation has played an essential role by making a progressive approach in an inclusive and intercultural approach for boys and girls who have intellectual disabilities. By providing a quality education in pedagogical care for children with intellectual disabilities the teacher should be an example to other teachers, a very collaborative person must also differentiate each of the children's individualities; This will help to give a better treatment and quality of education in cases of intellectual disability. Helping to promote interaction and participation within the pedagogical collective. Within the pedagogical practice teachers must be prepared to provide quality care to children with intellectual disabilities, with an inclusive approach and creating the basis for the start of a new change within the role of the pedagogical collective.

Keywords: Pedagogical Attention, Intellectual Disability, Teaching-learning, Methodological Alternative, Inclusive Approach.

TABLA DE CONTENIDO

I. CAPITULO 1. MARCO GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN	5
1.1 Planteamiento del problema	5
1.2. Formulación del problema	7
1.3. Sistematización del problema	7
1.4. Delimitación del problema	10
1.5. Objetivo General	11
1.6. Objetivos Específicos.....	11
1.7. Justificación del problema de investigación	10
1.8 Idea a defender.....	14
1.9. Variables de investigación	15
II. CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO	16
2.1. Marco teórico	16
2.2 La discapacidad intelectual en el contexto de las necesidades educativas especiales (NEE). Algunos aspectos teóricos para su comprensión	20
2.3. La atención a los niños con discapacidad intelectual. Necesidad de preparación del docente	26
2.4 Exclusión-inclusión en las unidades educativas.....	28
2.5 La estructuración de un perfil de docente inclusivo.....	34
2.6 Los aportes teóricos del Lesson Study.....	36
2.7. Marco conceptual.....	42
2.8. Marco legal	47
III. CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA/ANÁLISIS DE RESULTADOS Y DISCUSIÓN	58
3.1. Enfoque de la investigación	58
3.2. Tipo de investigación	58

3.3. Población y muestra	59
3.4. Métodos Teóricos	60
3.5. Métodos Empíricos	60
3.6. Operacionalización de las Variables	61
3.7. Análisis, interpretación de resultados	63
3.8. Integración de los resultados de los integradores	76
3.8.1. Análisis de los resultados.....	76
iv. CAPÍTULO 4: ALTERNATIVA METODOLÓGICA INCLUSIVA	80
4.1. Propuesta para la solución del problema	80
4.2. Beneficios que aporta la propuesta.....	80
4.3. Validación de la propuesta	81
4.4. Alternativa Metodológica Inclusiva	82
4.5. Objetivo General.....	82
4.6. Objetivos Específicos.	82
4.7. Fase 1: diagnóstica.....	82
4.8. Fase 2: planificación a corto, mediano y largo plazo.	83
4.9. Fase 3: ejecución.....	89
4.9.1. Fase 4: evaluación y control.....	90
4.9.2. Algunas recomendaciones metodológicas más para la Implementación de la alternativa metodológica Inclusiva	90
4.9.3. Valoración del criterio de especialistas sobre la alternativa metodológica.....	92
CONCLUSIONES	101
RECOMENDACIONES.....	102
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	103
ANEXOS.....	106

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Variable independiente: Alternativa metodológica	62
Tabla 2 Variable dependiente: Atención pedagógica de niños con discapacidad	63

Tabla 3 Indicadores de la categoría 3.....	78
Tabla 4 Relación entre el indicador 1 y 7	79
Tabla 5 Formación académica de los especialistas encuestados	93
Tabla 6 Años de servicio docente de los especialistas	94
Tabla 7 Concepción integral de la alternativa metodológica inclusiva	96
Tabla 8 Valoración ítem 2 fase diagnóstica	97
Tabla 9 Valoración fase de planificación.....	98
Tabla 10 Valoración fase de ejecución	99
Tabla 11 Valoración fase de evaluación y control.....	100

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Contradicción origen del problema	7
Figura 2: Resultados estadísticos del ítem 1 de la encuesta	64
Figura 3: Resultados estadísticos del ítem 2 de la encuesta	65
Figura 4: Resultados estadísticos del ítem 3 de la encuesta	66
Figura 5: Resultados estadísticos del ítem 4 de la encuesta	66
Figura 6: Resultados estadísticos del ítem 5 de la encuesta	67
Figura 7: Resultados estadísticos del ítem 6 de la encuesta	68
Figura 8: Resultados estadísticos del ítem 7 de la encuesta	69
Figura 9: Resultados estadísticos del ítem 8 de la encuesta	70
Figura 10: Resultados estadísticos del ítem 9 de la encuesta	71
Figura 11: Resultados estadísticos del ítem 10 de la encuesta	72
Figura 12: Resultados estadísticos del ítem 11 de la encuesta	73
Figura 13: Resultados estadísticos del ítem 12 de la encuesta	74
Figura 14: Resultados estadísticos del ítem 13 de la encuesta	75
Figura 15: Resultados estadísticos del ítem 14 de la encuesta	76
Figura 16: Resultados estadísticos, integración de los integradores	77
Figura 17: Análisis de resultados por dominio	79
Figura 18: Tipos de encuestas por especialistas	93
Figura 19: Experiencia en el ejercicio de la docencia	94
Figura 20: Ítem 1 concepción integral de la alternativa metodológica inclusiva.....	96

Figura 21: Ítem 2 fase diagnóstica	97
Figura 22: Ítem 3 fase de planificación a corto, mediano y largo plazo...	98
Figura 23: Ítem 4 fase de ejecución	99
Figura 24: Ítem 5 fase de evaluación y control	100

CAPITULO 1.

MARCO GENERAL DE LA INVESTIGACIÓN

La atención pedagógica en los niños con discapacidad intelectual de 5 años de edad en la Unidad Educativa “Lcdo. Carlos Vélez Verduga” de la parroquia y cantón el Carmen Provincia de Manabí.

1.1 Planteamiento del problema

Los retos que la Educación enfrenta actualmente, obligan a diseñar e implementar diferentes alternativas metodológicas que orienten, integren e incluyan con carácter científico, una real concepción sobre el futuro de los ciudadanos que la sociedad aspira a formar. Estas transformaciones, adquieren incalculable valor al tratarse de la educación de niños con necesidades educativas especiales, que, desde las experiencias de innovación en la actividad metodológica, contribuya a producir cambios cualitativos en la dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje.

La sociedad contemporánea exige de la participación activa de la población, por lo que se pretende en las personas con características diferentes, una inclusión social, laboral y educativa que conlleve a lograr su independencia, su inserción en los ámbitos sociales y brindarles la posibilidad de desarrollo de destrezas con criterios de desempeño en la ejecución de diversas actividades para que alcancen así su autonomía. Por tanto, todo contexto social privilegia la diversidad humana, que en el campo educativo se expresa en una nueva concepción de la diferencia, la cual se expresa como necesidad educativa especial (N.E.E.).

En la actualidad las naciones enfrentan este gran desafío con relación a los sistemas educativos: garantizar una educación de calidad para todas y todos sus niños, ya sea con NEE o no, pero sí, con igualdad de oportunidades y derechos. Por ello la autora se propuso desarrollar un proceso de investigación sobre la atención pedagógica en los niños con discapacidad intelectual de 5 años de edad en la unidad educativa “Lcdo. Carlos Vélez Verduga” de la parroquia y Cantón El Carmen, provincia de Manabí.

Teniendo en cuenta estas consideraciones y la importancia que tiene este estudio, se pretende una mayor personalización en la atención de niños y niñas con discapacidad intelectual, así como al resto de los niños en el contexto diverso del aula, pues todos tienen los mismos derechos de recibir una educación de excelencia.

Por la observación sistemática realizada por la autora, se ha podido identificar que, aunque se planifican las adaptaciones curriculares, no se aplican por parte de los docentes a los niños con discapacidad intelectual de la unidad educativa “Lic. Carlos Vélez Verduga” que contribuya a su normal desarrollo. Afirmación que la autora pretende evidenciar en el desarrollo de la memoria escrita de la investigación. Además, no se aprecia una efectiva preparación de los docentes en general para lograr este propósito, por lo que se hace necesario identificar las fortalezas y debilidades en el colectivo de docentes de la institución educativa.

Es propósito esencial en la investigación es permitir una atención a las discapacidades de determinados niños que hasta ahora no son debidamente atendidos, socializando una alternativa metodológica inclusiva para los docentes, en donde se pueda apreciar una igualdad en el trato pedagógico y social. La discapacidad no hace a nadie inferior ni superior a otro, quienes tienen una discapacidad solo buscan que puedan hacerlos sentir igual al resto. Eminentemente personalidades con determinadas

discapacidades a nivel mundial han demostrado que están en igualdad de condiciones para aprender y aprender bien.

Se requiere por tanto a docentes debidamente preparados para asumir el reto de brindar una educación de calidad a todos los niños. Y no solo se podrá realizar con intenciones, sino hay que lograrla con realizaciones, donde cada alumno sienta que es atendido y disfrute su estancia en la institución educativa y en el contexto donde está ubicada.

En esta institución educativa se ha constatado que existe una inadecuada atención a los niños con discapacidad intelectual de 5 años de edad, y de no revertirse, traería como consecuencia un abandono pedagógico con repercusiones muy negativas en la formación de los niños, tales como, mantener la exclusión y privar a aquellos con discapacidad, a un desarrollo pleno, donde cuenten con el mismo trato que los demás. Igualmente, en el ámbito familiar esta situación traería conflictos emocionales y los roles familiares se verían alterados ante la inexistencia de un inadecuado apoyo de los docentes y la institución educativa haciendo más difícil la realidad de todos sus miembros, especialmente de los niños afectados. Todo ello permite revelar una contradicción que originó la formulación del problema de la investigación.

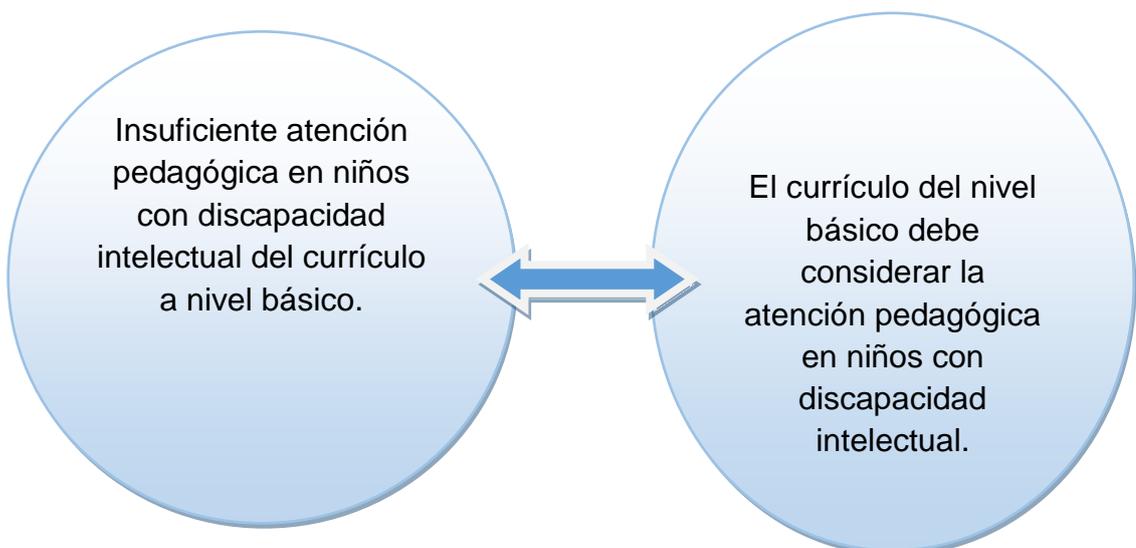


Figura 1: Contradicción origen del problema
Fuente: Elaboración propia del autor.

Este problema identificado condicionó el siguiente **objeto de estudio**: el proceso de preparación pedagógica de los docentes, y por ende, el campo **de acción** de la investigación: preparación metodológica que facilite a los docentes lograr elevar la atención pedagógica a niños con discapacidad intelectual de 5 años de edad en la unidad educativa “Lic. Carlos Vélez Verduga”. Las definiciones anteriores del problema científico, objeto de estudio y campo de acción, permitieron determinar la formulación del problema.

1.2 Formulación del problema

¿Qué contribución podría hacerse desde la perspectiva metodológica a la preparación de los docentes para elevar la atención pedagógica a los niños con discapacidad intelectual de 5 años de edad que favorezca su inclusión en el proceso de enseñanza aprendizaje?

1.3 Sistematización del problema

Es atinado resaltar que la autora consideró desarrollar la investigación a partir de la declaración de varias interrogantes científicas dirigidas a recopilar importantes criterios de varios autores relacionados con el tema, los cuales permitieron desde la sistematización de las aportaciones, preparar una alternativa metodológica sustentada en un enfoque científico. Para continuar con dicha lógica era necesario diagnosticar el estado actual de la atención pedagógica que estaban teniendo los niños con discapacidad intelectual en la unidad educativa objeto de estudio.

En consecuencia, se identificó la necesidad de una alternativa metodológica, que facilitara dicho propósito y se propusiera avalar la propuesta consultando a un grupo de especialistas.

Es por ello que, en la investigación, a fin de sistematizar el problema científico, la autora, sobre la base de la observación sistemática, indagaciones realizadas y la experiencia acumulada en el ejercicio de la docencia, concibió las siguientes preguntas científicas para direccionar la investigación:

1. ¿Cuáles son los sustentos teóricos que avalan la investigación, relacionados esencialmente con la preparación de los docentes para elevar la atención a los niños con discapacidad intelectual de 5 años de edad, que facilite su inclusión en el proceso de enseñanza aprendizaje?
2. ¿Qué situación actual prevalece en la preparación de los docentes para la atención a los niños con discapacidad intelectual en el Ecuador, según criterio de investigadores?
3. ¿Cuál es el estado actual en la unidad educativa “Lcdo. Carlos Vélez Verduga” de la parroquia y cantón El Carmen, Provincia de Manabí, en la preparación de los docentes dirigido a la atención a niños con discapacidad intelectual de 5 años de edad?
4. ¿Cómo elaborar una alternativa metodológica inclusiva para lograr una atención pedagógica de los niños con discapacidad intelectual de 5 años de edad en la unidad educativa objeto de estudio?
5. ¿Cuáles serían los criterios de especialistas, sobre la viabilidad y pertinencia de la alternativa metodológica inclusiva que se propone?

1.4 Delimitación del problema

El trabajo investigativo se realizó en la Unidad Educativa “Lic. Carlos Vélez Verduga en la Cooperativa Unión Popular de la parroquia y Canton El Carmen Provincia de Manabí. Administrativamente, la institución educativa está bajo la jurisdicción del Distrito de Educación 13D05 EL CARMEN. La cual tiene como objetivo fundamental la educación de los niños, niñas y jóvenes del sector, ofrecer un servicio educativo con calidad y calidez, y formar educandos capaces de enfrentar el mundo actual.

El presente estudio pretende diseñar una alternativa metodológica inclusiva que permita mejorar la atención pedagógica de los niños con discapacidad intelectual de 5 años de edad.

La educación es uno de los pilares fundamentales para el desarrollo de una sociedad proactiva y eficiente; por lo tanto, la estructura de los procesos y el correcto manejo de documentos, puede garantizar la fluidez y el buen desarrollo de la parte académica.

La temporalidad de la investigación está enmarcada dentro del periodo lectivo 2017/2018, enfocada en la falta de atención pedagógica para los niños con discapacidad intelectual.

Adicionalmente, la investigación se complementó con el desarrollo de temas relacionados con la educación socio-afectiva y la falta de atención Pedagógica en los niños con Discapacidad Intelectual de 5 años de edad, así como en el proceso enseñanza/aprendizaje aplicadas por los docentes, al tiempo de proponer una alternativa metodológica inclusiva.

1.5 Objetivo General

- Determinar la influencia del uso planificado del trabajo metodológico inclusivo de los docentes para el mejoramiento de la atención pedagógica a los niños con discapacidad intelectual del nivel Básico Elemental.

1.6 Objetivos Específicos

1. Analizar los sustentos teóricos y metodológicos relacionados con la preparación metodológica inclusiva de los docentes y los aspectos sobre discapacidad intelectual.
2. Diagnosticar institucionalmente el estado de la preparación metodológica de los docentes dirigida a la atención de niños con discapacidad intelectual que permita la identificación de potencialidades y limitaciones.
3. Proponer una alternativa metodológica inclusiva para docentes que permita una atención pedagógica adecuada de los niños con discapacidad intelectual de 5 años de edad en la Unidad Educativa objeto de estudio.
4. Validar desde el criterio de especialistas una alternativa metodológica inclusiva dirigida a los docentes que contribuya a una mejor atención pedagógica a los niños de 5 años con discapacidad intelectual.

1.7 Justificación del problema de investigación

Los sistemas educativos enfrentan el reto de brindar una educación que favorezca la formación de la personalidad, a partir de la estructura

individual de desarrollo, lo que condiciona el surgimiento de nuevas concepciones pedagógicas. Así, la educación debe contribuir con su concepción, a modificar la realidad socio-educativa, de manera que trascienda los enfoques homogeneizantes y garantice la plena inclusión de todas las personas.

Es por ello, que no solo es permitir el proceso de integración, sino también facilitar la inclusión. En este sentido los niños, no son los que tienen que adaptarse a la unidad educativa, sino la institución adaptarse a ellos. Por ello la educación especial actual, se encuentra en un proceso de reconceptualización y utilización de términos que reflejen el cambio de actitud respecto a la diversidad humana.

Históricamente han sido las instituciones de educación especial las que han ido desarrollando un rol protagónico en la atención a los niños con NEE en diferentes países; sin embargo, han sido tildadas en ocasiones de excluyentes. Entre otras razones, por el criterio, de que no todos los niños con NEE requieren la inserción en este tipo de instituciones.

Se ha podido demostrar por investigaciones realizadas y la propia experiencia de docentes en su práctica pedagógica, que, por la ausencia de una atención pedagógica en la institución educativa, en estrecha relación con la familia, ha agravado la situación de niños, que con una diferenciación en la forma de relacionarse docente – alumno, pueden resolver sus limitaciones.

En ocasiones se pretende que todos los niños aprendan de la misma forma y al mismo ritmo, lo que es imposible. La homogenización no es compatible en el proceder pedagógico y ahí radica la necesidad de mayor preparación de los docentes que evite los errores actuales en la práctica pedagógica.

Se requiere por tanto que las decisiones de las autoridades educativas, garanticen un proceso de capacitación continua de los docentes, que contribuya a lograr la preparación idónea para atender esta diversidad en las aulas, elemento que implica una disminución significativa de las matrículas con las que trabajan, de manera que favorezca la atención, así como una formación autónoma del docente para estar a la altura de las nuevas demandas que la sociedad le exige.

Sin embargo, no se puede esperar a una decisión general en este sentido, hay que comenzar a provocar los cambios en cada unidad educativa desarrollando el liderazgo pedagógico. Entendiendo por este, el docente con valores éticos desarrollados y evidenciados en su quehacer cotidiano, facilitador de los aprendizajes por los propios niños, convirtiéndose de hecho en guía y acompañante permanente.

La inclusión no implica únicamente la idea de la inserción escolar, en el sentido de abrir las puertas de los centros educativos a los niños con discapacidad, si no lograr avances en los aprendizajes y alcanzar los objetivos educativos planteados. La inclusión es responsabilidad y compromiso de la educación en general, ella tiene que satisfacer las necesidades específicas de todos los niños, sin excepciones, incluidos los que presentan una determinada discapacidad.

De manera que la inclusión busca que los niños participen en los distintos ámbitos y actividades escolares, ya sea con discapacidad o no, lo que mejorará sus condiciones de participación y desarrollo en los distintos espacios de relación como son la familia, la cultura, la recreación, el arte, favoreciendo así la inclusión social (García & Bell, 2015).

Es decir, una atención individualizada por parte de los docentes que satisfaga las necesidades de los niños, por ello constituye prioridad

generar diferentes estrategias metodológicas que permita al alumno recibir una educación de calidad. Esta realidad obliga a transformar el rol tradicional del docente de expositor a facilitador, acompañante y guía, provocando aprendizajes autónomos; en la que los niños sean los propios protagonistas de su aprendizaje.

Es importante destacar la actuación que deben tener los funcionarios de diferentes instancias del Ministerio de Educación y directivos de las unidades educativas, los cuales son determinantes para provocar los cambios que se requieren para lograr esta transformación.

Es decir, los directivos deben convertirse en líderes pedagógicos, al igual que sus docentes, demostrando en su actuación diaria actitudes educativas, para potenciar un colectivo pedagógico en función de estas transformaciones. Lo que significa un nivel de sensibilidad relevante de la labor que realizan. Existen unidades educativas, porque existen niños. Por tanto, deben alcanzar la mayor satisfacción emocional posible, sin excepciones.

Los niños deben sentir que, tanto al interior de la unidad educativa, como en su contexto, tienen la posibilidad y condiciones para aprender, y lograr un disfrute pleno, en definitiva, para alcanzar la mayor felicidad posible. El niño debe gozar su institución.

La investigación planteada desde la óptica académica cumple con las demandas de rigurosidad académico/científica y los elevados estándares de calidad exigidos por la Universidad en lo referido a las investigaciones para optar por un postgrado; para esto se sustentará en una amplia revisión de fuentes bibliográficas, documentales, hemerotecas y estudios que proporcionarán fundamentos conceptuales y teóricos relativos a estudio de la alternativa metodológica inclusiva, para mejorar la

atención pedagógica de los niños con discapacidad intelectual de 5 años de edad.

Adicionalmente, la investigación se complementa con el desarrollo de temas relacionados con la educación socio-afectiva y la incidencia en los aprendizajes, así como en las estrategias de enseñanza/aprendizaje aplicadas por los docentes, al tiempo de proponer estrategias de capacitación y desarrollo profesional para el fortalecimiento del comportamiento socio-afectivo, entendido como la dimensión afectiva docente, con el propósito de elevar la calidad del abordaje a la diversidad de los estudiantes para con ello dar lugar a un impacto positivo favorable en los aprendizajes, al tiempo de sentar las bases de la tolerancia e inclusión al diferente.

Estas realidades, entre otras, justifican el desarrollo de esta investigación, dirigida a la preparación de los docentes para elevar la atención pedagógica en niños y niñas con discapacidad intelectual de 5 años de edad en la unidad educativa “Lic. Carlos Vélez Verduga” de la parroquia y cantón el Carmen, Provincia de Manabí.

1.8 Idea a Defender

Una alternativa metodológica inclusiva va a mejorar la preparación de los docentes para la atención pedagógica de los niños con discapacidad intelectual.

1.9 Variables de investigación.

Para enrumbar todo el proceso de investigación, se identificaron las variables dependientes e independientes, las cuales quedan determinadas como:

- **Variable independiente:** Alternativa metodológica inclusiva
- **Variable dependiente:** atención pedagógica de los niños con discapacidad intelectual.

CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO

2.1 Marco teórico.

Para el desarrollo de las variables se hace imprescindible la atención a los valores éticos compartidos entre los directivos – docentes - familias, siempre que se logre un sistema de influencias educativas coherente, donde todos los miembros del colectivo pedagógico, en estrecha relación con las familias y la comunidad donde conviven los niños, actúen como un todo.

Es por lo que debe prestarse especialmente atención al desarrollo de valores en directivos y docentes, así como a los componentes que contribuyen a una mejor atención a los niños.

Chancón (2002) expresa que “los componentes que debe atender los miembros del colectivo pedagógico para contribuir a la formación de valores [...] son; la unidad entre lo cognitivo, lo afectivo - volitivo, lo ideológico y lo actitudinal (...)” (pág. 105). Es por ello, que para el logro de un sistema de influencias educativas coherente en el colectivo pedagógico se requiere la colaboración.

Estos fundamentos para el colectivo pedagógico tienen una gran importancia, y muy particularmente en las unidades educativas, que se refiere a “la asunción y construcción interna de los significados socialmente positivos en forma de escalas de valores y convicciones personales” (Chancón, 2002).

Lo que significa que para poder lograr unidades educativas inclusivas, que se expresa particularmente en el desarrollo de esa escala de valores y convicciones en los docentes, es imprescindible una colaboración sistemática, donde cada miembro del colectivo pedagógico

se sienta realizado en un proceso de mejoramiento profesional y humano, que implique compromiso con el carácter consustancial de una educación con equidad y justicia social. No puede limitarse esta labor a un compromiso profesional. Esta actitud consciente del colectivo debe ser expresión de convicciones desarrolladas, que implica mejoramiento profesional y humano.

En la asunción y construcción interna de los significados socialmente positivos en la forma de escalas de valores y convicciones personales en los directivos y docentes, se requiere un desarrollo de valores de forma permanente en el colectivo pedagógico. Una identidad de comportamiento, que tenga un impacto en la realidad educativa¹. En la inclusión hay que lograr la intención de un sistema educativo con posibilidades y participación activa de todos, la diversidad de cada persona es parte integrante de los grupos con capacidades diferentes, pero con un mismo fin a lograr.

Por ello el desarrollo de valores éticos desde el objeto de estudio de la investigación, la autora lo asume como un proceso de generación ascendente, progresivo y contradictorio de asunción de cualidades y actitudes éticas, con vista al cumplimiento del encargo social de la unidad educativa, que debe expresarse en la participación consciente de los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje, sin discriminación alguna, porque el fortalecimiento de los valores compartidos, no da cabida a discriminar a nadie, todos los niños tienen los mismos derechos.

El desarrollo de los valores por todo el colectivo pedagógico debe constituir la principal contribución de los directivos y docentes a la inclusión educativa. Los valores tienen que expresarse en la cultura

¹ Permite a la autora conceptualizar la identidad de comportamiento como la revelación en el proceso de mejoramiento profesional y humano de los miembros del colectivo pedagógico, de los valores previamente consensuados. De ahí la significación de compartir valores éticos en el proceso de inclusión educativa.

organizacional de la institución, es decir en el modo de actuación que se desarrollen en las formas organizativas que se adopten, en busca de la excelencia en el desempeño profesional y humano de directivos y docentes, lo que influirá en que los niños se sientan guiados y acompañados.

Sería imposible desarraigar a los valores de la cultura general de la unidad educativa. El modo de actuación del colectivo pedagógico se da mediante el desarrollo de los valores, que son expresión de la cultura inclusiva alcanzada, dentro del proceso docente educativo, se deben fortalecer permanentemente.

Los valores son parte de la cultura de cada persona, donde los docentes no constituyen una excepción, por ende, dentro del salón de clases, son parte principal. También durante todo el proceso interno y externo de la unidad educativa.

La familia, la institución educativa y el entorno que rodea al niño con o sin discapacidad intelectual, son parte de su formación integral y es por tal motivo que debe constituir un compromiso del colectivo pedagógico de cualquier unidad educativa inclusiva. Dar la oportunidad de ser parte del entorno educativo y social a todos sus niños, se asume en esta valoración que:

- Las instituciones educativas deben adaptarse estructural y mentalmente, a la diversidad de su alumnado, y muy especialmente a aquellos que presentan determinadas discapacidades, como la que constituye objeto de esta investigación.
- Todos los niños deben recibir una educación de calidad sin ningún tipo de discriminación.

- Compartir valores éticos entre docentes-estudiantes-familias-agentes comunitarios, es imprescindible para hacer realidad una educación de calidad.

La alternativa metodológica inclusiva que se propondrá, constituirá un intento perfectible de innovación en la praxis pedagógica en la unidad educativa “Lic. Carlos Vélez Verduga”, pues influirá en un cambio en el modo de actuación de los docentes en función de una atención de calidad a los niños, tengan o no determinada discapacidad intelectual, los cuales son objetos en esta investigación. Este propósito trasciende a la atención insuficiente que reciben al inicio de la investigación estos niños, por ello su pertinencia.

Uno de los mayores desafíos que enfrenta la formación docente a nivel de los sistemas educativos contemporáneos reside en la implementación de las exigencias planteadas para el desarrollo de la educación inclusiva, sin embargo, este tema no ha recibido aún la atención que merece. En el Ecuador se ha avanzado significativamente en el marco legal, pero no ha existido una correspondencia en los resultados de la práctica pedagógica en las unidades educativas del sistema educativo ecuatoriano.

La 48ª Conferencia Internacional sobre Educación, dedicada a la educación inclusiva², identificó la formación docente como un área clave para sentar las bases del futuro desarrollo. En su llamado a la comunidad internacional para instalar y adoptar la educación inclusiva como una vía para alcanzar los objetivos de la “educación para todos”, la OEI recomendaba seis acciones específicas para la formación y el desarrollo profesional de los docentes, relacionadas con la calificación;

² Información más detallada de la conferencia internacional de la educación inclusiva se puede encontrar en la página web de la Oficina Internacional de Educación (OIE)

desarrollo de competencias que permitan prácticas de educación inclusiva; promoción de la investigación innovadora; capacitar a los directivos de educación para el cambio que se requiere en sus respectivos roles y tomar en cuenta la protección de los niños, docentes y unidades educativas en tiempo de conflictos (UNESCO; OIE, 2008).

2.2 La discapacidad intelectual en el contexto de las necesidades educativas especiales (NEE). Algunos aspectos teóricos para su comprensión.

La autora se suma al concepto de que un estudiante con necesidades educativas especiales (NEE) es "aquel que requiere, por un período de su escolarización o a lo largo de toda ella, atención específica, derivadas de diferentes grados y tipos de capacidades personales de orden físico, psíquico, cognitivo o sensorial" (García P. F., 2013), en las que los casos de *Altas Capacidades Intelectuales* también se consideran como personas con necesidades específicas de apoyo educativo, ya que en este caso, los contenidos curriculares suelen resultar inadecuados para este alumnado, que tiene mayor capacidad.

Según el Consejo Nacional de Fomento Educativo CONAFE (2010):

La discapacidad es la condición de vida de una persona, adquirida durante su gestación, nacimiento o infancia, que se manifiesta por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual, motriz, sensorial (vista y oído) y en la conducta adaptativa, es decir, en la forma en que se relaciona en el hogar, la escuela y la comunidad, respetando las formas de convivencia de cada ámbito. Estas limitaciones se manifiestan en dificultades para aprender, adquirir conocimientos y lograr su dominio y representación; por ejemplo: la adquisición de la lectura y la escritura, la noción de número, los

conceptos de espacio y tiempo, las operaciones de sumar, restar, multiplicar y dividir. (p.7)

Cuando se aborda la categoría discapacidad intelectual, es importante analizar qué es la inteligencia. Por ende, es importante retomar que la inteligencia es un proceso amplio que abarca una enorme cantidad de funciones de la mente humana, para lograr adaptarse a diversas situaciones. Para un mejor entendimiento del niño con discapacidad intelectual, se definirá inteligencia como la capacidad de una persona para adaptarse con éxito a situaciones determinadas. Sus componentes son los mismos para todos los niños: el análisis, la generalización, la síntesis, la anticipación, la planificación, la identificación de problemas, la manera de resolverlos y el pensamiento abstracto. Sin embargo, no todos pueden reconocer la existencia de problemas, hacer inferencias, seleccionar la nueva información, discriminar y aplicar esa información haciendo cosas parecidas. Todos tienen actos inteligentes, es decir, todos piensan, pero no siempre cuentan con las herramientas para resolver problemas y dar respuestas adecuadas, que aseguren su adaptación exitosa a una nueva situación o a una nueva experiencia de aprendizaje; por ello, la conducta adaptativa se manifiesta con limitaciones significativas para funcionar en las actividades de la vida diaria. (p.16)

Gardner (1995) indica que no existe una inteligencia global y totalizadora, sino que coexisten varias inteligencias. Defendió que la inteligencia no es una sola sino un conjunto, cada una de ellas es un sistema independiente de las otras que además interactúan entre sí. Es decir, la teoría de las inteligencias múltiples, como ha sido denominada la teoría de Gardner, identifica una serie de inteligencias, siete en principio, que se manifiestan de forma independiente y que son consideradas como

habilidades para resolver problemas o explicar los objetivos propuestos en diferentes culturas y en distintos momentos históricos.

Estas inteligencias múltiples serían: verbal, lógico-matemática, espacial, kinestésica – corporal, musical, interpersonal e intrapersonal. Recientemente, Gardner (2001), añade a estas siete inteligencias originales la posible existencia de “nuevas” inteligencias: una inteligencia naturalista, una inteligencia espiritual y una inteligencia existencial.

Ribeiro (2003), citado por Portillo (2014) manifiesta que:

El potencial de inteligencia en el nacimiento supone sólo el 30 %; el 70% restante se debe al aprendizaje y que la escuela favorece principalmente el desarrollo del hemisferio derecho del cerebro, lo que limita significativamente nuestro rendimiento, pues el pleno desarrollo del individuo sólo es posible si se trabajan los dos hemisferios. El funcionamiento del individuo puede ser completo cuando cada uno de los cuatro cuadrantes cerebrales sea utilizado con todo su potencial. (p.56)

Por otra parte, Portillo (2014) expresa que “la contribución de la Neurociencia, que tiene como objetivo el estudio de la conciencia y la mente humana, ha hecho también su aportación al estudio del desarrollo de la inteligencia” (p.56).

De ahí, que la discapacidad intelectual generalmente, está caracterizada, por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adoptada, que se manifiesta en habilidades conceptuales, sociales, y prácticas. Es decir, implica una limitación en las habilidades que el niño aprende para funcionar en su vida diaria y que le permiten responder en distintas situaciones y en lugares diferentes.

Verdugo (2002) expresa que “la discapacidad intelectual no es algo que tú tienes, ni es algo que tú eres, y tampoco es un trastorno médico o mental”.

Según la teoría del procesamiento de la información, “los niños con discapacidad intelectual no se caracterizan tanto por tener un desarrollo cognitivo retrasado como por presentar unos déficits específicos que afectarían, especialmente, el sistema cognitivo de memoria”. (Santiago, M.T, 2008, citado por Rosado, s.f.)

El desarrollo de los niños con discapacidad intelectual evidencia, que el proceso para desarrollar la memoria es muy lento, pero esto no quiere decir que ellos no puedan lograr llegar a una meta. Es de extrema importancia la ayuda familiar, del docente y la propia comunidad donde se desarrolla.

Según Blanco (1990) el alumno con discapacidad intelectual se caracteriza por deficiencias en el funcionamiento cognitivo; lo que le supone una deficiencia en la metacognición de los procesos intelectuales, deficiencias en los procesos de control cognitivo, limitaciones en la generalización, limitaciones en el proceso mismo de aprender.

Según Piaget “las primeras investigaciones sobre el desarrollo cognitivo de los niños con discapacidad intelectual fueron realizadas por Bärbel Inhelder (1943)” (Blanco, 1990). Sus planteamientos están en función de que la discapacidad intelectual está relacionada con un ritmo de desarrollo más lento en los niños y suele funcionar de manera menos madura cuando alcanzan cada uno de los niveles de desarrollo. Además, es del criterio que los niños con discapacidad intelectual no llegan al período de las operaciones formales. Por ende, necesitan una mayor cantidad de experiencias de aprendizaje para aprender lo mismo que el resto de los niños.

Según Fernández & Nieva (s.f.):

Los rasgos más comunes de las personas con discapacidad intelectual son: a) Capacidad cognitiva limitada para adaptarse a las demandas que el entorno familiar, social y escolar presenta; b) Deficiente adquisición y uso del lenguaje; c) Limitada capacidad para asimilar procesar y retener información, lo que les dificulta la resolución de problemas y situaciones; d) Dificultad para dirigir y mantener la atención sobre los estímulos relevantes; e) En general, problemas para compartir, esperar el turno, sonreír, atender, imitar, y seguir instrucciones. (p.15)

Teniendo en cuenta estos aspectos, la autora es del criterio que la presencia de estas características puede provocar en los niños estados emocionales que no están en correspondencia con los patrones aceptados por el resto. De ahí la necesidad de un trabajo personalizado en el aula y en el contexto donde se desarrolla el niño. Esto sustenta la necesidad de implementar diversidad de estrategias de aprendizaje teniendo en cuenta los ritmos de aprendizaje de los niños. Por ello el diagnóstico constituye un proceso fundamental que favorece la identificación de los componentes de las estrategias y las actividades a desarrollar.

La Organización de las Naciones Unidas también se ha referido a esta problemática, adoptándose acuerdos globales para revertir esta situación y que permita la integración e inclusión de todos los niños y jóvenes en las unidades educativas, que aun en la actualidad no se observa de esa manera, sobre todo por la falta de preparación del profesional de la educación.

Al comenzar la década de los 90 del siglo XX, se da inicio al reconocimiento de las personas con discapacidad como sujetos de derecho. Coincidiendo con la publicación del proyecto de investigación realizado por la UNESCO respecto al nuevo enfoque de “atención a personas con discapacidad”, y acuñando el término “niño, niña con necesidades educativas especiales” (García & Bell, 2015). Sin embargo, la atención a la discapacidad intelectual aun es un problema sin resolver en los sistemas educativos de la mayoría de los países.

2.3 La atención a los niños con discapacidad intelectual. Necesidad de preparación del docente.

En la actualidad, los docentes requieren transformar la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje que dirigen en sus respectivas unidades educativas, para contribuir al tránsito de un rol tradicional en su desempeño, a uno innovador, donde todos los niños estén integrados e incluidos. Por lo tanto, dentro del contexto diverso, cada cual tendrá la oportunidad de aprender con la mayor calidad posible, al ritmo que sus potencialidades les permita, siempre con el debido acompañamiento y guía del docente.

La preparación de los docentes debe estar en función del avance significativo que existe en la actualidad con respecto a la producción de conocimientos, tanto científicos como tecnológicos, por la significación social que tienen, así como el rol en la formación del sujeto social. En el Ecuador este aspecto constituye una prioridad, no desde programas de capacitaciones que no siempre contribuyen a dar un seguimiento en la práctica pedagógica, sino en los espacios de preparación metodológica en las unidades educativas y con la participación de la comunidad educativa, que permitan ir perfeccionando su propio desempeño.

Cuando se hace referencia a la preparación de los docentes para asumir la atención de los niños con determinada discapacidad, es importante tener en cuenta lo que esto conlleva.

La autora se adscribe a que lo García & Bell (2015) afirman:

La inclusión no implica únicamente la idea de la inserción escolar, en el sentido de abrir las puertas de los centros educativos a los niños con discapacidad, si no lograr avances en los aprendizajes y alcanzar los objetivos educativos planteados. La inclusión es responsabilidad y compromiso de la educación en general, ella tiene que satisfacer las necesidades específicas de todos los niños, incluidos los que presentan una discapacidad. (p.3)

La atención efectiva a la discapacidad constituye una problemática aún sin resolver en la unidad educativa objeto de estudio en esta investigación. La transformación que debe producirse en el modo de actuación de los docentes implica, ante todo: preparación y tomar conciencia de esa realidad desde una posición ética. Constituye una realidad la discriminación que en ocasiones se produce, pues se pretende que los niños se adapten a las escuelas, y no que la institución, se adapte a los niños.

Esta es una realidad que debe cambiar, pues ante todo se requiere un cambio de mentalidad de los diferentes actores educativos. La autora no lo aprecia como un acto de irresponsabilidad, sino de preparación y sensibilización. No se hace un favor a ningún alumno en incluirlo, es un deber insoslayable de la unidad educativa, asegurar los cambios estructurales y de mentalidad, que, en definitiva, estos últimos son los más complejos de realizar, pues son mentales.

Según la UNESCO (1994) la Declaración de Salamanca señala que “El principio rector de este marco de acción es que las escuelas

deberían dar cabida a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas o de otro tipo” (p.6). No obstante, no se logra como regla esta intención.

La atención pedagógica en los niños con discapacidad intelectual requiere sensibilización y entrega por los docentes, ineludiblemente también es evidente que la elevación de la calidad de los servicios educacionales demanda una mejor preparación del personal docente, para educar con calidad y calidez demostrando la personalización de la educación en todos los niños, aun con más razón, cuando dentro del salón de clases hay niños con discapacidad intelectual.

Cuando se habla de una educación de calidad y calidez, no precisamente es el cumplimiento de la planificación curricular que, en sí, es parte de la misma, pero lo esencial está en lograr que el alumno con o sin discapacidad, pueda sentir que se le brinda un ambiente en el cual fluya con total sencillez, que le brinde la confianza de expresar su interés dentro del proceso de enseñanza aprendizaje.

Fue la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo LOGSE (1990), la que introdujo en el ordenamiento legislativo el concepto de necesidades educativas especiales propiamente dicho como alternativa en el terreno educativo, a la terminología de deficiente, disminuido, inadaptado, discapacitado o minusválido, lo cual significó un cambio fundamental con respecto a conceptualizaciones anteriores.

La atención educativa para personas con discapacidad intelectual está fundamentada en aspectos políticos, socio-antropológicos, pedagógicos, comunicativos y epistemológicos, que le dan soporte a la particularización en la oferta de servicios.

La cultura de la atención pedagógica constituye un discurso, preferentemente crítico que intenta construir nuevas prácticas que den respuestas a las necesidades de todos los niños, es el respeto a las personas como ser individual, exigiendo un compromiso ético por parte de los docentes de cada unidad educativa.

2.4 Exclusión-inclusión en las unidades educativas.

La exclusión que aún se da no solo en las unidades educativas a niños y adolescentes con discapacidad intelectual o sin ella, también a adultos en empresas, compañías, etc. En la desegregación la falta de acceso de las clases sociales desfavorecidas es quienes están en situaciones más agudas, para quienes existe escolarización en escuelas especiales. Esto es una realidad en diversos países.

En la integración, la incorporación meramente física de las personas con discapacidad al sistema educativo ordinario es en ocasiones su particularidad, en el cual se realizan escasos o nulos cambios en la unidad educativa. En la inclusión se reconoce el derecho a la igualdad y calidad educativa, en base a la diversidad de todos.

Sin embargo, no se puede decir que este reconocimiento de equidad y justicia social se vienen cumpliendo en Ecuador de forma totalmente favorable, pues la exclusión en la que viven varios sectores desprotegidos ya sea por clases sociales, raza, sexo o por padecer alguna discapacidad, coexiste todavía en la realidad ecuatoriana, a pesar de los progresos que en este sentido se han alcanzado.

En los últimos años se han producido muchos avances en el campo de la educación, tanto nacionales como internacionales, dando paso a una evolución conceptual permitiendo a las personas excluidas por algún tipo de discapacidad, a una integración e ingreso a espacios

regulares que les permita adaptarse a los sistemas educativos que están aptos para brindar una educación de calidad y calidez.

Si bien es cierto, hay instituciones que brindan una educación actualizada, con un colectivo pedagógico preparado, capacitado y motivado a realizar un trabajo, que permita transformar la conducta de niños con discapacidad intelectual o no, utilizando nuevas estrategias, sin embargo esto no constituye una tendencia actual.

Hasta la actualidad en el Ecuador se han logrado avances significativos en el proceso inclusivo, los cuales promueven proyectos en beneficio de las personas con discapacidad, sin embargo, aún es insuficiente lo hecho.

Actualmente se tiende a abandonar el concepto de integración hacia la inclusión, en el cual es la unidad educativa la que tiene que transformarse, involucrando cambios y modificaciones en contenidos, estructuras y estrategias, para una educación de calidad y oportunidad para todos. Dada la importancia de esclarecer diferencias entre estas unidades, en el siguiente cuadro se evidencia una síntesis realizada por la autora de las particularidades de esta situación.

Unidad educativa tradicional

- Se caracteriza por la enseñanza de contenidos.
- Currículo con amplios contenidos.
- Propicia que los niños con necesidades educativas especiales que ingresen a la institución se adapten a la unidad educativa.

Unidad educativa inclusiva

- Propicia el autoaprendizaje enseñando a aprender.
- Currículos caracterizados por contenidos esenciales.
- Transforma estructuralmente la instalación, y prepara sistemáticamente a su colectivo pedagógico para desarrollar estrategias

Unidad educativa tradicional

- El docente se caracteriza por su carácter expositor en el sistema de clases.
- El alumno es un receptor de contenidos
- No se caracteriza por el trabajo cooperado y colaborativo en los docentes y el alumnado.
- Desarrolla la representación de las familias en la institución.

Unidad educativa inclusiva

metodológicas para facilitar la adaptación de los niños con necesidades educativas especiales.

- El docente se transforma en un guía y acompañante de sus niños.
- El alumno es un protagonista del aprendizaje.
- Fomenta la cooperación y colaboración entre el colectivo pedagógico y entre el alumnado.
- Fomenta el cogobierno en la institución, facilitando la toma de decisiones compartidas con la participación de familiares y de niños de niveles superiores.

Importante es insistir, que la educación inclusiva es un proceso docente educativo que permite una participación activa y consciente de todo su alumnado sin excepciones en el proceso docente educativo que se desarrolle, en estrecha relación con el colectivo pedagógico, la familia y la comunidad, lo que cual subyace en las variables para la concepción de la alternativa metodológica; así como para la atención pedagógica.

Esta concepción educativa requiere:

- Un proceso de sensibilización hacia un cambio, que para nada están asociados con formalidades. Estos deben caracterizarse desde un cambio mental de los directivos y

docentes, demostrado en sus respectivos roles el proceso de enseñanza aprendizaje.

- Deben generarse cambios estructurales y de concepción pedagógica que permita que la institución educativa facilite el proceso de inclusión de cada uno de sus niños.

Considerado estos dos presupuestos, la alternativa metodológica que se promueve, que derivará en una atención individualizada a los niños, se caracterizará por el fomento de:

- Una educación de calidad para todos.
- Trabajo colaborativo entre los docentes.
- Atención a la diversidad que involucre a todos, en un tránsito de tratamiento metodológico tradicional, a un proceder metodológico innovador inclusivo.
- Acondicionamiento de ambientes de aprendizajes favorables tanto en el aula, como extracurricularmente.
- Establecimientos de un sistema de influencias educativas coherente del colectivo pedagógico, donde el compartir valores sea primordial entre los docentes.
- Potenciación de proyectos educativos comunitarios que favorezcan estados emocionales de los niños.

Por ello el propósito debe relacionarse con la existencia de una educación de calidad para todos, priorizándose aquellos niños con determinadas discapacidades o que sufren cualquier tipo de exclusión por

cualquier causa; aunque se propiciarán las adaptaciones curriculares, teniendo en cuenta las diferencias individuales.

La autora considera que debe tenerse en cuenta tres principios básicos:

- Igualdad: proceso de enseñanza aprendizaje con oportunidades para todos.
- Sensibilidad: desarrollo de adaptaciones curriculares objetivas y viables. Entendiéndose que las adaptaciones curriculares no solo son para niños con discapacidad intelectual.
- Solidaridad: preparación para la vida.

Con relación a la escuela llamada inclusiva, debe considerarse, además de lo fijado anteriormente:

- Rebasar la integración y va hacia la inclusión.
- Tiene caracterizado y diagnosticado a todo su colectivo pedagógico y a cada uno de sus niños, que facilite un aprovechamiento óptimo de todas las potencialidades y disminuya sensiblemente las barreras que dificultan la atención pedagógica a los niños y sus respectivas familias.
- Fomenta ambientes de aprendizajes para todos, sin exclusión alguna.
- Desarrolla la colaboración entre el colectivo pedagógico, el alumnado y las familias.

- Sus docentes deberán caracterizarse por una sólida preparación científica, metodológica y pedagógica que les permita ser mediador en el proceso de enseñanza aprendizaje, que facilite el protagonismo de los niños en los aprendizajes.
- Deberá influir en la comunidad para que esta fomente ambiente donde todos los miembros de la comunidad sientan satisfechas sus necesidades sin discriminación alguna.

Hay algunas competencias, asumiéndolas como “sistemas complejos, personales, de comprensión y actuación, es decir, combinaciones singulares de conocimientos, habilidades, emociones, actitudes y valores (...)” (Comisión Gestora de la Universidad Nacional de Educación, 2017) que son base con las que debe contar el docente para dar atención educativa a la diversidad de los estudiantes con necesidades educativas especiales o discapacidad intelectual, que se concretan en las llamadas explícitamente competencias básicas y profesionales del personal docente.

No es propósito en esta fase de la investigación desarrollarlas (será en un estudio posterior), pero sí, en función de ellas, declarar un perfil profesional a considerar para un docente inclusivo, siendo además perfectible. Por ello se mencionan a continuación las competencias básicas que la autora ha estado considerando, teniendo en cuenta lo observado y vivido como docente investigadora; así como por lo aprendido en la interacción con el colectivo pedagógico y sistematización de resultados de investigación de varios autores entre los que se destaca el Dr. Angel I. Pérez Gómez, Presidente Académico de la Comisión Gestora de la Universidad Nacional de Educación del Ecuador.

Competencias básicas:

- a) Capacidad de utilizar y comunicar el conocimiento crítica y creativamente convirtiéndose en un guía para sus niños.
- b) Ser capaz de concebir y desarrollar adaptaciones curriculares considerando las potencialidades y limitaciones de sus niños.
- c) Crea espacios de aprendizajes que le permita a los niños con NEE o no, desarrollarse plenamente y se contribuya a la formación de valores en los niños.
- d) Desarrollo la capacidad de autoaprendizaje mediante la investigación acción participativa.

Esta propuesta de competencia básica a desarrollar en los docentes, permite a la autora, construir un perfil del docente a lograr para una unidad educativa inclusiva, que se caracterice por la atención pedagógica a los niños, sin ningún tipo de excepciones.

2.5 La estructuración de un perfil de docente inclusivo.

- Ser ejemplo como educador.
- Ser colaborativo con el resto de los docentes de la unidad educativa donde se desempeña.
- Diagnostica las diferencias individuales de cada uno de sus niños, para actuar en consecuencia.
- Concibe e implementa adaptaciones curriculares.

- Logra la participación de la familia y la comunidad en la atención a la discapacidad intelectual.
- Fomenta un ambiente armónico y de aceptación del otro en sus niños.
- Parte del ritmo y el estilo de aprendizaje de cada alumno para facilitar construcción de aprendizajes autónomos.
- Es un guía y mediador que brinda las condiciones de acceso al aprendizaje que permite al alumno participar de las actividades planteadas dentro de la planificación curricular y extracurricularmente.
- Evalúa más, con informe integral el desempeño de cada uno de sus niños y califica menos, pues esta última forma, realmente no permite una evaluar de forma justa e integral de la actividad que desempeñan sus niños.

Se podrá comprender que este perfil del docente para el logro de unidades educativas inclusiva, no pueden convertirse en propósitos aislados, requiere que se conciban y se implementen institucionalmente. Para ello debe acelerarse un cambio de mentalidad en todos los que interactúan en las unidades educativas, provocado por capacitaciones sistemáticas y auto preparación, que motiven y estimulen un mejoramiento profesional y humano en cada miembro del colectivo pedagógico.

Los niveles de concreción curricular macro, meso y micro prevén un trabajo bien definido para los estudiantes con NEE a través de lo que se conoce como adaptaciones curriculares, que si bien trascienden el trabajo con estudiantes con discapacidad intelectual posibilitan un

esquema de trabajo altamente coherente con relación a la problemática de esta tesis. Como se pone de manifiesto en el instrumento aplicado, el problema radica fundamentalmente en la falta de preparación de los docentes para llevar a vías de hecho las estrategias establecidas para la implementación de las adaptaciones curriculares tanto a nivel institucional como microcurricular.

2.6 Los aportes teóricos del Lesson Study.

Para un logro eficiente del trabajo colectivo cohesionado la autora propone la introducción del método activo Lesson Study surgido en Japón y extendido a los modelos educativos más avanzados a nivel mundial en la actualidad, que se sustenta en métodos de investigación socio-críticos, en particular en el método de investigación-acción propuesto por el psicólogo social Kurt Lewin (1946), que establece entre sus principios resolver la dicotomía sujeto/objeto mediante una visión participativa, dialógica y *holística* del conocimiento, donde el sujeto es el elemento principal evaluando, sus acciones transformadoras y su auto-transformación.

El término investigación-acción se identifica con una forma de práctica de trabajo en la cual grupos de personas organizan sus actividades con el objetivo de mejorar sus desempeños y aprender de su propia experiencia, atendiendo a valores y fines compartidos. Su modelo constituye una espiral permanente de reflexión y acción fundamentada en la unidad entre la práctica y el proceso investigativo, y se desarrolla a partir de dos ideas cruciales: la decisión del grupo y el compromiso con la mejora.

El enfoque socio-crítico, que se opone a los enfoques positivistas e interpretativos, se introdujo en América Latina dentro de los ámbitos

académicos y no formales desde los años 70 a través de sus expresiones más conocidas, la investigación participativa, la investigación acción, fomentado principalmente por las experiencias de Freire, Fals Borda en Colombia, Joao Francisco de Souza en Brasil y otros.

Según Lewin (1940), las cuatro fases del proceso son: planificación, actuación, observación y reflexión, las cuales sirvieron de inspiración a la autora para la conformación de su propuesta metodológica. (Junta de Andalucía. Educación a Distancia, s.f.)

De este modo, una vez definida la preocupación temática del grupo (como área sustantiva en la que se centra la estrategia de mejoramiento), se elabora un plan de acción "críticamente informado". Este es implementado, observándose los efectos de la acción, y se reflexiona colectivamente en torno a los resultados alcanzados, lo que conduce a una nueva planificación y al desarrollo de ciclos sucesivos.

La propuesta de la autora parte de la idea de generar conocimientos a partir de la praxis, es decir, de la confrontación de los conocimientos acumulados con los resultados de aplicación de estos mismos conocimientos (de la transformación intencionada de la realidad) y con los nuevos conocimientos que surgen de la acción.

Lo novedoso no es que la gente se cuestione sobre sus condiciones y busque mejores medios para actuar en pro de su mejor desempeño y el de la unidad educativa, sino el hecho de conducir este proceso como una actividad profesional cotidiana.

El conocimiento es por tanto un requisito teórico para que los integrantes del grupo se capaciten y decidan cómo les gustaría que fuera su realidad y cómo dirigirla.

A través del enfoque participativo propuesto se genera conocimiento a partir de la práctica de relaciones laborales, pues a medida que convivimos con otras personas podemos llegar a conocerlos en un sentido interactivo. Este conocimiento no se basa o deriva del análisis de datos sobre otros seres humanos, sino de compartir juntos una vida y un mundo, intercambiando acciones con un fondo común de experiencias.

La literatura consultada identifica las siguientes condiciones mínimas y suficientes para los enfoques de investigación-acción:

- Debe ser una práctica social considerada como una forma de acción estratégica susceptible de mejoramiento.
- Que el proceso transcurra en forma de espiral de bucles de planificación, acción, observación y reflexión.
- Que la alternativa implique ampliar gradualmente la participación y mantener un control colaborativo del proceso.

La propuesta de la autora vinculada con la aplicación de la Lesson Study como método de adaptación curricular del grupo 2 ha tenido una gran repercusión en **Norte América** y recientemente en **Europa: Suecia y Reino Unido** con Pedagogos de referente internacional, Catherine Lewis (Norte América), Ference Marton (Suecia) y John Elliot (Reino Unido) al frente de la Presidencia y Asesoría respectivamente de la International Association of Lesson Study. En España y concretamente en Málaga, Ángel I. Pérez Gómez ha introducido este enfoque desde su Grupo de Investigación del PAI Andaluz, tanto en proyectos a nivel universitario como de Educación Infantil que coordinan, sin embargo en las investigaciones realizadas por la autora no se constata la aplicación de este método en la solución de la problemática de la presente tesis.

Lesson Study es un proceso de desarrollo profesional docente que los maestros y maestras utilizan para mejorar su práctica educativa. Se centra en el estudio colaborativo de sus prácticas de enseñanza centrados en el diseño de lo que ellos denominan el estudio de una lección. Envueltos en el estudio de sus lecciones estos profesionales diseñan, enseñan, observan y analizan críticamente sus prácticas valorando en concreto el efecto que tienen en el aprendizaje de sus estudiantes.

Las Lesson Study implica las siguientes etapas:

1. Definir el problema.
2. Diseñar cooperativamente una "lección experimental".
3. Enseñar y observar la lección.
4. Recoger las evidencias y discutir.
5. Analizar y revisar la lección.
6. Desarrollar la lección revisada en otra clase y observar de nuevo.
7. Discutir, evaluar y reflexionar sobre las nuevas evidencias y diseminar la experiencia.

Primera fase: Definir el problema que motivará y orientará el trabajo del grupo de estudio de la lección.

Las LS son fundamentalmente procesos de resolución de problemas. Frecuentemente se pierde la conexión entre la práctica diaria

y las finalidades a largo plazo de la educación. Es este uno de los puntos débiles más importantes de las reformas educativas y se convierte prioritariamente en el problema a resolver en una Lesson Study.

Debemos formular objetivos para el aprendizaje y desarrollo a largo plazo de los estudiantes que orientarán, en la segunda fase, el diseño de prácticas concretas en la forma de una unidad didáctica que contribuya a acercarnos a esos objetivos.

Segunda fase: Diseñar cooperativamente una lección experimental.

En línea con la metodología propuesta por las Lesson Study, debemos diseñar una lección y llevarla a cabo según los propósitos y finalidades señalados. Las finalidades **no son solo la mejora de la lección** sino comprender **cómo y por qué** el desarrollo de la lección permite la comprensión e implicación de los estudiantes. Por ello también es necesario diseñar el proceso de estudio y observación del desarrollo de la lección.

El **equipo de docentes diseña un plan** para revisar como los estudiantes aprenden y el tipo de **evidencias que deben recoger**. El principal foco de la investigación no es **lo que lo que los estudiantes aprenden** sino cómo aprenden, cómo es de significativo el material y los recursos utilizados, qué dificultades han encontrado, cómo responden a las preguntas y se hacen preguntas, cómo cambian sus pensamientos, y cómo se promueven procesos de comunicación con las herramientas disponibles.

Tercera fase: Enseñar y observar la lección.

Esta etapa desarrolla la **experimentación de la lección por uno de los componentes del equipo**, mientras el **resto registran y recogen**

evidencias del aprendizaje de los estudiantes. La observación se realiza sobre cómo la lección se desarrolla **desde la perspectiva del alumnado**, cómo **ellos y ellas se implican** y que tipo de habilidades y pensamientos desarrolla.

Cuarta fase: **Discutir y recoger las evidencias.**

Las diferentes evidencias recogidas son **usadas para mejorar la lección** tanto en procesos particulares como generales. El **foco de observación no es el maestro o la maestra** que desarrolla la lección **sino la lección en sí misma**, formando un **grupo autocrítico** que analiza la experiencia que han desarrollado de forma **conjunta**.

Quinta fase: **Revisión o reformulación de la lección.**

Esta etapa permite el **cambio** de materiales, actividades, contenidos, etc. considerados.

Sexta fase: Desarrollar la lección revisada en **otra clase** y volverla a observar, analizar y mejorar.

Séptima fase: **Evaluar, reflexionar de nuevo y diseminar la experiencia.**

Esta fase se ocupa de **describir, analizar y valorar la lección** de modo que otros docentes puedan **entender, aprender y utilizar la lección**. Esto implica, en primer lugar, **relatar el proceso** del proyecto desarrollado, sus **objetivos**, su **planificación**, su **cronograma** y el **material didáctico utilizado**.

En segundo lugar, se deben **documentar los procesos** que se han seguido para convertir en objeto de estudio y desarrollo profesional docente esa lección: los **objetivos de la investigación**; los retos,

problemas y conceptos que se van a investigar, los métodos de recogida de datos y una explicación del análisis de esos datos y de las conclusiones obtenidas especialmente con respecto al aprendizaje de los estudiantes y los métodos utilizados para provocarlo.

Entre las características más relevantes de esta metodología, podemos destacar:

- Se basa en un modelo a **largo plazo** de perfeccionamiento continuo.
- Pretende **cambios pequeños, lentos** que implican **modificar todo el sistema**, en definitiva, es un modelo que pretende modificar toda una **cultura de la enseñanza** fuertemente arraigada.
- Los cambios culturales son procesos lentos y vivenciales, donde la inmersión en un contexto cultural profesional reflexivo y compartido es básico para conseguir aprendizajes que consoliden nuevas estructuras y permanezcan a lo largo de la vida. (Ronald Gallimore, 1996, citado por Pérez & Soto, s.f.)

2.7 Marco conceptual.

En el sentido conceptual, la autora valora como una necesidad de primer orden entender que todo el proceso de personalizar la educación en el sistema educativo ecuatoriano, pasa por una concepción ética dentro del Plan Nacional del Buen Vivir que se promueve en la nación ecuatoriana, por lo que el colectivo pedagógico de la institución está en el deber de iniciar el cambio en la conducción del proceso de enseñanza aprendizaje y no esperar que otros realicen el cambio por ellos.

La presente investigación desarrolla varios criterios conceptuales, entre ellos destacan.

Comportamiento escolar: Generalmente se conceptúa al comportamiento como la manera de actuar de las personas, por consiguiente el comportamiento escolares la manera de actuar de los estudiantes, pero no excluye a los docentes y directivos, para también incluir a los padres de familia desde la óptica del trabajo docente colaborativo. Es decir, la investigación supera el criterio tradicional de asumir el comportamiento escolar como simples comportamientos de los niños que se enmarcan en tipologías disciplinarias, dejando de lado la riqueza propia de la diversidad humana. (Definición operacional)

Comportamiento socio afectivo: Conceptualmente incluye todas las formas de comprenderse a sí mismos, comprender y tolerar a otros, manejar emociones y comportamientos o saber relacionarse sanamente con sus pares, es decir asumir todas o al menos algunas de las habilidades socio afectivas, las que pueden ser desarrolladas, para aquello es necesario estimularlas debidamente. En este aspecto el docente constituye el actor que por excelencia hace uso –mejor dicho debe hacer- de las habilidades socio afectivas para abordar los procesos de enseñanza/aprendizaje de los niños y con ello dar un lugar o espacio prioritario a la diversidad. (Definición operacional)

Docente: Popularmente conocido como el profesor en el caso masculino y en el caso femenino en años recientes se ha impuesto la mención de “miss”. El Docente conceptualmente es un profesional calificado porque posee titulación de tercero o cuarto nivel en el área educativa, que ha sido calificado por los órganos internos de la institución educativa, además posee un contrato de trabajo legalmente registrado. El docente es quien conduce el proceso educativo y por tanto la inclusión, se caracteriza por su calidez y tener probidad notoria, sumadas las habilidades socios

afectivos y éticas, conducentes a establecer, fortalecer y mantener relaciones sanas gratificantes, trabajo en equipo, cooperación, diálogo y participación, comunicación asertiva y resolución pacífica de conflictos. (Definición operacional)

Diversidad: Conceptualmente refiere a que no existe homogeneidad, ni en lo social, menos en lo económico como tampoco en los ritmos de aprendizajes, principio que recoge la investigación, puesto que reconoce la heterogeneidad de acceso a los aprendizajes, sumada las tradiciones culturales diferentes que los estudiantes poseen por ser hijos de migrantes. La diversidad en la presente investigación recoge la importancia de reconocer que las personas y los niños tienen otras costumbres o tradiciones, incluso hacen uso de ciertas expresiones orales pese a que son nacionales. También hace alusión al hecho de que es conveniente asumir al sistema educativo, al salón de clases, al niño, al estudiante, como diverso porque no somos ni tenemos porque ser considerados iguales en el sistema educativo, puesto que todos tienen/tenemos un ritmo diferente de aprendizaje y visión socio cultural, o bien, no es favorable serlo porque se corre el riesgo de quedar fuera del sistema a los niños solo por el hecho de asumir que en un mismo salón de clases todos son iguales u homogéneos en el aprendizaje. La diversidad escolar por ser una realidad absolutamente natural, legítima y habitual, debe ser asumida en los salones de clases por los docentes socio afectivamente, para garantizar inclusión. (Definición operacional)

Inclusión educativa: Conceptualmente implica que institución educativa oriente tanto el proceso enseñanza/aprendizaje como parte de su razón de ser institucional, sino también sentar las bases de tolerancia, solidaridad y socialización de sus estudiantes para atender/priorizar su bienestar emocional, creando un clima escolar favorable. La inclusión educativa trata la diversidad en su sentido más amplio, como plantea la UNESCO desde el año 2005, definición que en el caso nacional asume el

Ministerio de Educación, 2006 señala: Inclusión es el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, en las culturas y en las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación". "Involucra cambios y modificaciones en contenidos, enfoques, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños y niñas del rango de edad apropiado y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas.

Atención a la diversidad: Conjunto de respuestas educativas que dispone el sistema educativo para adaptarse a las características de aquellos alumnos que presentan NEE en el terreno educativo o presentan otras maneras de aprender.

Atención pedagógica: Implica dar oportunidad a los diferentes niños para que aprendan según su ritmo, teniendo en cuenta sus potencialidades y limitaciones. El rol del docente está en poder dar a cada cual, la oportunidad de que aprenda lo que necesitan, pero no precisamente de forma individual aislada, que por supuesto lo harán también. Lo más importante es que aprendan a desarrollarse en grupo, que le permita en la medida que vaya transitando por los diferentes niveles del sistema educativo, transitar de forma autónoma que genere sus aprendizajes. Es un nuevo enfoque de enseñar a aprender, sustentado en el enfoque histórico cultural de Vigotsky. Por tanto, se puede concluir sobre la atención pedagógica que es un proceso donde el alumno aprende de diferentes maneras y a diferentes ritmos. Es evidente que, si todos los niños reciben la misma atención en clase, o de forma general para todos, las limitaciones de los niños se agudizarán y sus potencialidades comenzarán a involucionar o a no desarrollarse.

Proceso de enseñanza aprendizaje: Como conceptualmente se asume por la autora, es la posibilidad que tienen sus dos actores fundamentales (docentes y niños) de aprender, de retroalimentarse, de lograr que sean los niños los principales protagonistas de sus propios aprendizajes. Porque no solo el alumno aprende en esa interrelación educativa. El docente también aprende a mejorar su forma de actuación llegando a convertirse en guía de sus niños, como en el capítulo anterior ya se citó.

Valores compartidos: Se refiere al logro de una relación de empatía entre todos miembros del colectivo pedagógico liderado por sus directivos, así como con el alumnado, trabajadores de apoyo, familiares y agentes comunitarios.

Alternativa metodológica inclusiva: Procedimientos metodológicos que se dan de forma sistemática y sistémica, que facilitan la atención a todos los niños en el sistema de clases de forma pedagógica sin exclusión alguna. Debe poseer un carácter sistémico entre los niveles institucionales y áulico para poder responder a las potencialidades y necesidades de cada uno de los niños, que facilite ambientes de aprendizaje en un clima de respeto sustentado en un trabajo colaborativo que responda a la generación de un ambiente natural inclusivo.

Adaptaciones curriculares: Son lineamientos que desde el nivel mesocurricular se deben implementar para asegurar la contextualización del currículo y se definen a partir de la valoración que realiza la institución de su situación particular. Como se indica, estas pueden tener diferente origen entre los que se citan aspectos de índole geográfico, cultural, social, cognitivo, etc. Cuando sus orígenes son cognitivos, se plantea que se deberá explicar el proceso que la institución va a seguir para contextualizar el currículo según las necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad, dependiendo del grado de adaptación

que se necesita, cual queda referenciado según 3 niveles o grados de adaptación: a) de grado 1 (acceso al currículo); b) de grado 2 (no significativa); c) de grado 3 (significativa).

Grado 1: se realizan en el ámbito de espacio, recursos, infraestructura, temporalización y comunicación.

Grado 2: Además de los elementos citados en el Grado 1, se afecta la metodología y la evaluación, teniendo en cuenta que los objetivos educativos y los criterios de desempeño deben ser iguales a los del resto de los estudiantes.

Grado 3: Además de los elementos citados en el Grado 2 se afectan los objetivos educativos y las destrezas con criterios de desempeño.

Ambiente natural de inclusividad: Se refiere al contexto escolar en el que las adaptaciones curriculares se definen de manera sistémica a niveles meso - microcurricular y en el que el accionar del colectivo pedagógico se lleva a cabo de manera cohesionada. Para generar una nueva cultura del docente se debe eliminar el aislamiento de los enfoques en la propia unidad educativa, promoviendo ante todo la colaboración desde el colectivo pedagógico..

2.6 Marco legal

En Ecuador existen varias leyes que promueven la educación y la inclusión social. Para esta investigación se tendrán en cuenta cuatro marcos legales: La Constitución del 2008, la Ley Orgánica de Educación Intercultural del 2011 y el Reglamento de Educación Especial del 2002. A partir de la temática abordada se realiza un análisis de aquellos documentos y leyes que amparan la educación inclusiva en el Ecuador.

La Constitución del Ecuador elaborada en el 2008. En el artículo 3,1 la educación es concebida por el Estado ecuatoriano como un principio fundamental y un deber primordial, (Ministerio de Educación del Ecuador, 2012). La educación de los niños, niñas y jóvenes está asegurada en el Capítulo III de la constitución que versa sobre los Derechos de las personas y de grupos de atención prioritaria, donde el Estado “tomará medidas de atención en centros especializados que garanticen su nutrición, salud, educación y cuidado diario, en un marco de protección integral de derechos...”, artículo 38-1. La educación forma parte de lo que el Estado Ecuatoriano considera los Derechos del Buen Vivir y resalta la importancia de la atención a la educación.

En la sección V, artículo 26 de la Constitución se establece que: Los lineamientos para la acción educativa que se detallan en el Título VII sobre el Régimen del Buen Vivir, dentro del Capítulo I sobre inclusión y equidad: la finalidad de la educación será el desarrollo de las capacidades y potencialidades individuales (Art.343). La educación se deberá entender como un servicio público (Art. 345). Todas las entidades educativas trabajarán con un enfoque de derechos (Art. 347 – 4), convirtiéndose así en espacios democráticos (Art. 347 – 2) donde se vele por la integridad física y psicológica de todos los estudiantes (Art. 347 – 6) y se garantice la participación activa de estudiantes, familias y docentes en el proceso educativo (Art. 347 – 11). La universalización de la educación también es promovida por el Estado ecuatoriano en una búsqueda de erradicar todo tipo de analfabetismo, no solo el puro, sino también el funcional y el digital (art. 347 – 1, 7, 8).

El capítulo tercero de la Constitución del Ecuador se establece cuáles son los grupos de personas que necesitan una atención prioritaria y define sus derechos. El artículo 35 declara: Las personas adultas mayores, niñas, niños y adolescentes, mujeres embarazadas, personas con discapacidad, personas privadas de libertad y quienes adolezcan de enfermedades

catastróficas o de alta complejidad, recibirán atención prioritaria y especializada en los ámbitos público y privado. La misma atención prioritaria recibirán las personas en situación de riesgo, las víctimas de violencia doméstica y sexual, maltrato infantil, desastres naturales o antropogénicos. El Estado prestará especial protección a las personas en condición de doble vulnerabilidad. Sobre las discapacidades y las personas en situación de riesgo.

En el Art.11-2, sección II, capítulo 1 de la Constitución, afirma que todos tendrán los mismos derechos y nadie ...podrá ser discriminado por razones de etnia, lugar de nacimiento, edad, sexo, identidad de género, identidad cultural, estado civil, idioma, religión, ideología, filiación política, pasado judicial, condición socio-económica, condición migratoria, orientación sexual, estado de salud, portar VIH, discapacidad, diferencia física... Además de esto, el mismo artículo, sostiene que cualquier tipo de discriminación será sancionada y que el "...Estado adoptará medidas de acción afirmativa que promuevan la igualdad real en favor de los titulares de derechos que se encuentren en situación de desigualdad.

En el artículo 46 (literal 3) de la Constitución, el Estado ecuatoriano establece su obligación de proteger a los niños, niñas y jóvenes que presenten alguna discapacidad, garantizando su acceso a la educación. El literal indica que es función del estado la "Atención preferente para la plena integración social de quienes tengan discapacidad. El Estado garantizará su incorporación en el sistema de educación regular y en la sociedad.", para lo cual "El Estado financiará la educación especial..." (Ministerio de Educación del Ecuador, 2012).

La arquitectura legal, parte de la esfera constitucional, instrumento que define en los artículos 26 y 27 a la educación como un derecho de las personas y un deber ineludible e inexcusable del Estado, que constituye un área prioritaria de la política pública, garantía de la igualdad e inclusión

social y condición indispensable para el Buen Vivir (Asamblea Nacional Constituyente , 2008) (p. 15). Notemos que refiere a que la educación es una garantía de inclusión social, es decir demanda asumir y atender las diferencias.

Es necesario destacar que el principio constitucional relacionado con que “la educación es un derecho que los Estados han de promover, respetar y garantizar a todas las personas a lo largo de su vida” (Asamblea Nacional Constituyente, 2008), constituye un avance, aquello da lugar a que el docente desde lo socio afectivo debe coadyuvar a que dicho derecho sea efectivo, pues supone que todos –sin excepción- tengan acceso a una educación de calidad en igualdad de oportunidades y condiciones, justo estos elementos son los que definen a la educación inclusiva, que busca atender a la diversidad, para reducir toda forma de discriminación y exclusión, es decir la experiencia y práctica docente deben partir de reconocer que la riqueza de los estudiantes radica en la diversidad, sea cultural, social y de aprendizajes.

En efecto, la norma constitucional otorga derechos a las personas en situación de riesgo en el Art.11-2, sección II, Capítulo 1, al señalar que todos los ciudadanos tendrán los mismos derechos y nadie podrá ser discriminado por razones de etnia, lugar de nacimiento, edad, sexo, identidad de género, identidad cultural, estado civil, idioma, religión, ideología, filiación política, pasado judicial, condición socio-económica, condición migratoria, orientación sexual, estado de salud, portar VIH, discapacidad, diferencia física. Acto seguido, señala que cualquier tipo de discriminación será sancionada y que el “Estado adoptará medidas de acción afirmativa que promuevan la igualdad real en favor de los titulares de derechos que se encuentren en situación de desigualdad.”

En dicho contexto, el Reglamento de Ley Orgánica de Educación Intercultural, en el numeral 2, Artículo 90, correspondiente a

Regulaciones, garantiza el respeto “a la dignidad humana, a la honra y los derechos de las personas, a las libertades ciudadanas, a la igualdad de todos los seres humanos dentro de la diversidad, al libre desarrollo de la personalidad y al derecho de ser diferente”; en tanto, el numeral 6 señala que los estudiantes tienen derecho a la “integración, sin ningún tipo o forma de discriminación o inequidad, de todos los miembros de la comunidad de la institución educativa como factor clave para el mejoramiento continuo y progresivo de los procesos de enseñanza, aprendizaje e inter aprendizaje”; finalmente el numeral 7 reconoce el principio de “legitimación de los procedimientos regulatorios internos del plantel a través de procesos participativos, equitativos e incluyentes”.

En igual línea, el artículo 230 del citado cuerpo legal expresa que 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.

Especial atención merece el Acuerdo Ministerial 0295-13 emitido por el Ministerio de Educación según el cual se establecen los lineamientos para sentar las bases de una educación inclusiva e instituciones educativas incluyentes, puesto que hace una clasificación de la diversidad junto a la descripción y mención de las necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad, para sentar las bases de la inclusión educativa y de un abordaje socio afectivo docente.

En el caso nacional según considerandos constitucionales los tratados de derechos humanos tienen privilegio de prelación en su aplicación, por tanto también constituye parte del marco legal de Ecuador todos los tratados de derechos humanos de los que el país es signatario, es el caso de la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948 que

establece que la educación es un derecho humano básico. En igual sentido, el artículo 28 de la Convención sobre los Derechos del Niño de 1989 lo reafirma: Los Estados partes reconocen el derecho del niño a la educación en condiciones de igualdad de oportunidades.

- El sistema de información sobre la primera infancia en América Latina, en el código de la niñez y la adolescencia dentro del Art. 37.- Derecho a la educación.- Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a una educación de calidad. Este derecho demanda de un sistema educativo que: 1. Garantice el acceso y permanencia de todo niño y niña a la educación básica, así como del adolescente hasta el bachillerato o su equivalente; 2. Respete las culturas y especificidades de cada región y lugar; 3. Contemple propuestas educacionales flexibles y alternativas para atender las necesidades de todos los niños, niñas y adolescentes, con prioridad de quienes tienen discapacidad, trabajan o viven una situación que requiera mayores oportunidades para aprender; 4. Garantice que los niños, niñas y adolescentes cuenten con docentes, materiales didácticos, laboratorios, locales, instalaciones y recursos adecuados y gocen de un ambiente favorable para el aprendizaje. Este derecho incluye el acceso efectivo a la educación inicial de cero a cinco años, y por lo tanto se desarrollarán programas y proyectos flexibles y abiertos, adecuados a las necesidades culturales de los educandos; y, 5. Que respete las convicciones éticas, morales y religiosas de los padres y de los mismos niños, niñas y adolescentes. La educación pública es laica en todos sus niveles, obligatoria hasta el décimo año de educación básica y gratuita hasta el bachillerato o su equivalencia. El Estado y los organismos pertinentes asegurarán que los planteles educativos ofrezcan servicios con equidad, calidad y oportunidad y que se garantice también el derecho de los

progenitores a elegir la educación que más convenga a sus hijos y a sus hijas.

Existen importantes referentes legales que rectoran la aplicación de políticas públicas en función de la atención a niños y niñas con discapacidad; así como a ciudadanos en general. Entre ellas, La Declaración Universal de Derechos Humanos, un documento declarativo adoptado por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su preámbulo precisa: Toda persona tiene derecho a la educación.

Lamentablemente a opinión de la autora, a pesar que desde 1948 se da esta declaración en las Naciones Unidas, ha sido insuficiente el avance a nivel global, en particular en Ecuador, que indudablemente ha tratado de revertir la situación actuante, sin embargo, queda mucho por realizar, pues se requiere seguir transformando la Educación y en especial, la formación docente.

Es de extrema importancia sensibilizar a directivos y docentes que todos los niños y niñas, jóvenes y adultos, tiene el derecho de recibir una educación de calidad sin menoscabo a sus derechos. Se requiere potenciar la preparación permanente del docente; intensificar la colaboración en cada institución educativa, para que florezcan las mejores actitudes y experiencias, y estimular la colaboración entre los docentes.

De uno de los materiales básico de la maestría se extraen ideas sistematizadas sobre la posición de autores y organizaciones internacionales que han abordado la educación, como un derecho de todos. (García & Bell, 2015)

En 1948, la Declaración Universal de los Derechos Humanos; el Informe Warnock, elaborado por Mary Warnock para Inglaterra, Escocia y

Gales; en 1982 la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó el Programa de Acción Mundial para los Impedidos; la Declaración Mundial sobre Educación Para Todos efectuada en Jomtien, Tailandia (1990); la Asamblea General de las Naciones Unidas; Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales; Foro Mundial de Educación para Todos, Dakar 2000; Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, y su Protocolo Facultativo, entre otros, en la que constituía una prioridad una educación de calidad para todos y con la necesidad de adoptar medidas sistemáticas para reducir las desigualdades y suprimir las discriminaciones referidas a las posibilidades de aprendizaje de los grupos en situación de desventaja. A continuación, se identifican:

- a) En 1948, la Declaración Universal de los Derechos Humanos.
- b) En el Informe Warnock, elaborado por Mary Warnock para Inglaterra, Escocia y Gales, que se publicó en 1978, se plantea que la educación es un bien al que todos tienen derecho.
- c) En 1982 la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó el Programa de Acción Mundial para los Impedidos.
- d) Se enfatiza en el derecho de las personas con discapacidad de tener las mismas oportunidades que los demás ciudadanos y a disfrutar de mejoras en sus condiciones de vida.
- e) En la Declaración Mundial sobre Educación Para Todos efectuada en Jomtien, Tailandia (1990) se plantea: satisfacción de las Necesidades Básicas del Aprendizaje.
- f) En 1992 la Asamblea General de las Naciones Unidas declara el 3 de diciembre de cada año, Día Internacional de los Impedidos, y

hace hincapié una vez más en la importancia de la integración plena de los discapacitados en la sociedad.

- g) En 1993 se adoptan las Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad.

Los temas y las pautas trazadas por el Informe Warnock sirvieron como una de las fuentes de inspiración para la elaboración de documentos a nivel internacional, especialmente en la Declaración de Salamanca, adoptada en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: "Acceso y Calidad", en la que se establecen los principios, políticas y prácticas para favorecer la integración de niños con NEE, en las escuelas regulares. Surge entonces el concepto de escuela integradora, con la intención de brindar una educación de calidad a todos, y de desarrollar una educación centrada en el alumno.

Es fundamental el apoyo de los gobiernos que deben asumir el fomento de unidades educativas inclusivas como una política gubernamental. Además, la Declaración destaca la importancia del rol que deben tener los padres y la comunidad; señala que los padres deben estar informados para trabajar en conjunto con los profesionales, asumir responsabilidades y elegir la educación que quieren para sus hijos/as. Por otro lado, en la comunidad se deben fomentar actitudes de integración, participación, optimismo y poder hacer así frente a la discriminación y exclusión.

- h) En el Foro Mundial de Educación para Todos, Dakar 2000, se reafirma la idea de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, 1990), respaldada por la Declaración Universal de Derechos Humanos y la Convención sobre los Derechos del Niño, de que todos los niños, jóvenes y adultos, en su condición de seres humanos, tienen derecho a beneficiarse de una educación que

satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje en la acepción más noble y más plena del término; una educación que comprenda el aprender como asimilar conocimientos, hacer, vivir con los demás y ser una educación orientada a explotar los talentos y capacidades de cada persona y a desarrollar la personalidad del alumno, con el objeto de que mejore su vida y transforme la sociedad.

Además, tuvo como propósito presentar los resultados globales de la década “Educación para todos” y elaborar un nuevo marco de acción. Los países se comprometieron con la educación de calidad para todos.

- i) La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, y su Protocolo Facultativo, constituyen un tratado internacional en el que se recogen los derechos de las personas con discapacidad y las obligaciones de los Estados partes, que mediante la ratificación de la convención se comprometen a promover, proteger y asegurar el pleno ejercicio de todos los derechos de las personas con discapacidad.

Históricamente los Estados miembros, entre ellos Ecuador, elaboraron, analizaron y definieron los contenidos de la convención con la participación de organizaciones de la sociedad civil, instituciones nacionales de derechos humanos y organizaciones intergubernamentales.

- j) La Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó la convención el 13 de diciembre de 2006, y se abrió a la firma el 30 de marzo de 2007. [...] El Ecuador fue el país número veinte en adherirse a la convención el 30 de marzo del 2007, que fue ratificada por la Asamblea Nacional Constituyente el 3 de abril de 2008.

A pesar de todas las sustentaciones legales a nivel internacional, regional y del país que se han pronunciado con relación a la atención a la diversidad, es aún insuficiente su concreción en la realidad. Se requiere profundas transformaciones, es el sistema educativo de cada país, Ecuador, se reitera no constituye una excepción. Los docentes ecuatorianos, están dispuestos a liderar los cambios que se requiere en el sistema educativo en el país. Voluntad hay, se necesita más atención a los docentes con capacitaciones y acompañamientos pedagógicos en la propia unidad educativa por las autoridades competentes del Ministerio de Educación a nivel de base.

Deben aprovecharse las referencias internacionales, como nacionales, que son abundantes para la preparación de los docentes, que permita atender a la diversidad de niños en el sistema educativo de cada país que garantice equidad y justicia social, aún insuficiente.

Se requieren cambios profundos en la formación del nuevo docente ecuatoriano; así como regular una educación continua permanente a nivel de unidad educativa, con los conocimientos y experiencias de los docentes, fortaleciendo la colaboración entre colectivo pedagógico liderada por sus directivos, los cuales tienen que ir rebasando la supervisión administrativa, por un liderazgo pedagógico.

Finalmente, en este capítulo es importante destacar la necesidad del cogobierno en las unidades educativas, como ya se reflejó anteriormente en este informe, con la participación real de las familias en las principales decisiones que toman los directivos. Es de suma significación esa participación de las familias y representante comunitarios. Todos los espacios deben estar debidamente concebidos para permitir a los niños con NEE, como al resto del alumnado un disfrute feliz.

CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA/ANÁLISIS DE RESULTADOS

En base a la problemática descrita en la parte inicial de la memoria escrita, y en función de responder al problema de investigación identificado, y los objetivos propuestos, se diseñó el proceso de la investigación. A partir de la experiencia que la autora ha ido acumulando, la exploración diagnóstica inicial, se fue conformando un criterio general del estado actual de la atención a los niños con determinada discapacidad intelectual de 5 años de edad, objeto de estudio en el bregar investigativo, lo que implica desconocer en la propuesta al resto de los niños que forman los grupos.

3.1 Enfoque de la investigación.

El presente trabajo se desarrolló bajo un enfoque mixto, (cualitativo y cuantitativo), que se basó en el análisis y las valoraciones del diagnóstico inicial de una situación determinada, lo cual se expresa de forma cuantitativa y se reafirma o constata a partir de la aplicación de una serie de instrumentos que arrojan los resultados de forma cuantitativa. Se generan datos, información numérica que indica la relación entre las variables, determinando la fuerza de asociación o correlación de estas, explica por qué las cosas suceden o no de una forma determinada.

3.2 Tipo de investigación.

Investigación de campo: Según manifiesta Sabino (1986) es un proceso que se basa en informaciones obtenidas de la realidad, en la que el investigador se da cuenta de las condiciones existentes que se han obtenido de los datos y los resultados son más auténticos. La presente investigación hace énfasis según lo que indica Sabino basándose en hecho reales para detectar existencia de los datos y autenticidad de los resultados.

Investigación descriptiva: Según Sampiere (1998) los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, -comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis (Dankhe, 1986). Miden y evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno o fenómenos a investigar. Desde el punto de vista científico, describir es medir. Esto es, en un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide cada una de ellas independientemente, para así -y valga la redundancia- describir lo que se investiga. Se realizó un proceso descriptivo, de tipo no experimental, desde la observación permanente, la preparación a partir de los sustentos teóricos metodológicos sistematizados, donde interaccionan un sistema de métodos para la obtención y el análisis de datos del orden cuantitativo, lo que permitió complementarlo cualitativa y cuantitativamente.

Se ha tenido en cuenta, además, una descripción empírica del estado actual situacional de la atención a los niños con discapacidad intelectual, donde la observación ha tenido un rol esencial. Haciendo acercamientos progresivos a un enfoque inclusivo, y a la vez intercultural.

3.3 Población y muestra.

La población de la presente investigación es de 10 docentes que trabajan directamente en sus salones de clases con niños discapacidad intelectual. Se le unen a este grupo los criterios de 25 especialistas que fueron necesarios considerar para validar la propuesta. El criterio de selección fue a partir de una selección directa, no hubo aplicación de fórmulas para proceder a la selección. Se determinó la aplicación de una encuesta inicial que permitiera direccionar la alternativa metodológica inclusiva en construcción, constatándose las potencialidades y limitaciones existentes en el colectivo pedagógico para producir el cambio deseado que se propondría posteriormente.

3.4 Métodos Teóricos

Histórico-Lógico. Permitió la sistematización desde los principales antecedentes con relación a la atención de la discapacidad intelectual en niños. Contribuyó además a considerar potencialidades y limitaciones en el proceso objeto de estudio desde periodos anteriores hasta la actualidad.

Análisis y síntesis. Facilitó juicios valorativos y abstracciones de fundamentos epistemológicos sobre los procesos de educación inclusiva.

Inducción y deducción. Garantizó la socialización de experiencias pedagógicas hacia una educación inclusiva que facilitara la enseñanza a niños con discapacidad intelectual.

La investigación acción participativa facilitó una alternativa metodológica inclusiva, que permite una atención pedagógica a los niños con discapacidad intelectual, mediante un proceso de debate, reflexión y construcción colectiva de saberes en el colectivo pedagógico.

3.5 Métodos Empíricos.

Revisión Documental. Para la sistematización de conocimientos relacionados con la atención de niños con discapacidad intelectual en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Encuesta. Para diagnosticar la situación actual en la unidad educativa con relación a la atención de niños con discapacidad intelectual y determinar, además, en qué medida estaba preparado el colectivo pedagógico para provocar un cambio en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje. Fue necesario en este proceso de indagación, la implementación de una encuesta (ver Anexo 1) a 10 docentes relacionados directamente con el objeto de estudio, con el objetivo de

constatar los criterios sobre cómo estaban siendo atendidos los niños con discapacidad en la institución, y en particular aquellos con la discapacidad intelectual de 5 años de edad.

3.6 Operacionalización de las Variables.

Se ha definido para ello como **variable independiente** una alternativa metodológica inclusiva y como **variable dependiente** atención pedagógica de los niños con discapacidad intelectual.

La autora comparte que el campo de la discapacidad intelectual está actualmente en un estado cambiante, no solo respecto a una comprensión plena de la condición de discapacidad intelectual, sino también sobre el lenguaje y proceso empleado en su denominación, definición y clasificación. Tal supuesto se ha tenido en cuenta en la operacionalización de las variables siguientes:

Tabla 1
Variable independiente: Alternativa metodológica

VARIABLE INDEPENDIENTE	DIMENSIÓN	INDICADORES
Alternativa metodológica inclusiva	Pedagógica	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ver la discapacidad no como un elemento propio únicamente de la persona, considerar la discapacidad como una expresión de la interacción entre la persona y el entorno. 2. Entender la discapacidad como un estado de funcionamiento de la persona, dejando por tanto

VARIABLE INDEPENDIENTE	DIMENSIÓN	INDICADORES
		de identificarla como una característica de la misma.
		3. Las posibilidades o habilidades del niño o niña, en relación a los distintos entornos en los que participa habitualmente, las posibilidades de participación funcional en estos entornos, y por la adecuación del conjunto de apoyos y respuestas que las personas con las que interaccionan.
		4. Que sea fundamental la evaluación multidimensional del alumnado dentro de los contextos en los que se desenvuelve y a partir de ahí se determinarán los sistemas de apoyo necesarios, así como su intensidad y duración.

Tabla 2

Variable dependiente: Atención pedagógica de niños con discapacidad

VARIABLE DEPENDIENTE	DIMENSIÓN	INDICADORES
La atención pedagógica de		1. Realización de adaptaciones curriculares para un proceso

VARIABLE DEPENDIENTE	DIMENSIÓN	INDICADORES
niños con discapacidad intelectual.		<p>de enseñanza aprendizaje personalizado.</p> <p>2. Potenciación la participación de los niños en los diferentes ambientes de aprendizaje.</p> <p>3. Implementación de la evaluación formativa y menos calificaciones</p>

3.7 Análisis, interpretación de resultados

Presentación de los resultados de la encuesta.

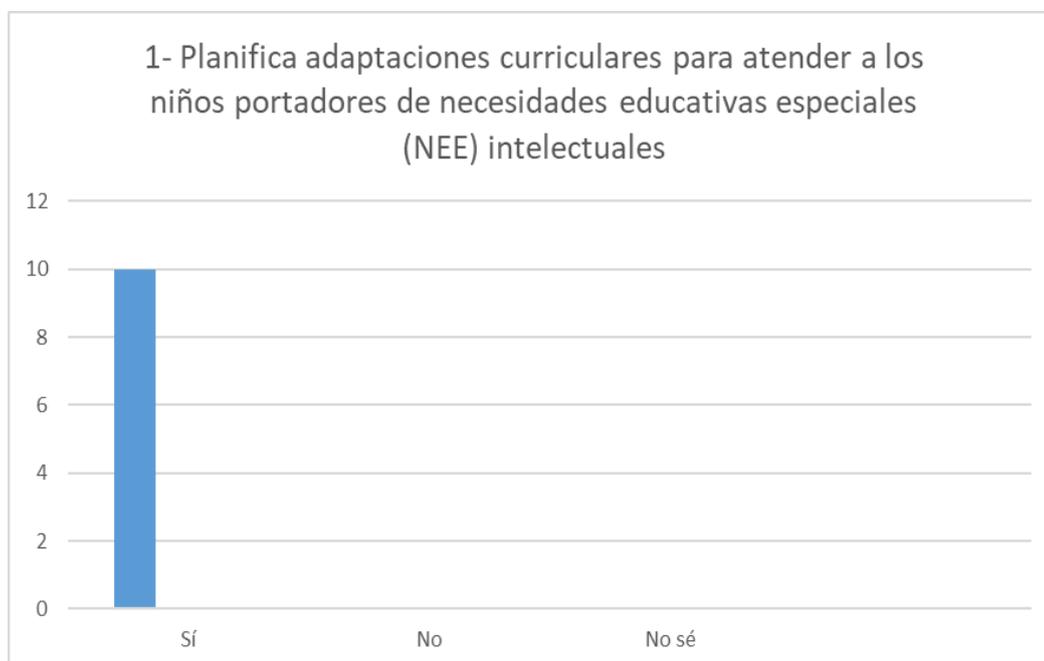


Figura 2: Resultados estadísticos del ítem 1 de la encuesta

Análisis de Resultados.

Los resultados de la encuesta indican, que los 10 docentes respondieron que si planifican adaptaciones curriculares para atender a los niños portadores de necesidades educativas especiales o discapacidad intelectual.

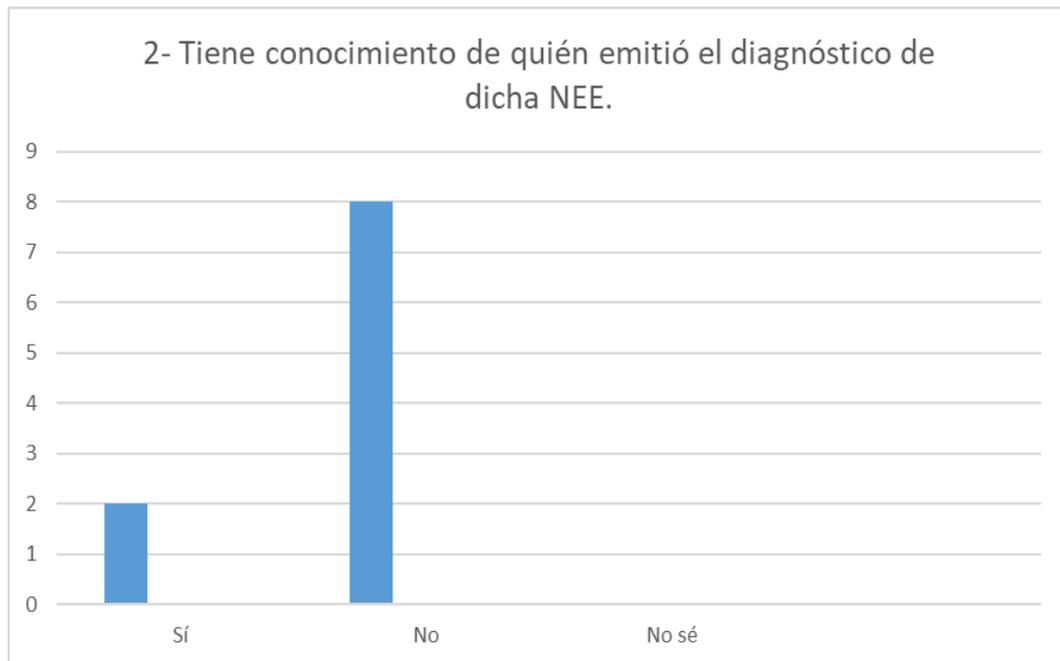


Figura 3: Resultados estadísticos del ítem 2 de la encuesta

Análisis de Resultados.

Los resultados de la encuesta muestran que solo 2 de 10 maestros responden si tenían conocimiento de quien emitió el diagnostico de dicha necesidad educativa especial y 8 respondieron que no tienen conocimiento alguno.

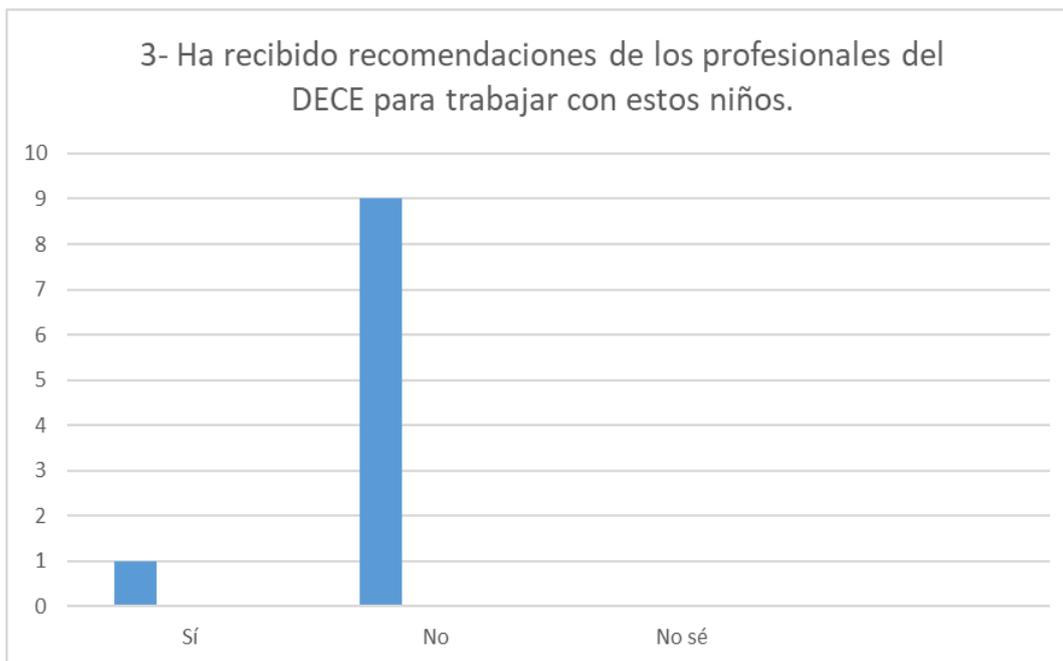


Figura 4: Resultados estadísticos del ítem 3 de la encuesta

Análisis de Resultados.

Los resultados de la encuesta muestran que 1 de 10 docentes respondió que sí ha recibido recomendaciones de los profesionales del DECE para trabajar con los niños de dicha discapacidad y 9 docentes respondió que no ha recibido dichas recomendaciones.

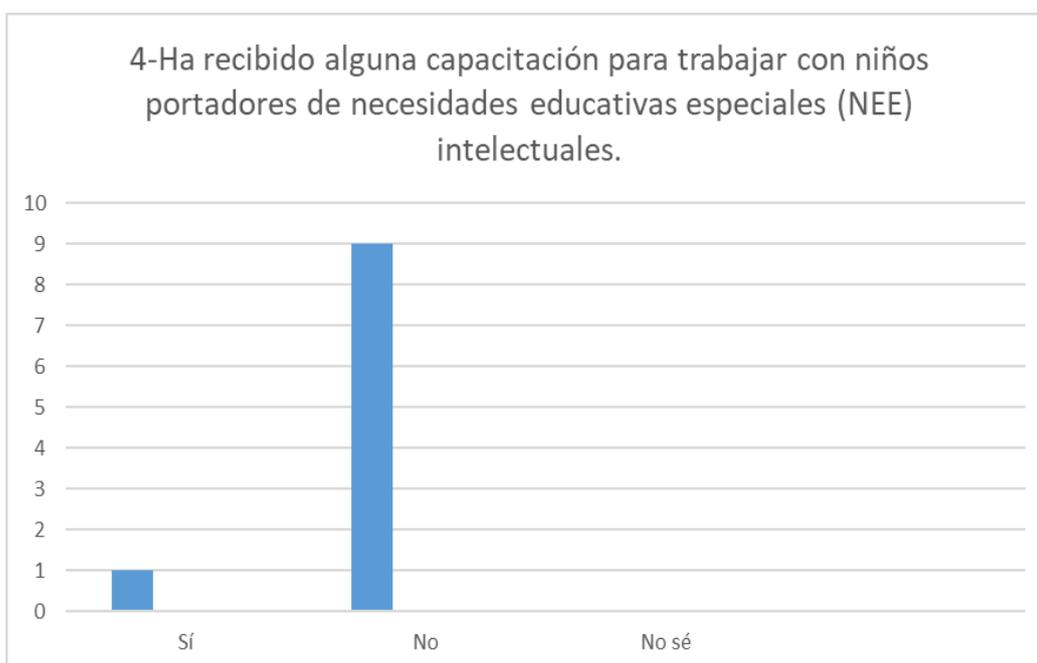


Figura 5: Resultados estadísticos del ítem 4 de la encuesta

Análisis de Resultados.

Los resultados de la encuesta muestran que 1 docente respondió que sí recibió alguna capacitación para trabajar con niños portadores de necesidades educativas especiales o intelectuales y 9 respondieron que no han recibido ninguna capacitación.

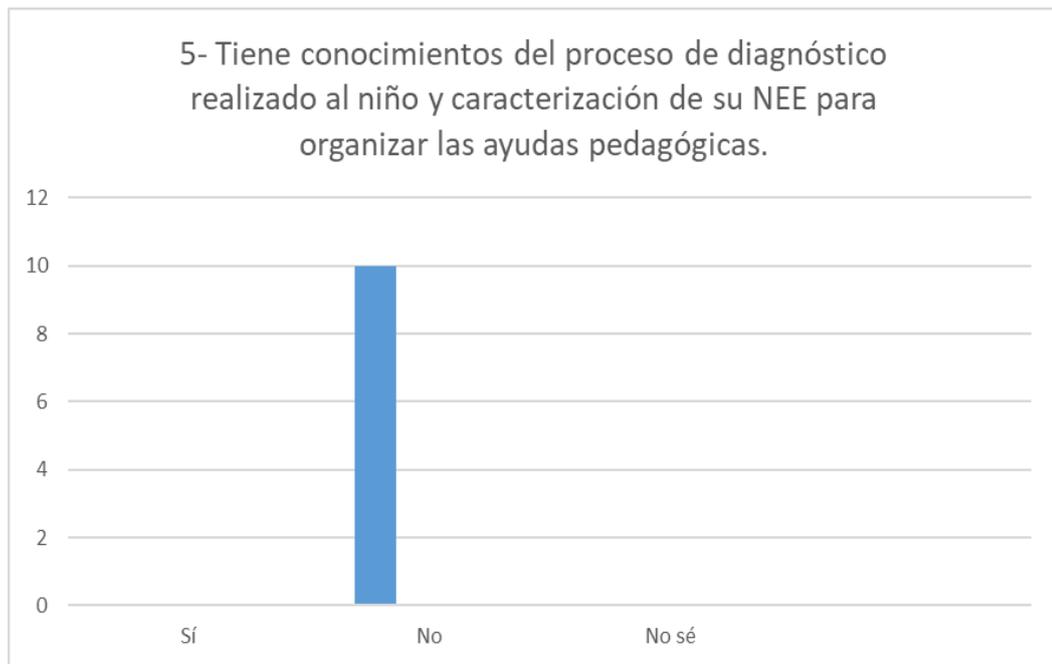


Figura 6: Resultados estadísticos del ítem 5 de la encuesta

Análisis de Resultados.

Los resultados de la encuesta muestran que los 10 docentes respondieron que no tienen conocimientos del proceso de diagnóstico realizado al niño y caracterización de su necesidad educativa especial para organizar las ayudas pedagógicas.

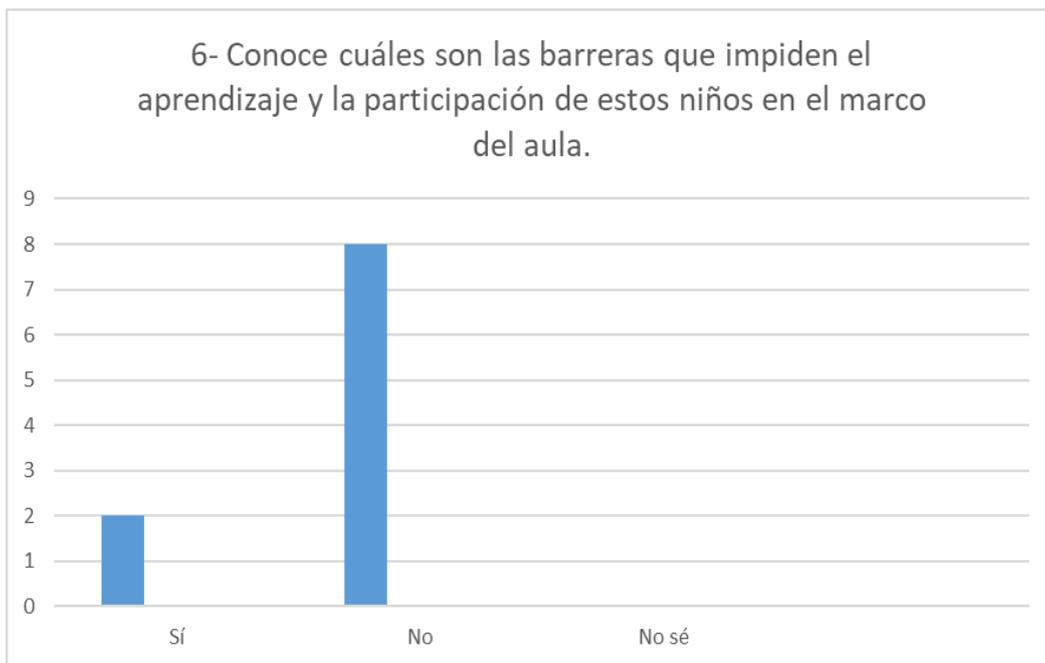


Figura 7: Resultados estadísticos del ítem 6 de la encuesta

Análisis de Resultados.

Los resultados de la encuesta muestran que 2 docentes han dicho que si conocen cuales son las barreras que impiden el aprendizaje y la participación de estos niños en el marco del aula y 8 dieron como respuesta que no conocen ninguna de las barreras.

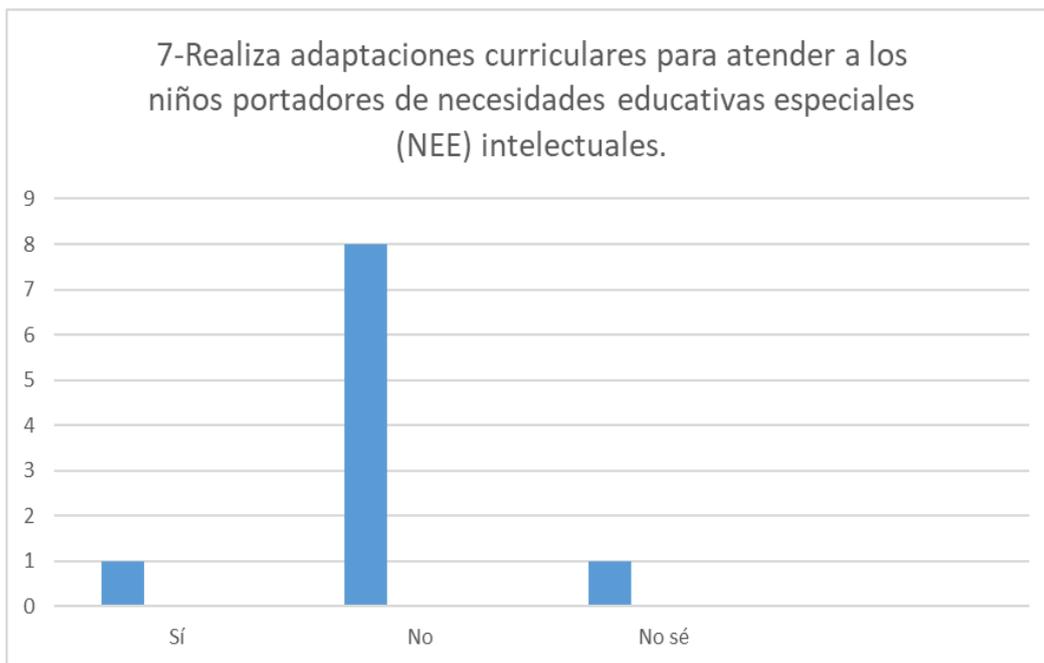


Figura 8: Resultados estadísticos del ítem 7 de la encuesta

Análisis de Resultados.

Los resultados de la encuesta muestran que un docente respondió que si realiza adaptaciones curriculares para atender a los niños portadores de necesidades educativas especiales o intelectuales, ocho dieron como respuesta que no las realizan y uno que no sabe nada sobre realizar las adaptaciones curriculares.

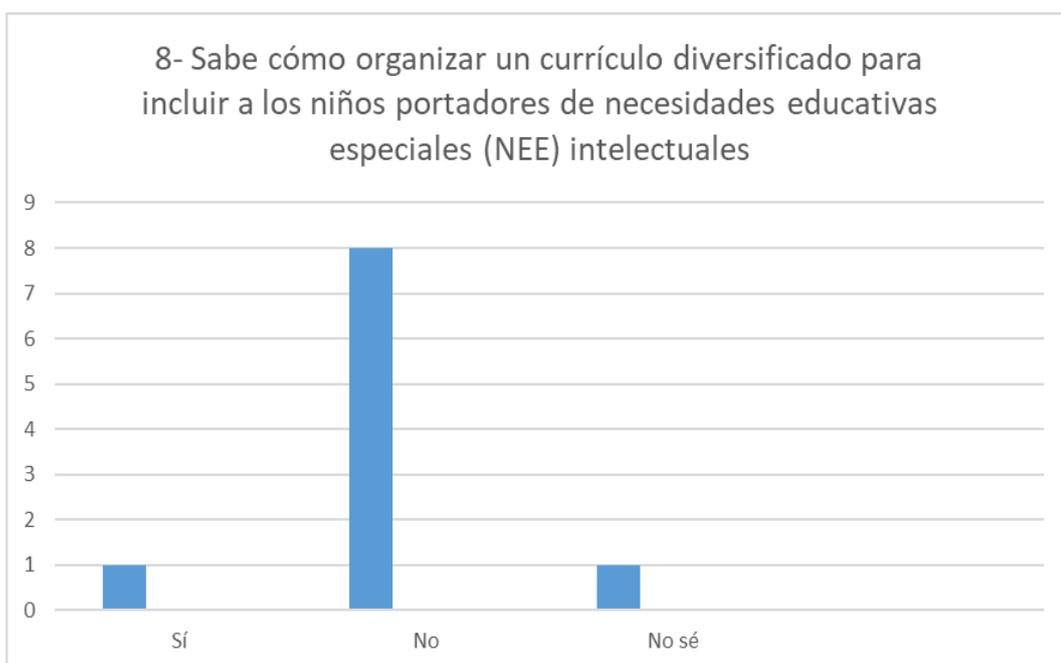


Figura 9: Resultados estadísticos del ítem 8 de la encuesta

Análisis de Resultados.

Los resultados de la encuesta muestran que 1 docente respondió que sí sabe cómo organizar un currículo diversificado para incluir a los niños portadores de necesidades educativas especiales o discapacidad intelectual, 8 dieron como respuesta que no saben cómo organizar un currículo y 1 respondió no saber nada sobre el tema.

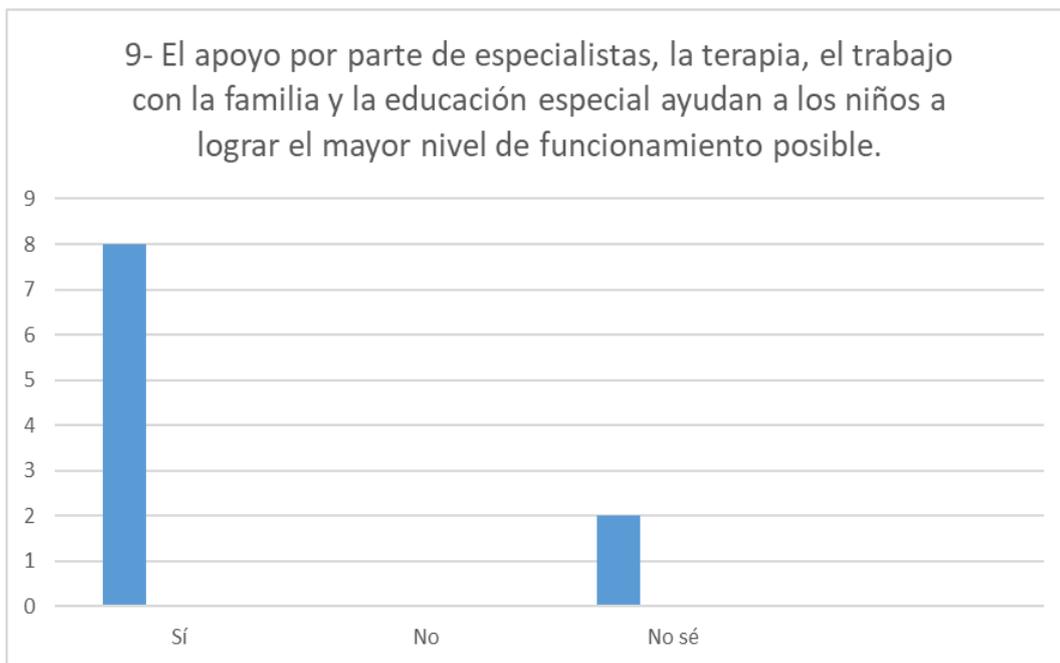


Figura 10: Resultados estadísticos del ítem 9 de la encuesta

Análisis de Resultados.

Los resultados de la encuesta muestran como resultado que 8 docentes dieron como respuesta que si están de acuerdo con el apoyo por parte de especialistas, la terapia, el trabajo con la familia y la educación especial ayudan a los niños a lograr el mayor nivel de funcionamiento posible y 2 respondieron que no saben nada del tema.

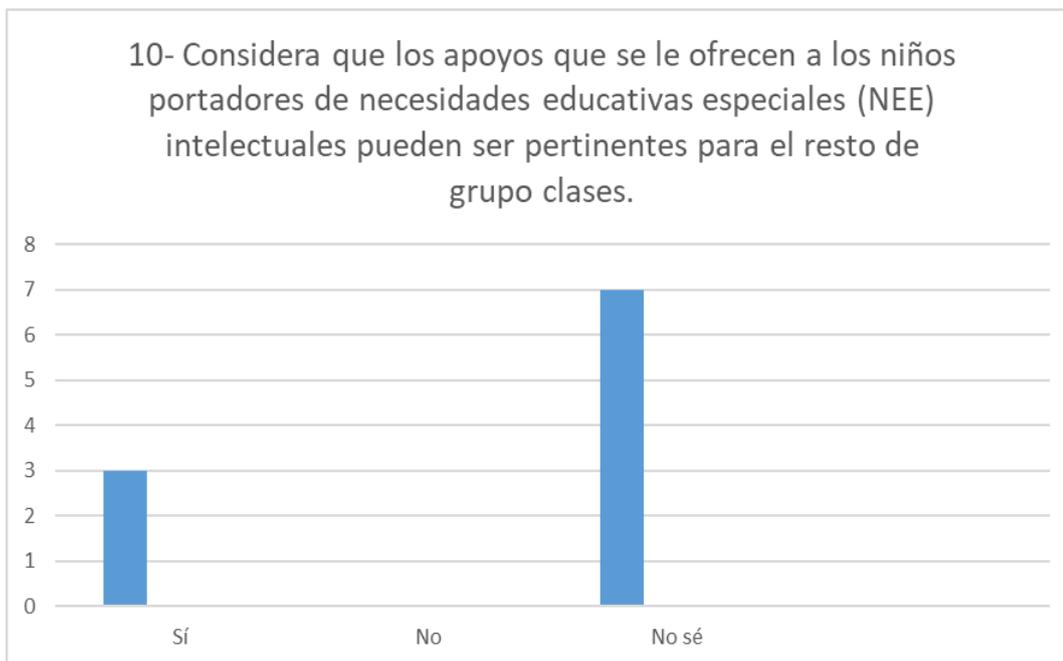


Figura 11: Resultados estadísticos del ítem 10 de la encuesta

Análisis de Resultados.

Los resultados de la encuesta muestran que 3 docentes respondieron que si consideran que los apoyos que se le ofrecen a los niños portadores de necesidades educativas especiales o discapacidad intelectual puedan ser pertinentes para el resto del grupo de clases y 7 dieron como respuesta que no saben sobre el tema mencionado.

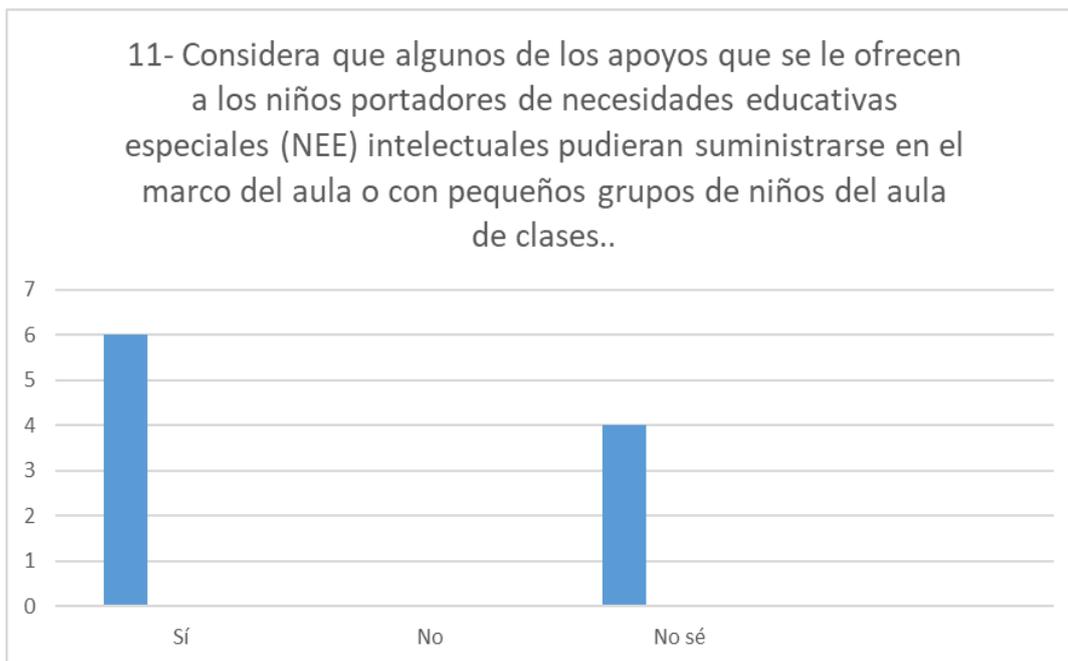


Figura 12: Resultados estadísticos del ítem 11 de la encuesta

Análisis de Resultados.

Los resultados de la encuesta muestran que 6 docentes respondieron que si consideran que algunos de los apoyos que se le ofrecen a los niños portadores de necesidades educativas especiales o discapacidad intelectual pudieran suministrarse en el marco del aula o con pequeños grupos de niños del aula de clases y 4 han respondido que no saben nada del tema.

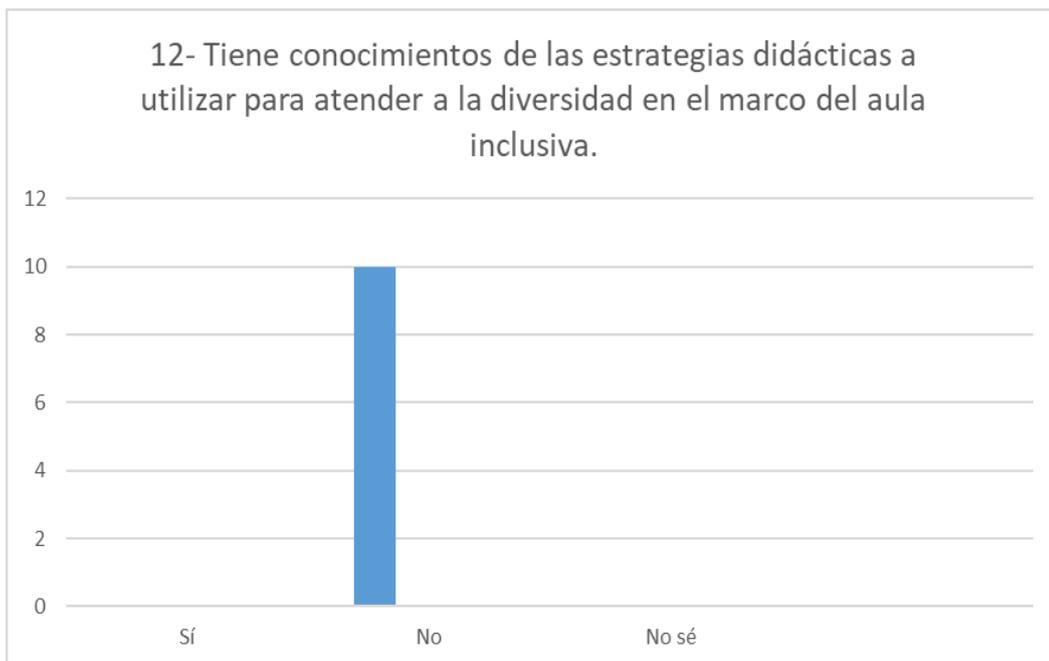


Figura 13: Resultados estadísticos del ítem 12 de la encuesta

Análisis de Resultados.

Los resultados de la encuesta muestran que los 10 docentes dieron como respuesta que no tienen conocimientos de las estrategias didácticas a utilizar para atender a la diversidad en el marco del aula inclusiva. Este resultado es fundamental para la investigación pues resalta el objetivo de capacitar y brindar herramientas metodológicas para que estos docentes se superen.

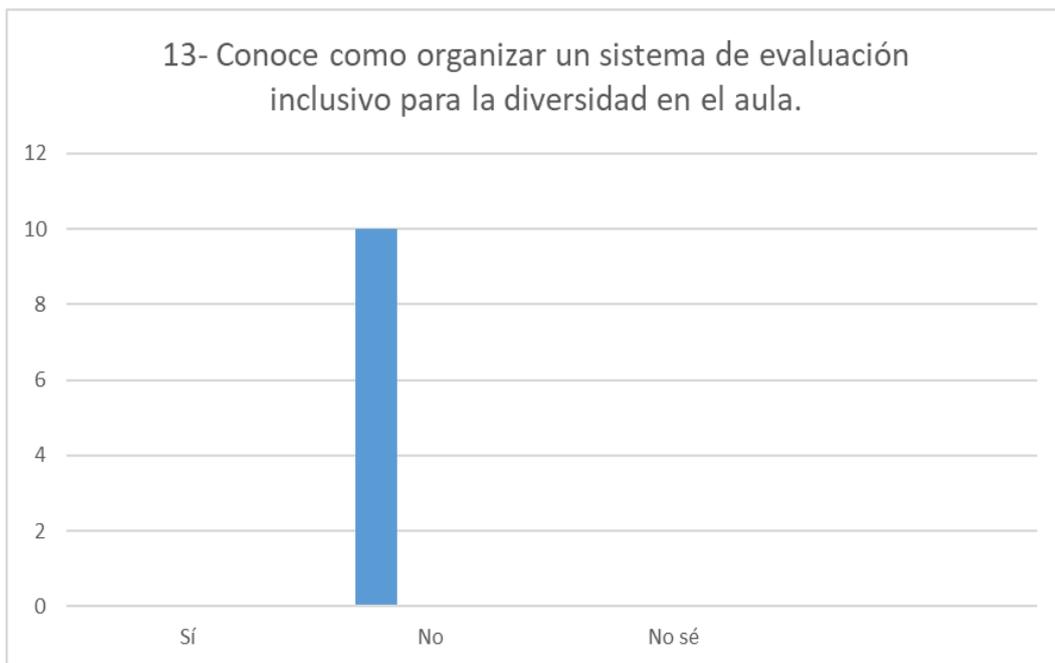


Figura 14: Resultados estadísticos del ítem 13 de la encuesta

Análisis de Resultados.

Los resultados de la encuesta muestran que los 10 docentes respondieron que no conocen como organizar un sistema de evaluación inclusivo para la diversidad en el aula.

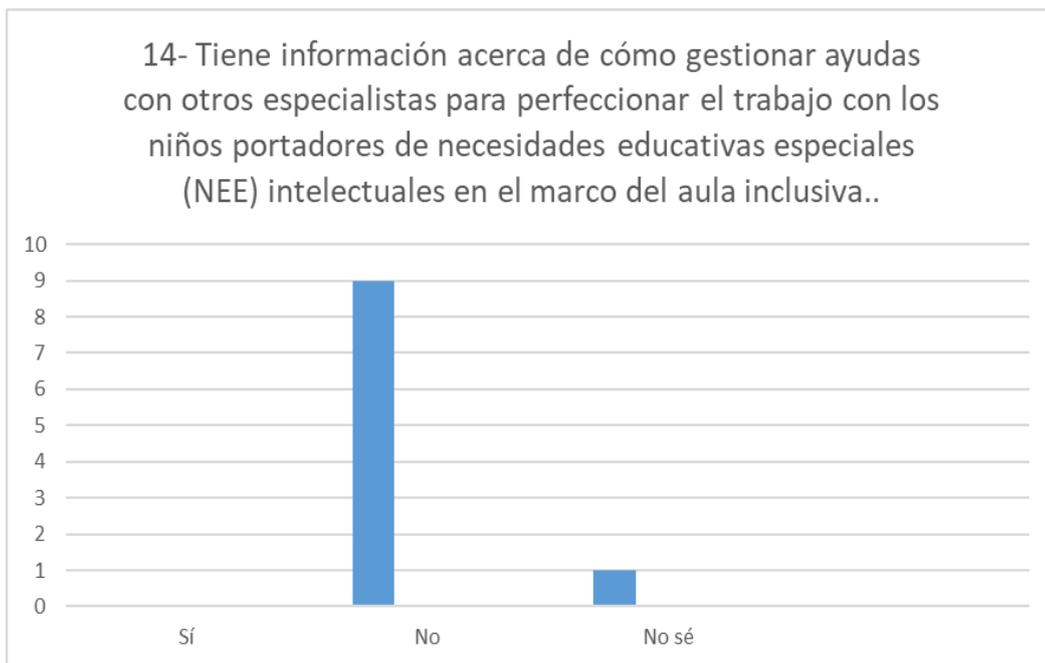


Figura 15: Resultados estadísticos del ítem 14 de la encuesta

Análisis de Resultados.

Los resultados de la encuesta muestran que nueve docentes respondieron que no tienen información acerca de cómo gestionar ayudas con otros especialistas para perfeccionar el trabajo con los niños portadores de necesidades educativas especiales o discapacidad intelectual en el marco del aula inclusiva y uno respondió no saber nada sobre el tema.

3.9 Integración de los resultados de los integradores.

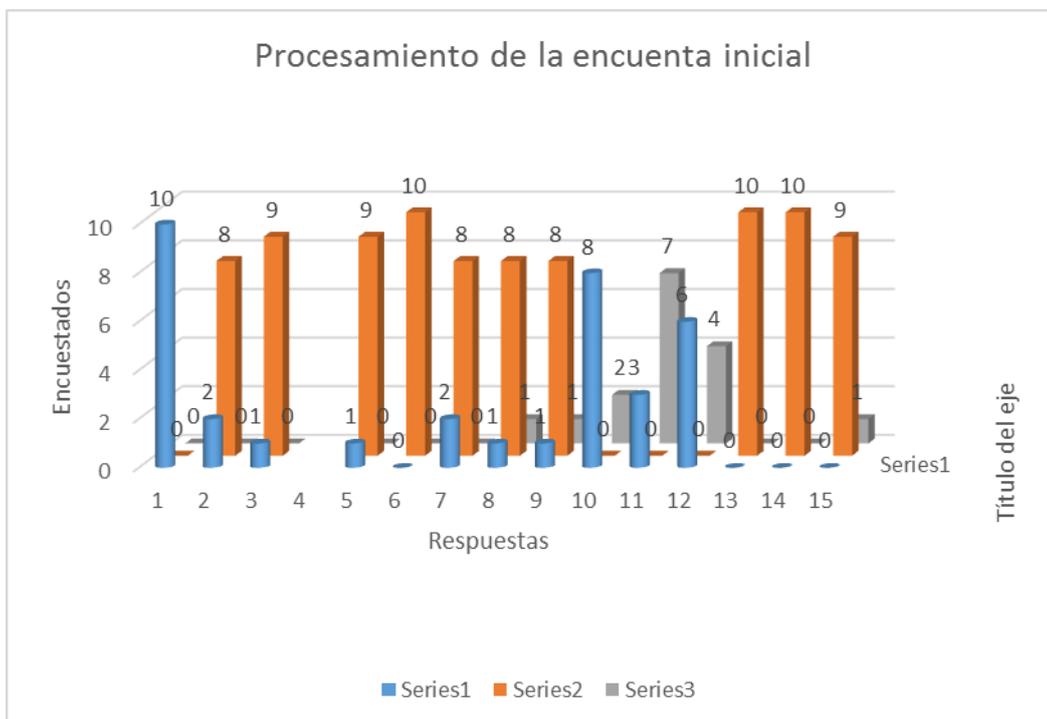


Figura 16: Resultados estadísticos, integración de los integradores

3.9.1 Análisis de los resultados

Los indicadores de la encuesta se diseñaron atendiendo a 3 series:

- Series 1: Vinculados al cumplimiento de indicaciones macrocurriculares (1, 7, 11 y 14)
- Series 2: Vinculados con la influencia de agentes externos (2, 3, 5, 9)
- Series 3: Vinculados con el dominio de competencias profesionales de los encuestados (4, 6, 8, 10, 12, 13)

Al abstraer los indicadores de la categoría 3 y agrupar los atributos **No** y **No sé**, que a los efectos del análisis resultan equivalentes se infiere que:

Tabla 3
Indicadores de la categoría 3

Indicador	Sí	No	No sé
4	1	9	0
6	2	8	0
8	1	9	1
10	3	0	7
12	0	10	0
13	0	10	0
	7		46 + 8 = 54

Como resultado del agrupamiento de estos indicadores se llega a la conclusión de que los factores que más inciden en el problema de la investigación están asociados al desconocimiento de los docentes y por ende la carencia de competencias para el tratamiento de las adaptaciones curriculares para atender a los niños portadores de necesidades educativas especiales (NEE) intelectuales.

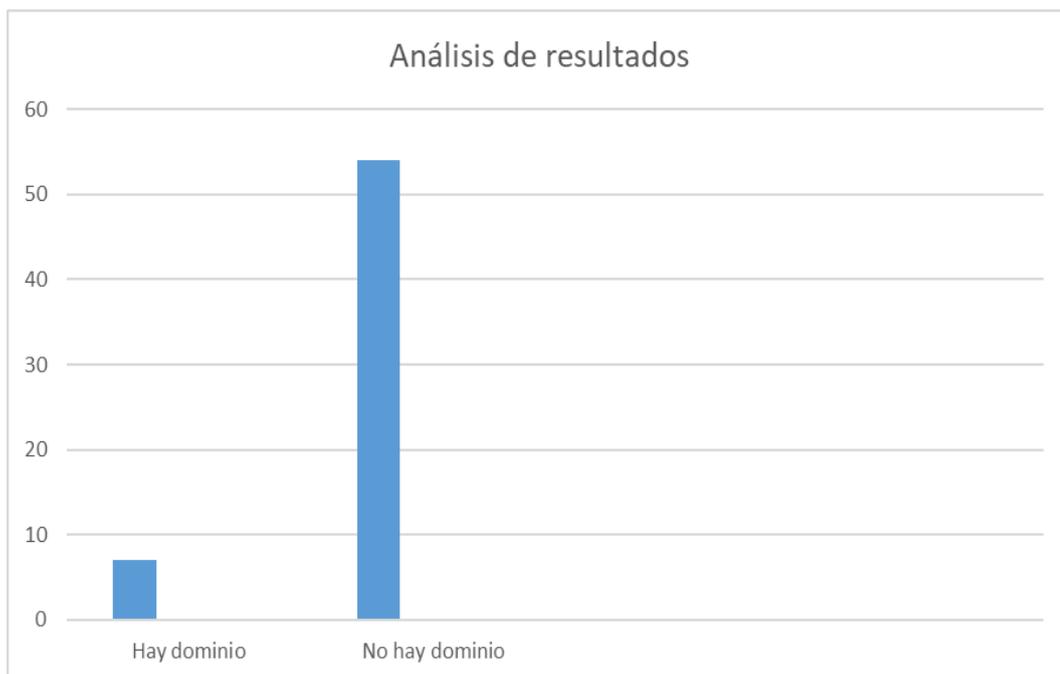


Figura 17: Análisis de resultados por dominio

Resulta además contrastante la comparación entre los indicadores 1 y 7, que ponen de manifiesto la contradicción existente entre la realización de una planificación indicada como proceso administrativo versus la realización eficiente de las adaptaciones curriculares para atender a los niños portadores de necesidades educativas especiales (NEE) intelectuales.

Tabla 4
Relación entre el indicador 1 y 7

Indicador	Pregunta	Si	No	Nose
1	Planifica adaptaciones curriculares para atender a los niños portadores de necesidades educativas especiales (NEE) intelectuales.	10	0	0
7	Realiza adaptaciones curriculares para atender a los niños portadores de necesidades educativas especiales (NEE) intelectuales.	1	8	1

El análisis de los resultados confirma la necesidad del desarrollo de una alternativa metodológica que facilite la preparación necesaria a los docentes que tienen en sus salones de clases niños con discapacidad intelectual.

Es atinado destacar el **aporte práctico de la investigación**, el cual estuvo centrado en una sensibilización hacia el cambio en el rol de los directivos y docentes de la unidad educativa, para facilitar una mejor atención pedagógica a los niños con discapacidad intelectual, y en general a todo el estudiantado, creándose las condiciones indispensables para un proceso de enseñanza, que provoque realmente aprendizajes en los niños que le sean útiles para su vida.

CAPÍTULO 4: ALTERNATIVA METODOLÓGICA INCLUSIVA

4.1 Propuesta para la solución del problema

La alternativa metodológica inclusiva que la autora propone como resultado de su proceso de investigación, parte de la necesidad que todos los niños con o sin discapacidad, en el aula tengan la misma posibilidad de recibir una educación de calidad y calidez, sin exclusiones de ningún tipo, el colectivo pedagógico como guía principal es quien debe estar preparado para brindar lo mejor como persona dentro y fuera del salón de clases.

Sobre esta intención hay muchas referencias por diversos autores y en las propias políticas educacionales, sin embargo, en hacerlo realidad está el verdadero reto. Es necesario pasar de la intención a la realización, por ello la autora, consciente que la propuesta que se recoge en este capítulo es perfectible y que es resultado de una evolución que ha permitido ser parte de esta maestría en que ha estado involucrada, concibe que estudios superiores van a permitir seguirla perfeccionando en beneficio de todos los niños, pero siendo más significativa para los niños con discapacidad intelectual.

La alternativa metodológica inclusiva tiene su base, tanto en su concepción, como en su implementación, en un tránsito de un proceso de enseñanza aprendizaje tradicional a uno innovador. El centro de todo el proceder está en el logro de un mayor protagonismo de los niños en el proceso de enseñanza y aprendizaje, concibiendo todo el microambiente escolar como ambientes de aprendizaje.

4.2 Beneficios que aporta la propuesta

El aula, no es, ni puede ser, el único ambiente de aprendizaje, el entorno es la parte que puede complementar el mismo y el vivir cada día,

les permite a los docentes, comprender la importancia de trabajar en equipo con el único fin de alcanzar la excelencia educativa.

Además, el compartir valores entre directivos, docentes y familias, resulta imprescindible, pues no podrá lograrse un proceso de aceptación consciente a la diversidad en la unidad educativa, sin que se desarrolle un sistema de influencias educativas coherente, donde los valores, en especial los éticos, sean realizaciones cotidianas en la unidad educativa.

Es extremadamente importante facilitar el verdadero protagonismo de los niños en el aprendizaje educativo, que puedan desarrollar sus potencialidades sin discriminación o exceso de paternalismo, pues para el propio alumno sería contraproducente al sentirse disminuido. Los niños con discapacidad no buscan un trato diferente, todo lo contrario, ellos requieren un trato de igualdad y respeto.

La inclusión, como en esta investigación se concibe, debe demostrarse en la actuación sistemática de todos los miembros del colectivo pedagógico. La investigación demostró que es viable la misma, siempre y cuando los docentes estén preparados y dispuestos a realizar los cambios en su proceder con los niños y las circunstancias exijan, lo que permitirá la elaboración e implementación de estrategias metodológicas inclusivas pertinentes.

4.3 Validación de la propuesta

En la propuesta se plantean cuatro fases para su implementación: diagnóstica, planificación a corto, mediano y largo plazos, ejecución y control y evaluación. Permitió poder caracterizar la situación problemática objeto de estudio, centrada en la atención que estaban recibiendo los niños con discapacidad intelectual y cómo podría mejorarse la misma, pues el diagnóstico implementado tuvo siempre un carácter proactivo, es decir no solo a limitarse a determinar cuál era problema, sino visionar la

posible solución en la alternativa metodológica inclusiva con acciones precisas. A continuación, se revela su concepción general, destacándose que es una propuesta perfectible, por lo que puede ser adaptada o enriquecida según necesidades y oportunidades.

4.4 Alternativa Metodológica Inclusiva

4.5 Objetivo General.

Propiciar la preparación de los docentes para el mejoramiento de la atención pedagógica a los niños con discapacidad intelectual de 5 años de edad, de forma colaborativa y en diferentes ambientes de aprendizajes.

4.6 Objetivos Específicos.

1. Desarrollar un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que favorezca la preparación metodológica de los docentes desde la implementación de Lesson Study.
2. Comprender la importancia de diversificar los ambientes de aprendizajes aprovechando las potencialidades educativas del microambiente escolar y comunitario.
3. Facilitar el derecho de todos los niños, independientemente de su discapacidad o no, de ser aceptados en la colectividad con igualdad de derechos y oportunidades.

4.7 Fase 1: Diagnóstica.

Exploración a través de encuesta, entrevista y los sustentos de la observación donde se involucren a directivos, docentes, familias y agentes comunitarios, sobre las fortalezas y debilidades de los docentes para la atención pedagógica de los niños con discapacidad intelectual.

Socializar en el colectivo pedagógico las posibles acciones a realizar, como resultado del diagnóstico realizado en la unidad educativa y su contexto escolar, para fortalecer un sistema de influencias educativas a los docentes desde lo curricular y extracurricular en dirección al logro de un ambiente natural inclusivo.

4.8 Fase 2: Planificación a corto, mediano y largo plazo.

- Establecer los objetivos para esta etapa.
- Análisis en la dirección de la unidad educativa, con representación de docentes y familias, las posibles acciones a implementar que constituyen prioridades.
- Socialización en el colectivo pedagógico las propuestas de acciones previamente analizadas y dar la posibilidad con la opinión de los participantes, de su modificación, ampliación o enriquecimiento.
- Someter a la aprobación de todas las acciones acordadas en el colectivo pedagógico, antes de ser ejecutadas.
- Reflejar las consideraciones adoptadas a nivel mesocurricular.

Con la información obtenida de los instrumentos diagnósticos implementados, se planifican acciones a partir de los objetivos específicos, en aras de complementar el objetivo general. Las acciones concebidas, estarán en función garantizar el éxito en el tratamiento por parte de los docentes, en la atención a la diversidad.

Entre las acciones deberán priorizarse las concebidas para potenciar el sistema de clases de forma colaborativa, sin desvalorizar el rol individual en los análisis derivadas de las fases de la Lesson Study.

- Definir problema de la práctica pedagógica a resolver.
- Diseñar de forma cooperada la clase a observar.
- Preparar la observación de la clase precisándose cómo se haría y cuáles aspectos tendrían prioridad a ser observado (objetivo, medios didácticos, adaptaciones curriculares, participación activa y consciente de los niños en la clase, y forma de evaluación)
- Análisis del resultado de la clase observada.
- Discutir, analizar y reflexionar sobre las nuevas evidencias y generalizar experiencias.

Debe tener en cuenta además en este proceso:

- Prever caracterización de la atención a los niños con discapacidad intelectual con una visión integral, tanto a nivel institucional y de aula.
- Determinación de las acciones que se desarrollarán, que permita adaptarse a la necesidad de los niños, tanto estructurales, como psicológicas, en un ambiente inclusivo, donde los docentes demuestren el tratamiento adecuado a la diversidad.
- Proponerse la identificación de todas las áreas del ambiente escolar que puedan convertirse o favorezcan ambientes de aprendizaje, evitando la exclusividad del aula.

- Concebir acciones de generación de interacción con la unidad educativa, familiares, agentes comunitarios, que favorezcan ambientes inclusivos con actividades coordinadas y ejecutadas con responsabilidad.
- Proposición de despachos y escuelas de padres a nivel de grupo de niños para garantizar la continuidad del trabajo personalizado que se realiza desde la institución educativa.
- Proponer transformaciones en la organización y desarrollo de acciones en el aula en función de la atención a la diversidad con oportunidades para todos.
- Planificación de elaboración de materiales didácticos no exclusivos para los niños con discapacidad intelectual, donde de una forma u otro se genere participación colectiva solidaria.
- Promoción de actividades diversas diferentes donde los niños tengan la posibilidad de demostrar destrezas desarrolladas y conocimientos adquiridos.

Una vez que se han formulado los objetivos se procede a planear las acciones, en la que las interrogantes siguientes serán de utilidad en la planificación del sistema. Ellas son: ¿Qué tiene que hacerse?, ¿Quién tiene la capacidad de hacer mejor lo que se tiene que hacer?, ¿Quién hará específicamente qué?, ¿Cuándo y dónde lo hará? y ¿Con qué cuento para cumplir lo que se tiene que hacer?

Contextualizando los criterios de Bela Banhaty (1997), sobre planeación del sistema, en esta etapa constituyen aspectos de importancia los siguientes:

- El análisis de las funciones (lo que tiene que hacerse y cómo).
- El análisis de recursos (quién o qué medio lo hace mejor).
- La distribución de funciones (qué hará en particular cada recurso).
- Cronogramación (cuándo y dónde se hará cada cosa).
- El análisis de los recursos (quién o qué medio lo hace mejor), se refiere a las personas y medios que deben ser empleados para su aplicación, es decir:
 - La dotación de recursos humanos y materiales (técnicas y medios) para lograr efectividad en la implementación., teniendo en cuenta si se aplicará por vía curricular y/o extracurricular con la totalidad de los estudiantes.
 - Determinación de la participación de los recursos humanos.
 - La determinación de la participación, referida a las personas, grupos o instituciones. Este elemento es esencial, debido al vínculo que puede tener la escuela con otras instituciones que faciliten los medios para la aplicación de la alternativa pedagógica que se propone.

En la distribución de las funciones es importante considerar la idoneidad para desempeñar la acción, teniendo en cuenta los requerimientos técnicos para su puesta en práctica y las barreras existentes que limiten la efectividad en su realización, por lo que la decisión final la deben asumir los directivos teniendo en cuenta los criterios de los docentes.

En el análisis de las funciones (lo que tiene que hacerse y cómo), es importante identificar todo aquello que es pertinente para conducir la aplicación práctica. Tener presente:

- Concreción del carácter sistemático de las acciones previstas, a partir del establecimiento del nivel de jerarquización de los conocimientos y resultados del diagnóstico en los estudiantes.
- Definición de cambios estructurales y organizativos necesarios en la unidad educativa, que posibilitaran una mejor implementación de las acciones.
- Determinación de la pertinencia de alternativas de solución para alcanzar las metas y objetivos propuestos, así como la identificación del orden secuencial de las acciones de lo que se tiene que hacer y los responsables de su ejecución.

El cronograma (cuándo y dónde se hará), debe plantearse en condiciones que garanticen la disponibilidad de elementos humanos, materiales y tecnológicos en el momento adecuado y en el lugar requerido, lo que se concreta en:

- Tiempo y escenarios de actuación, los que deberán manifestarse a partir de un análisis prospectivo de estos, un alto sentido actitudinal.

Es decir, se propiciará los posibles espacios, marcos o lugares, en los que se aplicará la alternativa metodológica inclusiva, tanto, dentro y fuera de la unidad educativa. Las determinaciones de estos escenarios ayudan a identificar los recursos, acciones y actividades, que inciden en el cumplimiento de un objetivo, y deben concebirse integralmente para asegurar la creación de las condiciones donde se desarrollarán. Este

proceso debe realizarse de forma participativa a través del empleo de métodos de trabajo en equipo, así como a partir de la realización de entrevistas.

Es importante contextualizar algunas recomendaciones metodológicas para que el docente contribuya a lograr las transformaciones educativas desde la propia clase (Daudinot & Vinent, 2001).

- Enfocar el contenido de las asignaturas y el de las demás actividades que se realizan en la escuela, de manera que el estudiante le otorgue un significado a lo que aprende y lo relacione con lo cotidiano (aquí las potencialidades detectadas van a constituir invariantes para el desarrollo de todas las actividades del proceso docente - educativo)

Generar un clima emocional adecuado como elemento movilizador de la independencia cognoscitiva, la originalidad y la orientación de sus valores desde la perspectiva del contexto en que se desenvuelve el alumno.

- Promover en los estudiantes una participación más consciente y autónoma, a la vez, movilizar en ellos, aquellos aspectos que potencialmente generan su desarrollo en los más variados espacios de actuación, como medio de preparación para la vida, para lo cual toma como referencia el modo de actuación en el contexto familiar y de la institución educativa.
- Manifestar por el docente, un modo de actuación pedagógica, que pueda convertirse en paradigma de dignidad, honestidad, bondad y tolerancia a la diversidad.

4.9 Fase 3: Ejecución.

En esta etapa se instrumentan todas las acciones planificadas y para lograr la efectividad de una atención pedagógica a los niños con discapacidad intelectual. Es absolutamente necesario el nivel de comprensión por parte de todos los docentes, para transitar de la integración a la inclusión.

Lo planificado puede estar sujeto a cambios provenientes de los resultados que se obtienen en la práctica como criterio de la verdad, la intención es lograr mayor efectividad en aras de la solución de la problemática derivada del diagnóstico inicial.

En la fase de ejecución debe favorecerse que las actividades planificadas puedan aprovechar todos los ambientes de aprendizajes disponibles en el contexto de la unidad educativa y comunitaria, donde puedan desplegar todo su quehacer sin la limitación tradicional de un solo espacio, es decir el aula.

En el proceso de ejecución deberá fortalecerse lo relacionado con la corresponsabilidad, priorizando los valores compartidos en el colectivo pedagógico, familiar y comunitario. En la medida que todos los miembros del colectivo pedagógico actúen de forma colaborativa y con un enfoque inclusivo, los resultados serán mucho más evidentes. De forma que el alumno con o sin discapacidad intelectual, lograra ser partícipe de una unidad educativa que promueva el cambio brindando inclusión educativa y atención a las diversidades de todos sus niños.

4.9.1 Fase 4: Evaluación y control.

Si la sensibilización ha sido efectiva en el colectivo pedagógico, previa a la construcción de la alternativa metodológica, se estará en condiciones de:

- a) Constar los resultados a nivel del desarrollo de competencias (relación de conocimientos, habilidades, emociones, actitudes y valores) en los docentes en su atención a la diversidad y de los niños, como resultado de la atención del docente.
- b) La evaluación será formativa, mediante informe valorativos integrales, enseñando a los docentes a realizar caracterizaciones y diagnósticos integrales.
- c) Elaborar juicios valorativos sobre la efectividad de las fases anteriores, lo cual constituirá una retroalimentación para el mejoramiento continuo de la alternativa metodológica inclusiva.
- d) El control, que se ha aplicado de forma preventiva, permitirá prever resultados no concebidos en la propuesta estratégica. A la vez permitirá la evaluación de la misma.

4.9.2 Algunas recomendaciones metodológicas para la Implementación de la alternativa metodológica Inclusiva

- Organización de las fases de la Lesson Study en diferentes ambientes de aprendizajes, a partir de la precisión sobre la atención de la enseñanza pedagógica.
- Desarrollo de las adaptaciones curriculares, direccionando también la atención al resto de los niños del grupo, respondiendo a sus

necesidades de aprendizajes, implementando diversas actividades, que propicien también el cumplimiento de actividades autónomas y fomente la creatividad.

- Realizar un programa de intervención para favorecer su integración a nivel de unidad educativa, aula, familia y comunidad.
- Trabajar con situaciones que provoquen emociones en los niños en general.
- Actualizar conocimientos antecedentes en los niños, antes de entrar en nuevos procesos de aprendizajes.
- Introducir el aprendizaje basado en problema (ABP) en la capacitación de los docentes, lo que irá propiciando un desarrollo de la actividad autónoma, desmarcándose de las capacitaciones actuantes.
- Experimentar las experiencias. Todo lo que fue efectivo en etapas anteriores, no tiene que seguir siendo, por ello la necesidad de validación continúa en beneficio de los niños.
- Utilizar técnicas que permitan la colaboración entre los docentes (según particularidades y necesidades) y la aportación de cada uno desde sus competencias reales.
- Los niños con discapacidad intelectual requieren más afecto que los demás, sin llegar al paternalismo. Precisan que se les proponga menos trabajo porque se fatigan antes. Requieren un nivel de exigencia ajustado a sus posibilidades. En general son poco autónomos en el aprendizaje, debe tenerse en cuenta esa particularidad.

4.9.3 Valoración del criterio de especialistas sobre la alternativa metodológica.

A partir de esta valoración se aplicó una encuesta a especialistas en aras de lograr una propuesta lo más pedagógica posible, para la atención a los niños con discapacidad intelectual; considerándose las competencias de los especialistas, con parámetros cuantitativos y cualitativos, tales como: formación académica de posgrado y años de experticia en el ejercicio de la docencia, por lo que, se estandarizó una muestra de veinte y cinco (25) especialistas de alta competencia tal como se observa en los Anexos 2.

A continuación se representan las competencias de los especialistas:

TIPO DE ESPECIALISTAS

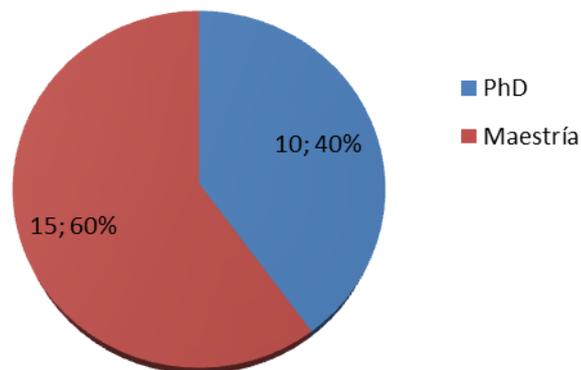


Figura 18: Tipos de encuestas por especialistas

Tabla 5
Formación académica de los especialistas encuestados

Nivel de Formación	No.
PhD	10
Maestría	15

Interpretación.- En relación a la formación académica se determina que el 60% de las y los docentes poseen grados académicos de Maestría, y el restante 40% Doctorados en varias áreas del conocimiento; por lo que se entiende que los criterios de los especialistas tienen fundamentación para realizar una valoración de la alternativa metodológica y sus fases determinadas.

Sobre los años de experiencia en el ejercicio de la docencia se desprenden los siguientes resultados:

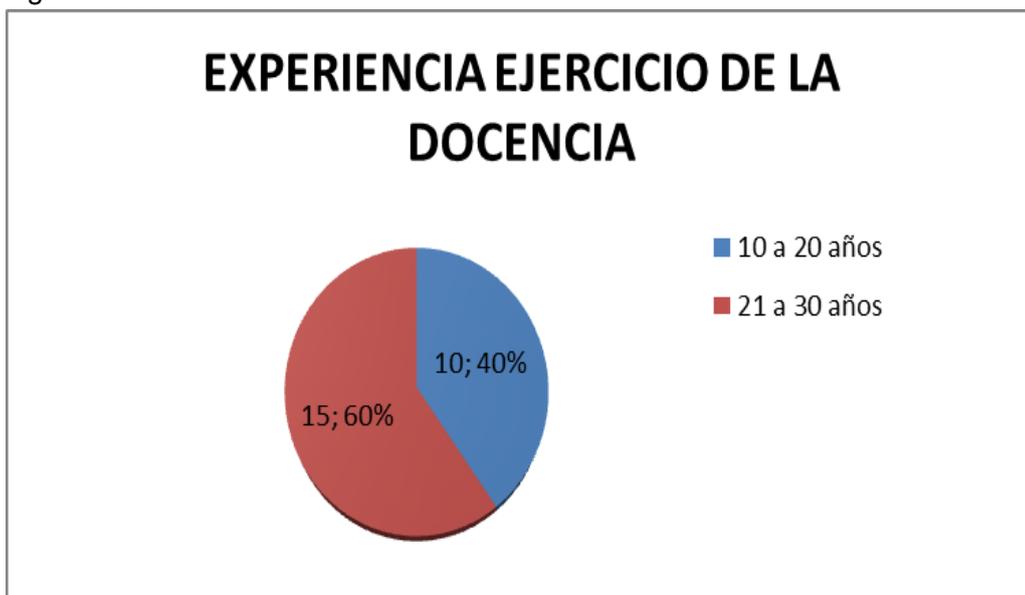


Figura 19: Experiencia en el ejercicio de la docencia

Tabla 6

Años de servicio docente de los especialistas

Años de servicio	No.
10 a 20 años	10
21 a 30 años	15

Interpretación.- Vistas las representaciones gráficas, es menester destacar que los especialistas encuestados son referentes objetivos, a fin de analizar y valorar la alternativa metodológica, pues su experiencia en el

ejercicio de la docencia es un aval para con sus criterios aportar al fortalecimiento y validación de la propuesta. Así tenemos que un 40% de los especialistas tiene un rango de experiencia de 10 a 20 años; y, un 60% en un espacio de tiempo con más trayectoria, que oscila entre 21 a 30 años.

Con las referencias antes citadas, se muestra el procesamiento de los datos obtenidos en la consulta a especialistas a partir de la aplicación del instrumento que consta en el Anexo 2 de la investigación. Para aquello se consideraron los siguientes parámetros de medición:

MA.- Muy adecuada

AD.- Adecuada

PA.- Poco adecuada

Se procedió a desagregar el grupo de ítems aplicado en la encuesta, valorando cada uno de ellos de la siguiente manera:

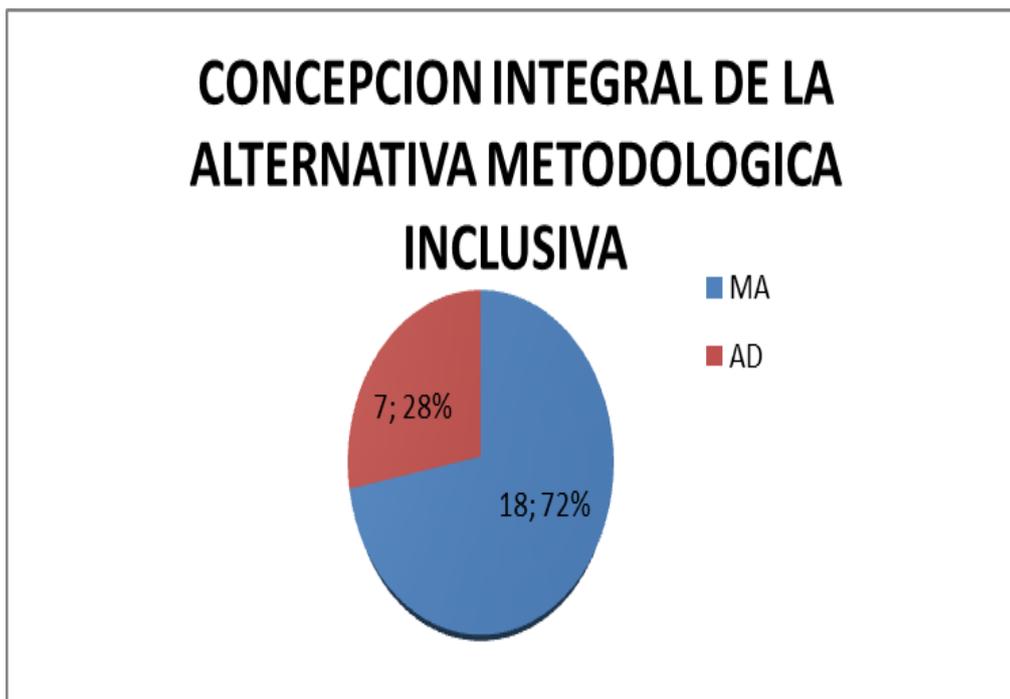


Figura 20: Item 1 Concepción integral de la alternativa metodológica inclusiva

Tabla 7

Concepción integral de la alternativa metodológica inclusiva

Valoración	No.
MA	18
AD	7
PA	0

Interpretación.- En referencia a la concepción integral de la alternativa metodológica inclusiva, los especialistas consideran que los principios pedagógicos describen con claridad meridiana la integración de los actores de la comunidad educativa, asociados a un óptimo desempeño; que sin lugar a dudas, implica un proceso de comunicación de amplio espectro, que abarca todos los elementos académicos necesarios para la atención de los niños con discapacidad intelectual. Porcentualmente el 72% de los especialistas la consideran muy

adecuada, y un 28% la reconocen adecuada; lo cual permite estimar que la misma recoge las necesidades a partir de una construcción colectiva de quienes están involucrados en la responsabilidad educativa.

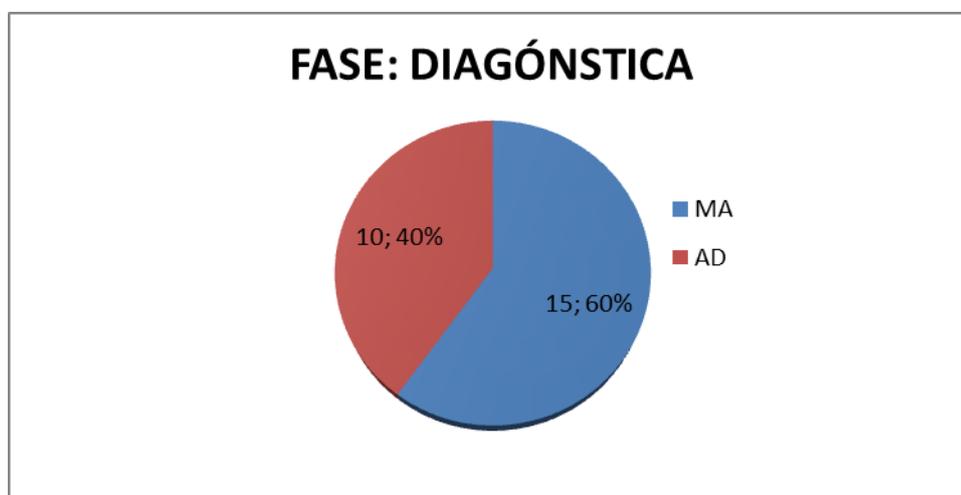


Figura 21: Ítem 2 fase diagnóstica

Tabla 8
Valoración ítems 2 fase diagnóstica

Valoración	No.
MA	15
AD	10
PA	0

Interpretación.- Los especialistas valoran la identificación del problema y caracterización realizada por la investigadora, con la finalidad de propiciar una solución que tiene el mayor impacto en los procesos pedagógicos, a fin de materializar en la práctica académica aspectos relevantes para facilitar el proceso de enseñanza – aprendizaje de las y los niños con discapacidad intelectual. Aspecto que destacar es lo concerniente al levantamiento de la información, el estado situacional y las fuentes de información estrictamente necesarias para solucionar la necesidad educativa. Consideraron que las acciones estuvieron orientadas al análisis para determinar la situación y cuáles son las

tendencias. Esta determinación se realiza sobre la base de datos, hechos recogidos y ordenados sistemáticamente, que permitieron a la investigadora juzgar mejor la situacionalidad. En todo caso, los especialistas se pronunciaron por considerar la fase de diagnóstico como muy adecuada en un 60% y adecuada en un 40%.

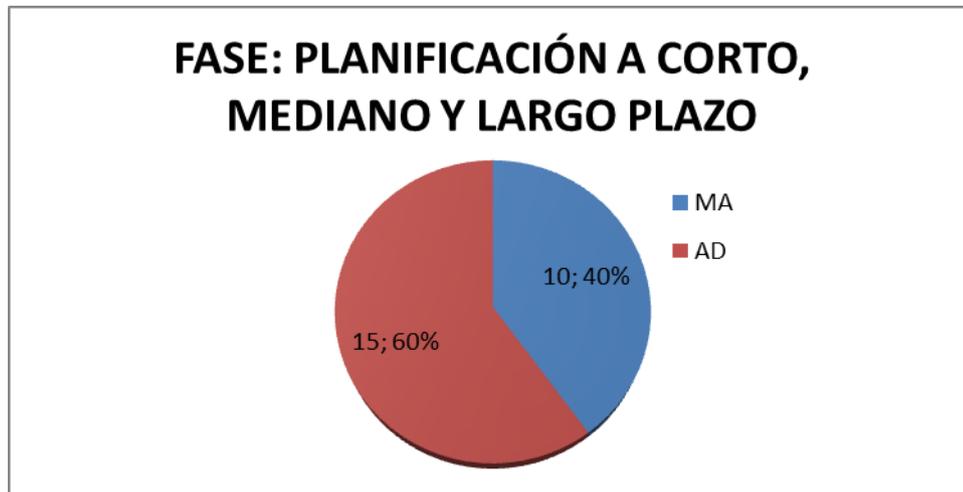


Figura 22: Item 3 fase de planificación a corto, mediano y largo plazo

Tabla 9
Valoración fase de planificación

Valoración	No.
MA	10
AD	15
PA	0

Interpretación.- Los especialistas consultados consideran que la planificación realizada por la investigadora, reúne los aspectos de vital importancia para que de manera sistemática pueda desarrollar e implementarse la alternativa metodológica que se propone; no obstante, por naturaleza la planificación es un proceso flexible, dinámico y sobre todo adaptable, que permitirá ir mejorando de manera continua lo planificado, mediante la aplicación de componentes fundamentales para formular, implantar y evaluar decisiones de índole pedagógicas y académicas que viabilicen el alcance de sus objetivos. Los porcentajes de

validación en este ítem oscilaron en un 40% que la considera muy adecuada y un 60% que la estima adecuada.

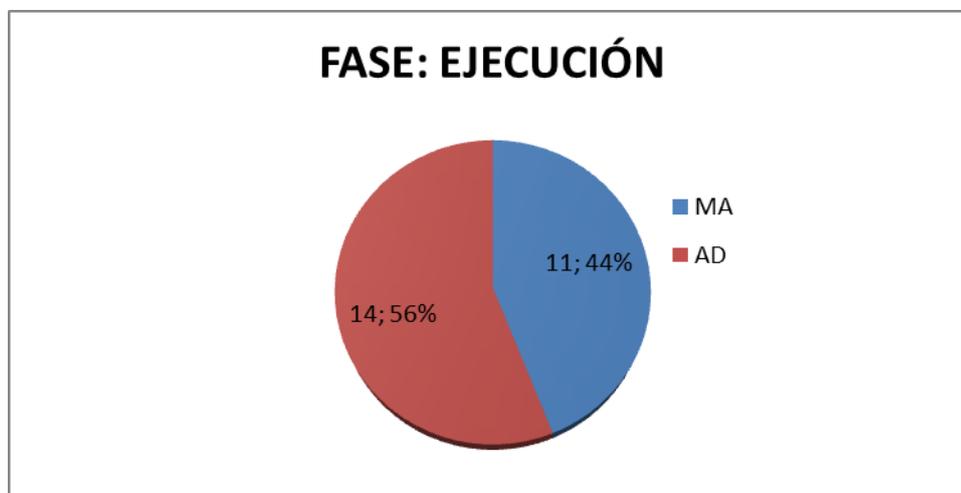


Figura 23: Ítem 4 fase de ejecución

Tabla 10
Valoración fase de ejecución

Valoración	No.
MA	11
AD	14
PA	0

Interpretación.- La fase de ejecución es la concreción objetiva de la propuesta y su aplicación permitirá a la investigadora aclarar o consolidar las fases o procesos anteriores. De acuerdo a la alternativa metodológica, dependerá en gran medida del nivel de empoderamiento e interiorización de los actores de la comunidad educativa, pues sin lugar a dudas, ellos serán quienes con sus niveles de compromiso asumirán sus distintos roles y responsabilidades. Las estrategias metodológicas activas que aplique la investigadora dependerán en gran parte del nivel de involucramiento de quienes tienen a su cargo el proceso educativo, tanto a nivel de los entornos de aprendizaje y la familia como corresponsable.

Los especialistas a esta fase, le dieron una valoración de 44% muy adecuada, y 56% adecuada, lo que hace prever que habrá un muy buen pronóstico de la alternativa metodológica que se propone.

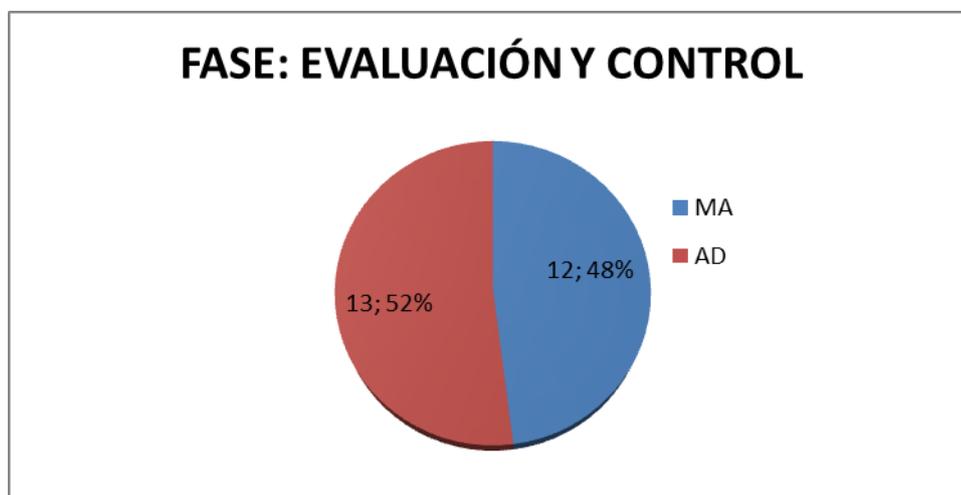


Figura 24: Item 5 fase de evaluación y control

Tabla 11
Valoración fase de evaluación y control

Valoración	No.
MA	12
AD	13
PA	0

Interpretación.- Para los especialistas destaca en la propuesta la determinación del mérito en función de los criterios con respecto a su conjunto, permitiendo entre otros aspectos fundamentales la toma de decisiones en un marco de flexibilidad; pues observaron que los procesos académicos son dinámicos y dependerán de la adaptabilidad de las estrategias y acciones en la consecución de objetivos. Los validadores consideran que las condiciones planteadas por la investigadora garantizan la retroalimentación adecuada con la finalidad de ir perfeccionando de manera continua y permanente la alternativa

metodológica. Los especialistas consideraron esta fase muy adecuada en un 48%, y adecuada el 52%.

De lo anterior podemos concluir que los expertos consultados consideran que son útiles los elementos que se tuvieron en cuenta para estructurar la propuesta, teniendo en cuenta el problema metodológico declarado, con énfasis en la atención a las necesidades educativas de las y los niños con discapacidad intelectual; de ahí su pertinencia y prioridad.

CONCLUSIONES

- La investigación dio lugar a un proceso de identificación de los referentes teóricos relativos en la inclusión educativa y su influencia en el comportamiento de los niños con Discapacidad Intelectual, lo que permitió sustentar la necesidad en la atención pedagógica, desde la parte del docente, estudiante y representante legal.
- Igualmente los análisis realizados desde los referentes teóricos permiten identificar que si bien se observa un avance en el estudio de estos temas en el Ecuador, todavía a nivel latinoamericano el ámbito académico necesita seguir profundizando en una literatura especializada sobre estos temas que aporten metodologías novedosas desde una perspectiva global.
- La alternativa metodológica inclusiva que se propone constituye una contribución a la práctica pedagógica para la preparación de los docentes en la atención de los niños con discapacidad intelectual de 5 años de edad.
- La implementación de la alternativa metodológica inclusiva para la preparación de los docentes constituye una respuesta científica y efectiva para la atención pedagógica de los niños objeto de investigación.
- La preparación del docente para su labor influye en los avances formativos y académicos de los niños con Discapacidad Intelectual, por lo que el cambio de rol es indispensable para mejorar la atención pedagógica necesaria durante el proceso enseñanza-aprendizaje.

RECOMENDACIONES

- Continuar la aplicación de la alternativa metodológica inclusiva, de manera que pueda validarse científicamente en su totalidad en la Unidad Educativa “Lic. Carlos Vélez Verduga.
- Asesorar a los directivos y docentes de la Unidad Educativa “Lic. Carlos Vélez Verduga” para el logro de un proceso de enseñanza aprendizaje más inclusivo, donde se abran los espacios de reflexión y la colaboración entre todos.
- Se recomienda profundizar en el trabajo de la institución educativa con el entorno familiar ya que influye directamente en el desarrollo de las emociones en los niños con Discapacidad Intelectual, porque son los que establecen el primer vínculo con el niño/a desde el momento de su concepción.
- La Alternativa Metodológica Inclusiva es un aporte para mejorar la Atención Pedagógica de los niños con Discapacidad Intelectual, trabajando en valores e igualdad de oportunidades por lo que se sugiere su valoración y aplicación a corto plazo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Paris.
- Álvarez, F. (2016). *Libro Hacer bien, pensar bien, sentir bien*. Universidad nacional de Educación. Editorial UNAE. Chuquipata.
- Bela, B. (1979): *Modelos de sistematización del proceso enseñanza – aprendizaje*. Cursos básicos para formación de profesores. Trillas, México.
- Blanco, R. (1990). Hacia una escuela para todos y con todos. *Boletín de proyecto principal de educación para América Latina y el Caribe N°48*, págs. 48-57.
- Cañal & García. (1997) “*Hacia una definición de las estrategias de enseñanza por investigación*”. Serie Fundamentos, No.7, Colección Investigación y Enseñanza, Editorial Diada, España.
- Chancón, A. N. (2002). *Dimensión ética de la educación cubana*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Colectivo de autores. (2015) *Hacer bien, pensar bien y sentir bien*. Universidad nacional de Educación (UNAE). Editorial UNAE. Cañar
- Comisión Gestora de la Universidad Nacional de Educación. (2017). *Modelo Pedagógico*. Azogues.
- Consejo Nacional de Fomento Educativo CONAFE. (2010). *Secretaría Nacional de Educación Pública*. Obtenido de https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/2016/pdf/discapacidad/Documentos/Atencion_educativa/Intelectual/2discapacidad_intelectual.pdf
- Daudinot, B., & Vinent, M. (2001). *A propósito de los valores morales*. Holguín: ISPJLC
- Díaz Llorca, Carlos. (2002) *¿Qué hacer con los valores?* Artículo de la Facultad de Contabilidad y Finanzas de la Universidad de La Habana. La Habana.
- Fabelo, José Ramón. (2004) *Los valores y sus desafíos*. Editorial PROGRAF. Santiago de Cuba.

- Fernández, T., & Nieva, A. (s.f.). niños con discapacidad intelectual. Necesidades y respuestas educativas. *Guía de orientación para la inclusión de niños con necesidades educativas especiales en el aula ordinaria.*
- García, F., & Bell, R. (2015). *Material básico para el módulo: problemas contemporáneos de la inclusión educativa y la atención a la diversidad.* Guayaquil: Unniversidad Laica Vicente Rocafuerte.
- García, P. F. (2013). Detección e intervención coordinada desde el ámbito educativo. *Pediatría Atención Primaria*, 27-33. doi:10.4321/S1139-76322013000300003
- Gardner, H. (1995). *Inteligencia múltiples.* Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada.* Barcelona: Paidós.
- Junta de Andalucía. Educación a Distancia. (s.f.). *Aula virtual. Formación Profesorado.* Obtenido de <https://educacionadistancia.juntadeandalucia.es/profesorado/autofomacion/mod/book/view.php?id=3847&chapterid=3128>
- Mendoza Portales, Lisette. (2003) Tesis en Opción al Grado Científico en Ciencias Pedagógicas. *Axiología y Cultura en José Martí.* Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana.
- Movimiento de la discapacidad intelectual de España Plena Inclusión. (2017). *Plena Inclusión.* Obtenido de <http://www.plenainclusion.org/discapacidad-intelectual/que-es-discapacidad-intelectual>
- Pérez, A. (2012). *Educarse en la era digital.* Ediciones Morata, S.L. Impreso en España.
- Pérez, Á., & Soto, E. (s.f.). Obtenido de <http://www.ces.gob.ec/doc/8tavoTaller/metodologa%20lesson%20study.pdf>
- Portillo, R. (2014). *Tesis doctoral. Discapacidad intelectual y necesidades educativas específicas asociadas: Retraso mental ligero frente al retraso límite.* Málaga: Universidad de Málaga.

- Rosado, A. L. (s.f.). *Atención pedagógica a niños de 5 años de edad con discapacidad intelectual*. Obtenido de https://www.pedagogia.edu.ec/public/docs/Comision_8/atencion_pedagogica_a_ninos_de_5_anios_de_edad.pdf
- Sistema Educativo Español. (1990). *Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo LOGSE*. España.
- UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca*. España: Ministerio de Educación y Ciencia.
- UNESCO; OIE. (2008). 48ª Conferencia Internacional sobre educación. *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*. Ginebra.
- Verdugo, A. M. (2002). *Instituto Universitario de Integración en la Comunidad. Universidad de Salamanca*. Obtenido de http://inico.usal.es/publicaciones/pdf/AAMR_2002.pdf

ANEXOS

Anexo 1: ENCUESTA A DOCENTES CON NIÑOS EN SUS SALONES DE AULA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL.

Docente: _____

Años de experiencia en la docencia _____

Estimado(a) docente, en aras de lograr una propuesta lo más pedagógica posible para la atención a los niños con discapacidad intelectual, solicitamos de Usted que facilite la información que tiene sobre lo que a continuación se le pregunta, no con el objetivo de evaluar el nivel de conocimiento alcanzado por Usted en este propósito; sino para garantizar que la propuesta que se origine como resultado de la investigación que se realice, le sea pertinente y le ayude en una atención más acorde a los niños con discapacidad intelectual.

Constatar el nivel de preparación de los docentes para hacer prácticas inclusivas en el marco del aula diversificada.

A continuación ponemos a su consideración un grupo ítems para que Usted precise su opinión con absoluta sinceridad.

Gracias por su colaboración.

Instrucciones:

Para recopilar su opinión marque con una equis (X) el juicio o valoración que más se acerque a la suya según las consideraciones siguientes:

No.	Ítems	Sí	No	No sé
1	Planifica adaptaciones curriculares para atender a los niños portadores de necesidades educativas especiales (NEE) intelectuales.			
2	Tiene conocimiento de quién emitió el diagnóstico de dicha NEE.			
3	Ha recibido recomendaciones de los profesionales del DECE para trabajar con estos niños.			
4	Ha recibido alguna capacitación para trabajar con niños portadores de necesidades educativas especiales (NEE) intelectuales.			
5	Tiene conocimientos del proceso de			

	diagnóstico realizado al niño y caracterización de su NEE para organizar las ayudas pedagógicas.			
6	Conoce cuáles son las barreras que impiden el aprendizaje y la participación de estos niños en el marco del aula.			
7	Realiza adaptaciones curriculares para atender a los niños portadores de necesidades educativas especiales (NEE) intelectuales.			
8	Sabe cómo organizar un currículo diversificado para incluir a los niños portadores de necesidades educativas especiales (NEE) intelectuales.			
9	El apoyo por parte de especialistas, la terapia, el trabajo con la familia y la educación especial ayudan a los niños a lograr el mayor nivel de funcionamiento posible.			
10	Considera que los apoyos que se le ofrecen a los niños portadores de necesidades educativas especiales (NEE) intelectuales pueden ser pertinentes para el resto de grupo clases.			
11	Considera que algunos de los apoyos que se le ofrecen a los niños portadores de necesidades educativas especiales (NEE) intelectuales pudieran suministrarse en el marco del aula o con pequeños grupos de niños del aula de clases.			
12	Tiene conocimientos de las estrategias didácticas a utilizar para atender a la diversidad en el marco del aula inclusiva.			
13	Conoce como organizar un sistema de evaluación inclusivo para la diversidad en el aula.			
14	Tiene información acerca de cómo gestionar ayudas con otros especialistas para perfeccionar el trabajo con los niños portadores de necesidades educativas especiales (NEE) intelectuales en el marco del aula inclusiva.			

Muchas gracias

Anexo 2 ENCUESTA A ESPECIALISTAS

Docente: _____

Años de experiencia en la docencia _____

Estimado(a) especialista, en aras de lograr una propuesta lo más pedagógica posible para la atención a los niños con discapacidad intelectual, solicitamos de Usted valore la alternativa metodológica que se propone.

A continuación ponemos a su consideración un grupo ítems para que Usted precise su opinión con absoluta sinceridad.

Gracias por su colaboración.

Instrucciones:

Para recopilar su opinión marque con una equis (X) el juicio o valoración que más se acerque a la suya según las consideraciones siguientes:

Leyenda:

MA.- muy adecuada

A.- adecuada

PA.- poco adecuada

No.	Ítems	MA	AD	PA
1	Concepción integral de la alternativa metodológica inclusiva			
2	Fase: diagnóstica			
3	Fase: planificación a corto, mediano y largo plazo			
4	Fase: ejecución			
5	Fase: evaluación y control			

Observación:

Expresar las valoraciones generales o específicas que considere no contempladas en las fases de alternativa metodológica que considere oportuna.

Muchas gracias