



UNAE

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Maestría en:

Educación Inclusiva

Metodología para el desarrollo de prácticas educativas inclusivas para la atención de los niños con discapacidad intelectual en la Educación General Básica.

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Magíster en Educación Inclusiva

Autora:

Lcda. Gricelda Maclovia Macancela Zhumi

CI: 030164810-1

Tutora:

PhD. Iliana María Fernández Fernández

CI: 1752204006

Azogues, Ecuador

15-octubre-2020



El trabajo parte de la problemática existente en la Educación General Básica en el país y fundamentalmente en la “Unidad Educativa Juan Bautista Vásquez” en cuanto al desarrollo de las prácticas inclusivas por parte de los maestros. El objetivo de la investigación estuvo encaminado a elaborar una metodología dirigida la orientación de las prácticas educativas con los niños que presentan discapacidad intelectual, en el quinto año de la Educación General Básica de la “Unidad Educativa Juan Bautista Vásquez”, para atender a la diversidad desde una perspectiva inclusiva. Como parte del núcleo de la metodología, la autora propone estrategias metodológicas inclusivas que han sido planificadas partiendo de las necesidades individuales y grupales que se presentan durante el proceso de enseñanza aprendizaje, las mismas que servirán para dar respuestas al problema objeto de estudio. La metodología fue validada a través de los Talleres de Opinión Crítica y Construcción Colectiva Cortina y Trujillo (2009), donde se consideraron las recomendaciones dadas en cada uno de los talleres desarrollados para su perfeccionamiento, antes de la aplicación en la práctica educativa.

Palabras claves: Inclusión educativa. Atención a la diversidad. Metodología inclusiva.



The work is based on the existing problem in Basic General Education in the country and fundamentally in the “Juan Bautista Vasquez” in terms of the development of inclusive practices by teachers. The objective of the research was aimed at developing a methodology aimed at the orientation of educational practices with children with intellectual disabilities, in the fifth year of Basic General Education of the “Juan Bautista Vasquez Unit”, to address diversity from an inclusive perspective. As part of the core of the methodology, the author proposes inclusive methodological strategies that have been planned based on the individual and group needs that arise during the teaching-learning process, which will serve to provide answers to the problem under study. The methodology was validated through the Cortina and Trujillo (2009) Critical Opinion and Construction Workshops, where the recommendations given in each of the workshops developed for its improvement were considered, before its application in educational practice.

Keywords: Educational inclusion. Attention to diversity. Inclusive methodology.

Índice del Trabajo

Contenidos	Pág.
INTRODUCCIÓN	6
CAPITULO I	12
MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN	
1.1 Las prácticas educativas inclusivas: principales tendencias históricas.	12
1.2 La inclusión educativa y la discapacidad intelectual en la educación general básica: principales concepciones teóricas.	20
1.3 Características psicopedagógicas de los niños con discapacidad intelectual y sus potencialidades para el proceso de inclusión educativa.	24
1.4 Fundamentos teóricos sobre las estrategias metodológicas inclusivas.	28
CAPITULO II	33
MARCO METODOLÓGICO	
2.1 Enfoque de la investigación y metodología empleada.	33
2.2. Fases del proceso de investigación.	35
2.3 Análisis de la situación actual del proceso de inclusión de los niños con discapacidad intelectual en el Quinto Año de la Educación General Básica de la Unidad Educativa “Juan Bautista Vásquez”.	35
CAPITULO III	47
DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN	
3.1 Estructuración de la metodología para el desarrollo de las prácticas educativas inclusivas de los niños con discapacidad intelectual en el Quinto Año de la Educación General Básica.	47
3.2 Valoración de la metodología a través de los Talleres de Opinión Crítica y Construcción Colectiva.	63
CONCLUSIONES	70
RECOMENDACIONES	70



Universidad Nacional de Educación

UNAE

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

71

ANEXOS

77



El presente trabajo de investigación parte de las necesidades que existen para brindar una verdadera educación inclusiva a los niños que presentan discapacidad intelectual en el aula de clases, desde los enfoques actuales de la inclusión y el respeto a la diversidad.

La atención a las personas que presentan discapacidad intelectual ha tomado un lugar importante en todos los ámbitos de la vida ya sea en el aspecto social, cultural y educativo, por ello, la política de estado de cada país debe estar enfocada para brindar atención a la gran diversidad de estudiantes que tenemos dentro de las aulas de clases.

Se parte del análisis de las prácticas de algunos países de la Unión Europea, tomando como referencia sus principales aportes y el desarrollo alcanzado dentro del ámbito educativo, quienes consideraron que las personas que presentan discapacidad intelectual son los grupos sociales más vulnerables en todo el mundo.

En la década de 1990 eran patentes las diferentes posturas adoptadas por cada país en lo que se refiere a la atención del alumnado con discapacidad. A partir del año 2000, sin embargo, se observa cierta convergencia que se dirige hacia un modelo educativo de tipo inclusivo. Algunos países, que partían de una posición bastante alejada del modelo de inclusión, progresan significativamente en esta dirección: es el caso de Francia con la Ley de 2005 y de Bélgica, un país con una educación muy especializada, que trató de establecer vínculos entre las escuelas de educación especial y los centros ordinarios. En otros países, por el contrario, el proceso se produce a la inversa: es el caso de Noruega, país que opta por reabrir escuelas centradas en la educación especial, y Reino Unido que en 2011, desarrolla una estrategia que enfatiza, entre otras cosas, en la elección de los padres en cuanto al tipo de escolarización de sus hijos. (García, 2014, pág. 206)

En este sentido, desde el año 2000, los países europeos en su mayoría brindan una educación a los estudiantes con discapacidad intelectual desde una perspectiva global, es decir dentro de un aula de clases ordinaria para lograr de esta manera



una verdadera inclusión educativa, desarrollando en los estudiantes sus habilidades y capacidades necesarias para que puedan desenvolverse en la vida diaria.

Por otro lado, se analiza también cómo ha tenido lugar la atención a las personas con discapacidad intelectual en América Latina, tomando en cuenta que son países menos desarrollados y tienen un sistema educativo desfavorable para los grupos más vulnerables.

Hay en el sistema educativo una no-exclusión espontánea con relación a los alumnos que con alguna discapacidad que ingresan a la escuela y a lo largo de su vida escolar no presentan NEE. Son los casos de alumnos que en silla de ruedas o con muletas van sorteando las dificultades de acceso de sus necesidades especiales. Ocurre con mayor mérito en las zonas rurales, ya que los niños que con discapacidad acuden a estas escuelas no tienen otra opción, ya que muchas veces es la única escuela en kilómetros a la redonda y son admitidos por defecto más que por virtud del sistema. Estas oportunidades son aprovechadas por los alumnos, y si coinciden con profesores que van resolviendo las dificultades con auténtico profesionalismo, logran concluir con éxito los estudios. Se trata de una casuística oculta y que comienza a conocerse dado el valor que ahora se la ha venido dando a la integración e inclusión educativa. (Guajardo, 2009, pág. 20,21)

Al respecto, la realidad de América Latina es muy diferente a los países de la Unión Europea, donde brindan atención a los niños con discapacidad intelectual desde una perspectiva general, mientras que en América Latina existen las leyes y reglamentos para llevar a cabo una educación inclusiva, no se materializa la misma con los logros esperados ni existe una relación directa entre las normativas y las prácticas pedagógicas, lo que trae consigo que los estudiantes que presentan algún tipo de necesidad educativa deben buscar qué institución les acoge y por lo general no ofrecen una educación de calidad, en función de las necesidades de los niños.

En el país, existen también las leyes y reglamentos contemplados en la Constitución de la República y en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), pero no se llevan a cabo los procesos adecuados para lograr que exista una



verdadera inclusión educativa, por otro lado, las políticas de estado no favorecen el cabal cumplimiento de dichas normativas vigentes.

La Constitución de la República del Ecuador (2008) en su artículo 27 establece:

La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar (pág. 27, 28)

Si bien es cierto, la educación garantiza al ser humano un desarrollo integral y holístico, con carácter inclusiva y enfocada a la gran diversidad, por lo que el docente desarrolla sus prácticas educativas enfocadas en la ley, pero lo hace de una manera excluyente al momento de aplicar la adaptación curricular según el grado de dificultad que presenta el estudiante, la misma que es exigida por el Ministerio de Educación, el (DECE) Departamento de Consejería Estudiantil y la (UDAI) Unidad Distrital de Apoyo a la Inclusión, dejando a un lado la concepción de un currículo para todos.

Por otro lado, la (LOEI) Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011) en el capítulo sexto trata sobre las personas con discapacidad, y en el artículo 47 se expresa: *“Educación para las personas con discapacidad. - Tanto la educación formal como la no formal tomarán en cuenta las necesidades educativas especiales de las personas en lo afectivo, cognitivo y psicomotriz”* (pág. 48)

Desde el año 2011, existe una normativa legal para que las personas con discapacidad puedan acceder a la educación ordinaria, pero hasta la actualidad no se ha logrado poner en práctica a cabalidad, ya que se brinda una educación sin tomar en cuenta las habilidades, destrezas y capacidades que tiene el estudiante.



En la actualidad, la educación ecuatoriana viene prestando atención a la diversidad, pero de una manera errada o poco acertada, existe una ruptura entre las políticas de estado y las prácticas educativas de calidad, pues las aulas de clases se llenan con niños sin tomar en cuenta las necesidades educativas que presentan cada uno de ellos, por otro lado, las autoridades y docentes no están lo suficientemente capacitados para llevar a cabo el proceso de inclusión educativa.

Las prácticas inclusivas deben responder a las necesidades del grupo de estudiantes, como respuestas a la problemática existente dentro y fuera del aula de clase, pues ayudan a una mejor integración del grupo, a desarrollar favorablemente el trabajo en equipo, fomentan el trabajo cooperativo y promueven el involucramiento de todos los estudiantes en las actividades propuestas por el docente con la finalidad de conseguir resultados favorables en el aprendizaje y, por ende, un incremento en su rendimiento académico, la motivación por aprender, entre otros, ya que el niño está en mejores posibilidades de construir aprendizajes significativos y funcionales.

La autora considera que el cambio de actitud de la comunidad educativa es la clave para desarrollar de manera favorable un adecuado proceso de inclusión educativa. Por otro lado, el éxito de la educación inclusiva depende de los métodos y estrategias que el docente utilice para dar atención a la diversidad, considerando las potencialidades y necesidades de los niños desde una visión integral del desarrollo.

El presente trabajo se desarrolla en la Unidad Educativa “Juan Bautista Vásquez” de la ciudad de Azogue.” Se analizó la problemática existente en el quinto grado, paralelo A de dicha institución, referida a el proceso de inclusión educativa con los niños que presentan discapacidad intelectual, quienes han sido excluidos del grupo de clases para recibir el apoyo del profesor especial, no se estructuran actividades por parte de los maestros desde una visión inclusiva, las evaluaciones se planifican diferentes sin tomar en cuenta los logros de aprendizaje alcanzados, se etiqueta al niño dentro del grupo.

La investigadora, tomando como base su experiencia práctica como maestra de



la Educación General Básica, ha podido corroborar que el sistema educativo busca dar respuestas a los intereses y necesidades de cada niño de forma global, sin embargo, existen situaciones en la práctica pedagógica que deben atenderse y buscar las respuestas adecuadas. Hoy resulta una problemática importante a tratar el hecho de cómo atender a los estudiantes con discapacidad intelectual desde una educación inclusiva que de respuesta a sus necesidades de formación.

A partir de la problemática descrita y la experiencia práctica de la autora como docente, se asume como problema científico de la investigación ¿Cómo contribuir al desarrollo del proceso formativo inclusivo de los niños con discapacidad intelectual en el quinto año de educación general básica de la Unidad Educativa “Juan Bautista Vásquez”?

En este trabajo se pretenden fomentar las prácticas inclusivas dentro del aula dejando a un lado las etiquetas sociales, fomentando el trabajo cooperativo mediante la utilización de metodologías y estrategias inclusivas que permitan a los estudiantes sentirse involucrados dentro del proceso de aprendizaje tomando en cuenta su individualidad, las habilidades personales y el ritmo de aprendizaje de cada uno, de allí que el objetivo general está dirigido a:

Objetivo General:

Elaborar una metodología dirigida a la orientación de las prácticas educativas con los niños que presentan discapacidad intelectual en el Quinto Año de la Educación General Básica de la “Unidad Educativa Juan Bautista Vásquez”, para atender a la diversidad desde una perspectiva inclusiva.

Como objetivos específicos para guiar el trabajo de investigación se definieron:

Objetivos Específicos:

1. Analizar la literatura científica relacionada con el desarrollo de las prácticas educativas inclusivas de los niños con discapacidad intelectual.

2. Caracterizar el estado actual de las prácticas educativas inclusivas de los niños con discapacidad intelectual en el quinto año de básica de la Unidad Educativa “Juan Bautista Vásquez”.

3. Fundamentar la metodología para perfeccionar el desarrollo de las prácticas educativas inclusivas de los niños con discapacidad intelectual en el Quinto Año de Básica de la Unidad Educativa “Juan Bautista Vásquez”.

4. Validar mediante la utilización de Talleres de Opinión Crítica y Construcción Colectiva la metodología para el desarrollo de las prácticas educativas inclusivas de los niños con discapacidad intelectual en el Quinto Año de la Educación General Básica de la Unidad Educativa “Juan Bautista Vásquez”.

Los principales aportes del trabajo en el orden práctico están relacionados con la fundamentación de la metodología para el desarrollo de las prácticas educativas inclusivas de los niños con discapacidad intelectual en el Quinto Año de la Educación General Básica, así como el sistema de acciones comprendido en la misma, el cual permitirá desarrollar y orientar la labor de los docentes de este nivel para lograr el proceso de inclusión educativa.



MARCO TEÓRICO

1.1 Las prácticas educativas inclusivas: principales tendencias históricas.

El desarrollo de las investigaciones relacionadas con las prácticas pedagógicas inclusivas ha transitado por diferentes fases donde han tenido lugar cambios de paradigmas hasta llegar al surgimiento de la denominada pedagogía de la diversidad. Básicamente esta concepción consistió en pasar de una escuela tradicional selectiva a una inclusiva, la cual debe aceptar e integrar la diversidad y asumir la tarea integral de transformar la cultura y de poner la educación en el centro del desarrollo del ser humano.

Autores como Solorzano, Machado y Fernandez (2011), señalan que la diversidad es una característica intrínseca de los grupos humanos, ya que cada persona tiene un modo especial de pensar, de sentir y de actuar, independientemente de que, desde el punto de vista evolutivo, existan unos patrones cognitivos, afectivos y conductuales con ciertas semejanzas. Dicha variabilidad, ligada a diferencias en las capacidades, necesidades, intereses, ritmo de maduración, condiciones socioculturales, imaginarios etc., abarca un amplio espectro de situaciones, en cuyos extremos aparecen los sujetos que más se alejan de lo habitual. Frente a una visión que asocia el concepto de diversidad exclusivamente a los colectivos que tienen unas peculiaridades tales que requieren un diagnóstico y una atención por parte de profesionales especializados, se considera que en los grupos educativos existe una variabilidad natural, a la que se debe ofrecer una atención educativa de calidad a lo largo de toda la vida.

Las primeras experiencias en el mundo sobre las prácticas educativas inclusivas se realizaron en España en el año 2008, en una institución de Educación Infantil y Primaria (CEIP) “Tierno Galván” en la provincia española de Cádiz, la experiencia educativa la realizaron: la profesora tutora del 4º grado de Educación Primaria, la docente de Pedagogía Terapéutica, quien guiaba a los estudiantes en la correcta utilización de la herramienta, niños del 4º grado incluidos los niños que presentan necesidades educativas especiales; un niño con Síndrome de Down y una niña con



Discapacidad Intelectual Leve, quienes también participaron en esta experiencia realizando las mismas actividades que sus compañeros que no presentaban ninguna necesidad educativa. La experiencia consistía en diseñar sus propias actividades con TIC, buscar información en internet y a utilizar correctamente la herramienta creada.

Según Llorente y López (2013) los estudiantes “aprendían a diseñar sus propias actividades con TIC. Aprendían a usar la herramienta, se les explicaba el proceso a seguir para buscar cualquier recurso en Internet y les guiaban para realizar actividades en los libros virtuales del centro educativo” (pág.177)

Se realizó un trabajo colaborativo y conjunto entre estudiantes, ya que ellos se ayudaban mutuamente, el que terminaba primero ayudaba al que tenía dificultades en la realización de la tarea, los niños que presentaban necesidades educativas especiales lograron realizar la actividad con la ayuda individualizada de sus docentes y de sus compañeros tutores, demostrando interés y gusto por aprender nuevas cosas.

La docente tutora explica, retroalimenta y evalúa la unidad didáctica sobre la que está trabajando con su grupo de estudiantes, enseguida la docente de Pedagogía Terapéutica explicaba cómo se debe utilizar la herramienta que están creando y la relación que existe entre la herramienta y los conocimientos adquiridos con anterioridad.

Una vez que el grupo-clase está realizando las actividades desde la herramienta del libro virtual, la profesora de Pedagogía Terapéutica asume el rol de docente, y junto al docente-tutor, les explica cómo elaborar el material de JClic sobre la unidad didáctica que están trabajando (Llorente y López,2013, pág.178)

Con esta finalidad, los docentes intercambian sus roles de mediadores del proceso de aprendizaje brindando la ayuda necesaria para que todos los niños del salón logren realizar la actividad propuesta, tanto los niños que presentan necesidades educativas como aquellos estudiantes que no comprenden el proceso a seguir.



En otros países como Bélgica, Finlandia y Asturias también se desarrollaron experiencias similares, como por ejemplo en Asturias se desarrolló una experiencia inclusiva mediante la creación de las aulas de inmersión sociolingüística, que sirvieron para dar respuesta a las necesidades educativas de los alumnos procedentes de doce países extranjeros como son Brasil, Rumanía, China, etc, quienes presentaban conflictos en su comunicación y en la interacción social ya que no saben la lengua española, con el objetivo de ofrecer espacios agradables que le permitan mejorar la comunicación, aceptación social y la adquisición de la lengua española como vehículo para su aprendizaje.

Utilizando la metodología del aprendizaje basado en proyectos, se comienza con un proyecto de acercamiento para saber quiénes somos, de dónde venimos y mostrar los propios países de origen a partir de un pequeño trabajo de investigación, repleto de imágenes que complementen la escasa competencia comunicativa en español (Rodríguez, 2017, pág. 1423-1424)

El aprendizaje basado en proyectos permite al estudiante desarrollar las actividades de investigación de una manera creativa demostrando así sus habilidades, capacidades y competencias personales, también realizar nuevos proyectos que le permitan adquirir la nueva lengua española, basada en la igualdad, el respeto y la socialización que permitan desarrollar las destrezas de expresión, comprensión oral y escrita como también destrezas lectoras y de interacción social.

Volviendo la mirada, hacia las prácticas educativas europeas, se puede mencionar que se ha tomado del documento de la Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial sobre las prácticas en el aula y en el centro, mediante un estudio realizado en 15 países europeos y sus prácticas inclusivas de aula con estudiantes que presentan necesidades educativas especiales tanto comportamentales como asociadas a una discapacidad. Este estudio se basa en cinco metodologías inclusivas por lo que se ha tomado las prácticas de aprendizaje cooperativo en Bélgica y de agrupamientos heterogéneos en Finlandia.



En Bélgica, se trata del rol activo del profesor de apoyo, quien debe ser un verdadero apoyo al docente de aula guiándole con estrategias funcionales para incluir al estudiante que presenta necesidades educativas especiales. Según la Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial (2003) Bélgica (Comunidad flamenca) “Este profesor de apoyo ayuda a todos los profesores a tratar con alumnos con problemas socioemocionales y comportamentales en general y especialmente con la integración de J. (el chico con problemas de comportamiento) (pág. 26). Por esta razón es importante primero conocer al estudiante para luego ofrecerles las herramientas y apoyos necesarios para que pueda ser un ente activo y dinámico de su propio aprendizaje.

En Finlandia, se han realizado prácticas inclusivas mediante agrupamientos heterogéneos que permiten tener en cuenta la gran diversidad del alumnado con los que se trabaja, por lo tanto, el docente es quien conoce al estudiante y forma los grupos utilizando diversas estrategias para que haya variedad de estudiantes y se puedan ayudar mutuamente.

Según la Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial (2003) Finlandia: “Los alumnos se han dividido en 4 grupos heterogéneos (nombrados con colores). Cuando es necesario, se pueden combinar dos grupos para formar uno más grande. El tamaño de los grupos depende de la asignatura” (pág. 30). Si estamos trabajando en el área de Matemática y de Lenguaje lo ideal es trabajar en grupos pequeños, pero si estamos en las áreas de Música, Dibujo, Educación Física, es preferible trabajar con grupos grandes.

En el contexto de América Latina, se han realizado prácticas inclusivas centradas en el entorno donde se desenvuelve el estudiante, que involucran la participación activa y responsable de toda la comunidad educativa.

Las prácticas educativas buscan favorecer a los estudiantes más vulnerables y permiten atender a la gran diversidad de estudiantes tomando en cuenta sus necesidades, fortalezas, capacidades y habilidades.



En Brasil se realizaron las primeras prácticas educativas inclusivas, en una institución educativa, relacionando las actividades artísticas y el reciclaje con las demás áreas del conocimiento, según Bueno (2014) afirma. “Con el propósito de llevar el arte a las aulas, Pimpolhos da Grande Río inició en el 2006 el proyecto Pimpolhos en las Escuelas” (pág. 129). De esta manera se busca atender a los alumnos que se encuentran en situaciones más desfavorecidas.

Como expresó Bueno (2014), “El proyecto Pimpolhos en las Escuelas ofrece una oportunidad de construir y/o rescatar los valores humanos, respetando la individualidad de cada alumno y permitiendo que cada uno pueda expresar su diferencia y especificidad” (pág. 130)

Por su parte, los estudiantes participan activamente en los talleres lúdicos, mediante la realización de sus propias creaciones que le permiten demostrar su imaginación, habilidades, capacidades y destrezas mediante la utilización de materiales reciclados, demostrando interés y gusto por aprender cosas nuevas.

En Chile se han desarrollado las prácticas educativas en el año 2015, en varias instituciones educativas, pero la más notable fue la realizada en el liceo Santa Clara con el objetivo de fortalecer la educación de calidad mediante la utilización de estrategias innovadoras y la participación de los actores sociales y educativos. En el informe del proyecto FONIDE 911429 sobre inclusión, realizado por un equipo investigador de la Facultad de Educación de la Universidad Alberto Hurtado se establece:

Las dinámicas más innovadoras están en el liceo Santa Clara. Las prácticas de aula favorecen trabajos colaborativos entre los estudiantes, se intenciona el apoyo entre pares y existe una disposición del espacio más flexible. Además, se fomenta la participación de los estudiantes y se han llevado a cabo adaptaciones curriculares para crear talleres u otras alternativas curriculares que realmente surjan del interés de los y las estudiantes. En el escenario actual, se trata de la escuela con prácticas innovadoras más visibles que se evidencia en el estudio, además en una cultura de



puertas abiertas de las salas de clases para ser visitadas por autoridades, investigadores y padres (Rojas, 2016, pág. 155)

Esta situación, permite visibilizar que la utilización de estrategias inclusivas brinda la oportunidad al estudiante de involucrarse activamente en su aprendizaje por lo tanto el docente debe emplear diversas actividades que respondan a las necesidades educativas de cada uno.

En Guatemala en el año 2010, se realizó el proyecto en la institución educativa de la aldea de Suchiate, donde se contó con la participación de los niños de primero y segundo grado, incluyendo a dos niños que presentan discapacidad auditiva, el rol del docente fue fundamental, ellos investigaron métodos, técnicas y estrategias inclusivas para que los niños lean, escriban y se sientan involucrados en el proceso de aprendizaje, tal y como refiere López (2014) que “La experiencia de inclusión educativa se desarrolla en un ambiente escolar que promueve la cultura de paz, la inclusión, la tolerancia; es decir, un ambiente fundamentado en valores éticos, morales y culturales” (pág. 147). Las prácticas educativas están enfocadas a brindar una mejor educación para todos los estudiantes atendiendo a la gran diversidad.

Los países de América Latina han empezado a desarrollar prácticas inclusivas enfocadas a la atención a la diversidad mediante el uso y aplicación de prácticas innovadoras, pero es necesario una constante capacitación docente para que dicho proceso tenga mejores resultados. Según Hernández (2014). “La Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), consideró importante y necesario recopilar prácticas educativas en materia de inclusión realizadas en los diferentes países iberoamericanos, y difundirlas en la comunidad educativa iberoamericana” (pág. 92).

Se ha tomado el ejemplo de Aulas hospitalarias en Uruguay - Montevideo, donde se realizó una experiencia educativa desde el año 2007 en la Escuela Especial N° 254, localizada en el Hospital de Pereira, que brinda atención a estudiantes menores de 15 años.



Este ámbito educativo presenta un formato de intervención particular, con las siguientes características: la asistencia del niño al aula es voluntaria; la asistencia del docente a la cama del paciente está mediada por la autorización del equipo médico tratante; la atención es individualizada; los grupos son heterogéneos, de diferentes franjas etarias; el alumnado tiene una alta movilidad; existe flexibilidad en la aplicación del programa, lo que incluye al horario de clases, que se adecua al alumno y sus circunstancias. (Castellano, Piroto, Machado y Curbelo, 2014, pág. 141 -142)

Con el objeto, de llevar a cabo la inclusión educativa en Uruguay se ha llevado a cabo el programa de Aulas Hospitalarias, el mismo que tiene como objetivo fundamental lograr que los estudiantes que están hospitalizados o con reposo médico continúen su programa de estudio sin ningún tipo de discriminación, lo que permite que los docentes trabajen directamente con el niño en el lugar de su hospitalización o en su propio domicilio, mediante una coordinación interinstitucional que permite que el estudiante no deserte su nivel de escolaridad, sino que continúe dentro del proceso de aprendizaje mediante el desarrollo de actividades metodológicas planteadas según sus necesidades individuales.

En Ecuador, el derecho a la educación está contemplado en la Constitución de la República, por lo tanto, todo ecuatoriano tiene acceso a una educación pública, la misma que esté encaminada a brindar respuestas a su formación cultural, académica y formativa, de modo que adquiera un bagaje cultural que le permita convertirse en un miembro de pleno derecho de esta sociedad. Es responsabilidad entonces, del estado, directivos, docentes y familias, ofrecer las herramientas y los recursos necesarios para la gran diversidad de estudiantes, tomando en cuenta las necesidades de cada uno con el objetivo de lograr un desarrollo integral desarrollando las habilidades y potencialidades.

La educación ha pasado por una serie de transformaciones, las mismas que han implicado cambios radicales tanto en el currículo nacional, institucional y a nivel de aula, donde los docentes han sido capacitados para afrontar los nuevos retos que demanda una educación actual. En el caso específico de las prácticas educativas



inclusivas, las primeras experiencias comenzaron en el año 2010 y fueron impulsadas por el Ministerio de Educación del Ecuador, pero hay ciertas divergencias entre las leyes y su cumplimiento ya que se necesita recursos y actitud docente con la finalidad de poner en práctica el proceso de inclusión educativa empezando desde el subnivel de Inicial hasta la Universidad, pero los lineamientos no se cumplen ya que no hubo un enfoque de preparación al docente sobre estrategias inclusivas que le permitan incluir en el aula de clases a estudiantes que presenten necesidades educativas, sino que el docente tenía y tiene que auto educarse para ofrecer a sus estudiantes una educación de calidad.

Desde el año 2010 el Ministerio de Educación del Ecuador cuenta con un Proyecto Modelo de Educación Inclusiva, cuyo objetivo es asegurar que el sistema educativo, cumpla con las demandas de la constitución, es decir, hacer posible la escuela para todos, atendiendo a aquellos sujetos con necesidades educativas especiales, transitorias o permanentes, asociadas o no a la discapacidad (Molina, 2015)

Por otra parte, se ha tomado de un trabajo que revisa la situación actual de la educación inclusiva en el Ecuador mediante una entrevista aplicada a 100 docentes de la ciudad de Manta-Ecuador de 30 centros escolares donde se ha podido recoger información y llegar a la conclusión que la educación inclusiva en el Ecuador está en su fase inicial, pues las leyes y reglamentos existen pero falta un involucramiento de los actores sociales y educativos tanto autoridades, docentes, estudiantes y familias.

Según Corral, Saulo y Bravo (2014) aseguran. “Es imprescindible la creación de sistemas de apoyo más ágiles para ampliar el número de centros asesorados para el trabajo en educación inclusiva” (pág. 587). Es decir, se requiere de estrategias inclusivas adecuadas a las necesidades educativas, que brinden respuesta a la diversidad, también se necesita continua capacitación al docente sobre inclusión educativa como eje central del proceso de aprendizaje donde haya coherencia entre el marco jurídico y las prácticas educativas reales, pues se necesita realizar un trabajo conjunto y planificado.



1.2. La inclusión educativa y la discapacidad intelectual en la educación general básica: principales concepciones teóricas.

En el primer epígrafe de este trabajo, la autora de la investigación realizó un análisis sobre el proceso de inclusión educativa y cómo este ha ido transitando en diferentes contextos educativos a escala internacional y nacional, sin embargo, resulta también importante referirse a los diferentes enfoques en cuanto a la conceptualización de la inclusión educativa y cómo se analiza en la discapacidad intelectual.

Según Escribano y Martínez (2013) “La inclusión educativa es una dimensión general que atañe a todos y que significa la creación de un espacio de convergencia de múltiples iniciativas y disciplinas” (pág.23).

Este autor considera que el salón de clases debe ser un espacio de afinidad donde los estudiantes tengan la oportunidad de desarrollar sus diferentes potencialidades con el objetivo de adquirir su aprendizaje de manera personalizada brindándole la oportunidad de desarrollar sus habilidades y competencias mediante la utilización de nuevas técnicas de aprendizaje tales como: el aula invertida, la lesson study, grupos interactivos, el DUA, que permitan al estudiante desenvolverse en un ambiente acogedor, seguro y confiable para que pueda poner en juego sus potencialidades y así crear un aprendizaje útil, aplicado a situaciones de su vida diaria.

La UNESCO (como se citó en Escribano y Martínez, 2013, pág. 24) define la inclusión educativa como un proceso de responder a la diversidad de necesidades de todos los alumnos a través de prácticas en las escuelas, las culturas y las comunidades reduciendo así la exclusión dentro de la educación.

Implica también cambios y modificaciones en el contenido, los enfoques, las estructuras y las estrategias de las enseñanzas, con una visión común que alcance a todos los niños de la misma edad y con la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo ordinario educar a todos los niños, dándoles las mismas oportunidades de calidad y gratuidad.



Dentro de este marco, la educación es un derecho de todo ecuatoriano que está contemplado en la Constitución de la República con igualdad de oportunidades, por ello, la inclusión educativa atiende a todos los individuos sin exclusión de ninguna naturaleza, buscando siempre que los estudiantes se sientan involucrados dentro del proceso de aprendizaje y sean los constructores de su propio aprendizaje desarrollando sus habilidades, capacidades y destrezas mediante las diversas actividades que el docente le propone para lograr aprendizajes útiles y aplicables en situaciones de su vida cotidiana.

Los autores Echeita y Verdugo (2004) afirman “La inclusión debe verse como la fuerza impulsora para una amplia reforma de los sistemas educativos en su conjunto, al tiempo que se sitúa en el núcleo de la mejora escolar” (pág. 28), por lo tanto, las políticas de estado deben ser contextualizadas y realistas con la finalidad de ofrecer una educación apta a las necesidades educativas que presentan los estudiantes, brindando la oportunidad de construir un aprendizaje significativo y funcional.

Por otro lado, Echeita (2008) refiere que: “La inclusión educativa debe entenderse con igual fuerza como la preocupación por un aprendizaje y un rendimiento escolar de calidad y exigente con las capacidades de cada estudiante” (pág. 11). Al respecto, se puede decir que la inclusión educativa pretende brindar una educación eficaz sin exclusión alguna, brindando la oportunidad al estudiante de lograr un equilibrio tanto cognitivo como emocional.

Cuando se habla de discapacidad intelectual es importante analizar los criterios que existen en cuanto a su conceptualización, donde se puede plantear, según el análisis efectuado en la literatura científica de autores como Schaloc, Luckasson, Shogren, Borthwic, Bradley, Gonzáles, y Luque que la terminología ha transitado del concepto de retraso mental, como se le denominó inicialmente, al concepto más actual de discapacidad intelectual.

Según González (2014) afirma. “La deficiencia mental o retraso mental, se inicia en Francia con Binet que evalúa la inteligencia de niños franceses en edad escolar,



según los resultados que se obtienen en el test Binet - Simon, y clasifica a aquellos diagnosticados como deficientes mentales en cuatro categorías: idiota, imbecil, débil, y retrasado.” (pág. 90)

Por lo tanto, si una persona tiene limitadas sus capacidades mentales era colocada dentro de la clasificación según la escala de Binet, y por consiguiente excluida del sistema educativo y del ámbito social ya que las etiquetas que la sociedad fue creando por generaciones, le impedían seguir con su nivel de escolaridad aislando totalmente de la sociedad.

Para el MINEDUC (citado en Bermeosolo, 2010, pág. 353), la ‘deficiencia mental’ es “aquella que presentan los alumnos o alumnas cuyo rendimiento intelectual es igual o inferior a 70 puntos de cociente intelectual, medido por un test validado por la OMS. Incluye los rangos de leve o discreta, moderada, y severa o grave”. Se indica que podrá derivarse a un niño a una escuela especial con un cociente intelectual de hasta 75. Ello, sin embargo, “deberá ponderarse conjuntamente con el grado de adaptación social que presente el educando”.

En efecto, si el estudiante tiene un coeficiente intelectual inferior a 70 puntos era considerado deficiente mental, por lo que era segregado del grupo y remitido a una escuela especial, donde recibía educación especial sin tomar en cuenta el nivel de adaptación al nuevo sistema escolar y social al que se le insertaba.

Por otro lado, la terminología retraso mental ha sido reemplazado con el de discapacidad intelectual, y su definición según la AAIDD (La Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales) antes denominada AAMR (Asociación sobre Retraso Mental), donde la discapacidad intelectual atiende al mismo grupo de personas que estaban dentro del retraso mental.

Discapacidad intelectual es el mejor término actualmente para la discapacidad designada históricamente como retraso mental, y la definición y los supuestos autorizados y promulgados por la AAIDD (anteriormente AAMR) siguen siendo los mismos. El término discapacidad intelectual incluye a la misma población de individuos que eran anteriormente diagnosticados con retraso mental en número, clase, nivel, tipo y duración de la discapacidad, y la necesidad de servicios y apoyos



individualizados de las personas con esta discapacidad. (Schaloc, Luckasson, Shogren, Borthwic, y Bradley, 2007, pág. 11)

De acuerdo con, los autores mencionados se puede acotar que el concepto de discapacidad intelectual ha evolucionado gradualmente, pues la necesidad de los servicios debe ser acorde al individuo como también los apoyos individualizados deben ser planificados según las limitaciones y dificultades que presente el estudiante.

Pero es necesario, hablar sobre el cambio de concepción de retraso mental al término discapacidad intelectual, entendido como un cambio de paradigma basado en el nivel de apoyo personalizado y duradero con el objetivo de mejorar el funcionamiento vital del estudiante, que le permita desenvolverse en la vida cotidiana con independencia y seguridad, dimensión fundamental que le diferencia del concepto anterior. Luque y Luque (2016) afirman:

Es una discapacidad caracterizada por las limitaciones en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa, que se manifiesta en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad comienza antes de los 18 años.

Son esenciales para la aplicación de esta definición, las siguientes premisas:

- a) Las limitaciones en el funcionamiento presente deben considerarse en el contexto de ambientes comunitarios típicos de los iguales en edad y cultura.
- b) Una evaluación válida ha de tener en cuenta la diversidad cultural y lingüística, así como las diferencias en comunicación y en aspectos sensoriales, motores y comportamentales.
- c) En un individuo las limitaciones a menudo coexisten con las capacidades.
- d) Un propósito importante de describir limitaciones es el desarrollar un perfil de los apoyos necesarios.



e) Si se ofrecen los apoyos personalizados apropiados durante un periodo prolongado, el funcionamiento vital de la persona con retraso mental generalmente mejorará (pág. 37).

Vinculado al concepto, se puede mencionar que la discapacidad intelectual se da en las personas antes de los 18 años y es evidente en el desarrollo inadecuado de sus habilidades adaptativas como también en las limitaciones de su intelecto, pero se basa en las premisas establecidas con la finalidad de mejorar el funcionamiento vital de la persona basándose en el contexto, diversidad cultural, y lo más importante es que por cada limitación compensa una capacidad o habilidad personal, por ello el docente debe conocer dichas limitaciones para ofrecer que el apoyo personalizado y duradero que le permitirá mejorar dichas limitaciones y desenvolverse en la sociedad de manera autónoma e independiente de sus padres o personas responsables de su cuidado.

1.3 Características psicopedagógicas de los niños con discapacidad intelectual y sus potencialidades para el proceso de inclusión educativa.

Para que las prácticas inclusivas resulten con éxito es importante que los docentes conozcan cuáles son las principales características que desde el punto de vista psicopedagógico presentan los niños con discapacidad intelectual. En el presente epígrafe, se realiza un análisis del comportamiento de los principales procesos que inciden el desarrollo del aprendizaje de estos niños y deben ser atendidos a través de acciones compensatorias y de estimulación dentro de la clase.

Autores como Timón y Gómez (2010) señalan que desde el punto de vista del desarrollo físico las características más sobresalientes de los niños con discapacidad intelectual están contempladas en el nivel morfo-fisiológico y motriz y de los rasgos físicos faciales, entre ellas se encuentran:

- “Sistema Respiratorio: menor eficacia de la respiración.
- Sistema Cardiovascular: hipoactividad.
- Sistema Perceptivo: alteración de los órganos perceptivos.



- Sistema Neurológico: sincinesias y esterotipias.
- Sistema Musculo-esquelético: desajustes posturales, alteración tónica.
- Sistema Metabólico: obesidad y sobrepeso” (pág. 26)

Por otra parte, hay que considerar las características motrices de los niños que presentan discapacidad intelectual como: mala configuración de su esquema corporal como también dificultades en su equilibrio, lenta adaptación de las conductas del tiempo y espacio, así mismo los rasgos faciales distintos según los síndromes y patologías que posea la persona.

Dentro del desarrollo cognitivo del estudiante el desarrollo del lenguaje juega un papel fundamental dentro de la comunicación e interacción social con sus pares, otros, familia y comunidad educativa, ayuda también a construir su aprendizaje de mejor manera. “Los niños decía Vygotsky, aprenden en la interacción social, recalca que el lenguaje no sólo era una expresión del conocimiento y el pensamiento, sino un medio esencial para aprender y pensar en el mundo” (Papalia, Feldman y Martorell, 2012, pág. 34), sin lenguaje no hay comunicación ni aprendizaje, por ello su desarrollo es crucial en todos los ámbitos de la vida.

Según Timón y Gómez (2010) la persona presenta algunas características psíquicas muy notorias que se presentan a continuación:

Capacidades Cognitivas: (Memoria, Percepción, Atención, Pensamiento)

- Dificultades para centrar la atención en los aspectos más relevantes, es lábil y dispersa.
- Dificultades para la memoria. No ejecutan las estrategias de repetición.
- Dificultades para la estructuración de la experiencia y relacionarlas con otras.
- Dificultades en los procesos de ejecución: establecer semejanzas y diferencias, aplicar reglas a situaciones nuevas, entablar una relación.
- Baja capacidad simbólica e imaginación prefieren los juegos estructurados a los símbolos. (pág. 28)

El niño en su interacción social en cualquier ámbito de la vida ya sea en la escuela, hogar, barrio, logra una adecuada comunicación mediante la utilización



del lenguaje, por lo que pone en juego sus capacidades cognoscitivas de comprensión, organización, procesamiento de la información y desarrolla o amplía sus habilidades mentales tales como la concentración, la atención, la memoria, imaginación, mismas que le permitirán comunicarse de manera adecuada mediante el uso de la palabra tanto oral como escrita, pero cuando no hay un desarrollo equilibrado de éstas capacidades y habilidades mentales el niño no tendrá un aprendizaje significativo y de calidad por lo tanto necesitará de herramientas apropiadas de parte de sus docentes, directivos y familia para lograr construir su propio aprendizaje y adquirir las competencias necesarias para desenvolverse en su vida diaria.

El desarrollo del lenguaje en sus niveles: fonológico, sintáctico, pragmático y semántico como también las habilidades sociales, es decir la forma como el niño se comunica e interactúa con los demás, dependiendo del coeficiente intelectual del niño, ya que a mayor coeficiente intelectual mayor facilidad de aprendizaje y viceversa como señala Timón y Gómez (2010)

Fonológico:

- Desarrollo fonológico atemporal, incompleto y con errores articulatorios
- Presenta dislalias, taquilalias, disfemia, etc.
- Baja discriminación fonética

Sintácticos:

- Creatividad lingüística limitada
- Dificultad en la conjugación de formas verbales
- Ecolalias

Semánticos:

- Vocabulario comprensivo y expresivo reducido
- Desarrollo léxico lento

Pragmáticos:



- Comprensión y expresión inferiores a las del niño/a normal.
- Iniciativa conversacional limitada (pág. 32)

En cuanto a las habilidades sociales tenemos algunas dificultades que impiden a los niños desenvolverse de manera adecuada con los demás como también presentan dificultades al momento de interactuar en la escuela con sus pares o para comunicar sus ideas y pensamientos.

Desde el punto de vista afectivo y emocional se puede mencionar que las interacciones sociales y afectivas son claves para un desarrollo personal íntegro, por lo tanto, es fundamental el rol de los padres de familia y docentes para brindar experiencias positivas, favorecer el buen trato y un clima de clase agradable donde prime el respeto por los demás lo que ayudará al estudiante a afianzar su confianza en sí mismo como también fortalecer su auto concepto y autoestima, para incrementar sus aspiraciones personales con el desarrollo de emociones positivas y gran voluntad personal en todos los ámbitos de la vida.

Las características básicas del desarrollo afectivo y emocional, según Timón y Gómez (2010) están relacionadas con:

- Baja autoestima
- Pobre concepto de sí mismo
- Frecuentes sentimientos de frustración
- Vulnerabilidad el estrés
- Reacciones de ansiedad
- Miedos y fobias
- Reducida capacidad de autocontrol y de aplazamiento del refuerzo o gratificación
- Limitadas capacidades de autorregulación, de la capacidad de comunicarse (pág. 30)

De ahí que, las relaciones familiares y el apoyo que la familia brinda a los estudiantes es vital para el desarrollo social ya que a veces los padres sienten frustración y no aceptan que su hijo (a) tenga discapacidad intelectual, por otro lado varios padres sobreprotege a sus hijos, pues limitan sus capacidades y



competencias, considerando que no puede realizar las actividades encomendadas, por lo tanto, sería de crucial importancia que se capacite a los padres de familia sobre el cuidado y atención de los hijos que presentan discapacidad intelectual.

1.4 Fundamentos teóricos sobre las estrategias metodológicas inclusivas

En el proceso de enseñanza aprendizaje desde un enfoque inclusivo resulta de gran importancia para los docentes conocer las diferentes estrategias metodológicas, y su utilización en los diferentes momentos de la clase. La autora asume en la investigación las propuestas por autores como: Holzschuher, Soto y Pérez, Castro y Rodríguez, Rappoport y Echeita, Herrera y Guevara, Mejía y López, las cuales se describen a continuación.

La co-enseñanza, o enseñar en equipo, implica la participación y el trabajo colaborativo entre dos o más docentes, con el objetivo de brindar una educación que responda a las necesidades y los ritmos de aprendizaje de los estudiantes, para lo cual el equipo docente debe tener sus metas en común, planificar con anterioridad sus roles y responsabilidades, lo que permitirá crear confianza en el grupo y un clima de aula favorable para el aprendizaje, debido a la diversificación de estrategias metodológicas que ofrece cada docente, las mismas que sirven para que todos los estudiantes se nutran de esta variedad de estrategias y accedan a un alto rendimiento académico tanto los estudiantes que tengan o no necesidades educativas especiales.

La enseñanza en equipo o coenseñanza significa que los maestros cuentan con colaboradores para compartir sus responsabilidades cotidianas, en muchos casos se concreta actuando dos profesores en el aula al mismo tiempo. Los miembros del equipo tienen que estar de acuerdo en la filosofía y estructura de su programa. En un entorno inclusivo, deben estar de acuerdo en que todos los estudiantes aprenden de forma diferente y la mejor manera de enseñarles es aquella que tiene en cuenta sus necesidades individuales. Los maestros del equipo tienen que confiar unos en otros como profesionales y comprometerse a cumplir sus obligaciones. En las clases inclusivas, el equipo de maestros, tienen que estar abiertos a utilizar diversos métodos de enseñanza y ponerse de acuerdo en las técnicas de control de la



conducta, y en trabajar bien coordinados, constituyendo un equipo docente. Los maestros están a disposición de todos los alumnos y alumnas para ayudarlos (Holzschuher, 2020, pág. 11-12)

Las Lesson Study (LS), son estrategias metodológicas japonesas que permite al docente volverse investigador y especialista sobre las nuevas formas de enseñar, además los conocimientos adquiridos no le van a servir para todas las situaciones y grupo de estudiantes, sino que el docente debe investigar y preparar para solucionar las problemáticas que afronta.

Las LS constituyen una oportunidad para que los docentes investiguen su propia práctica, comprueben cómo funciona su conocimiento y cómo los estudiantes aprenden lo importante. Suponen el perfeccionamiento del profesorado basado en la reflexión sobre la propia práctica, el contraste externo y en el análisis apoyado en evidencias recogidas en el contexto real, complejo y vivo del aula (Soto y Pérez, 2015, pág. 24)

Coaching Educativo, el modelo de aprendizaje coaching, permite crear las condiciones propicias para aprender y crecer en la que tanto profesores como estudiantes llegan a soluciones a través de su autorreflexión, permite al equipo docente conocer sus errores, buscar soluciones acertadas, y aplicar estrategias enriquecedoras que fomenten un aprendizaje de calidad.

El coaching permitirá el desarrollo de todas aquellas habilidades innatas que aún no han podido ser desarrolladas. No debemos olvidar que el coaching también permite el mejor funcionamiento organizacional de los centros educativos, promoviendo el desarrollo de un clima laboral positivo, clima laboral que también en la última instancia contribuirá al mejoramiento del rendimiento de los alumnos y los equipos de aula (Castro y Rodríguez, 2017, pág. 111)

Apoyo mutuo entre profesionales, esta estrategia de educación inclusiva consiste en el apoyo entre docentes y profesionales, la misma que sirve para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje involucrando a los estudiantes con necesidades educativas especiales, mediante la aplicación de las estrategias de



enseñanza que permitan resolver cualquier problema encontrado en el proceso educativo ya sea en lo académico, metodológico o conductual.

El apoyo mutuo entre profesionales hace referencia al rol activo que cumple el docente o el docente de apoyo, cuya misión fundamental es lograr que los alumnos con necesidades de apoyo estén involucrados en su aprendizaje (Rappoport y Echeita, 2018).

Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) que permite la flexibilización y transformación del currículo, generando así atención a la diversidad y un aprendizaje de calidad. Según Castro y Rodríguez (2017) “El DUA se transforma en una estrategia educativa inclusiva que viene a dar respuesta a la necesidad de buscar alternativas pedagógicas diversificadas, de tal manera que todos los estudiantes aprendan” (pág. 67), es decir, presenta una respuesta metodológica y didáctica según la necesidad educativa que tenga el estudiante.

El DUA, no solo atiende a los estudiantes con necesidades educativas especiales, sino, también a los alumnos que presentan talentos excepcionales. Para Rose y Meyer (como se citó en Castro y Rodríguez, 2017, pág. 65)

El Diseño Universal para el Aprendizaje es un marco curricular y didáctico basado en los conocimientos actuales de las neurociencias sobre el aprendizaje que busca generar un currículum que responda adecuadamente a la diversidad real en las aulas, apropiado tanto para los alumnos que presentan dificultades de aprendizaje como para aquellos que tienen talentos excepcionales.

El aprendizaje cooperativo, en esta estrategia educativa, se trabaja mediante la formación de grupos pequeños de trabajo, de 3 a 5 estudiantes por grupo según los objetivos planteados por el docente, además son flexibles y responden a las necesidades educativas que presenta el grupo de estudiantes.

El aprendizaje cooperativo significa que los alumnos estarán mutuamente comprometidos para descubrir respuestas. Es una forma natural de ayudarse unos



a otros aprender. Todos los objetivos de aprendizaje están conectados. En consecuencia, cada alumno solo puede alcanzar sus objetivos de aprendizaje si todos los miembros del grupo hacen lo mismo. Cuando todos se preocupan por el rendimiento y los logros de su grupo, se incrementa la probabilidad de éxito. Por eso, el aprendizaje cooperativo es una estrategia importante que debe utilizarse en las aulas inclusivas (Holzschuher, 2020, pág. 138)

Aula Invertida, Flipped Classroom, es una estrategia inclusiva donde los roles se inviertan siendo los estudiantes quienes expliquen a sus compañeros y entre todos aprendan, el rol fundamental del docente consiste en guiar el proceso de aprendizaje.

El aula invertida, aula volteada o modelo invertido de aprendizaje, es una propuesta que se basó en las implicaciones de los estilos de aprendizaje en el aula que promueven un ritmo personalizado de desarrollo y un aprendizaje autodirigido, lo que promueve los diferentes tipos de aprendizaje de la diversidad de estudiantes al permitirle al estudiante elegir el mejor método y espacio de aprendizaje adaptado a su ritmo. (Herrera y Guevara, 2019, pág. 47)

Las tutorías entre iguales, metodología inclusiva que permite al docente formar parejas con el objetivo que todos los niños aprendan, aquí se trabaja con un tutor (el niño que guiará el proceso de aprendizaje) y un tutorado (el niño que recibe la ayuda del tutor), dependiendo el nivel de socialización que tenga con su par y la necesidad educativa que presente el tutorado.

Se desprende que ambos alumnos aprenden. El tutorado por la ayuda permanente y ajustada que recibe de su compañero tutor, y el otro por la actividad de preparación y ofrecimiento de ayuda pedagógica a su tutorado, que les permitirá un nivel más profundo de dominio del contenido. (Herrera y Guevara, 2019, pág. 62)

Aprendizajes Informales, hacen referencia a los aprendizajes adquiridos fuera del aula de clase, puede ser mediante un juego, dinámica, caminata, recorrido, visita a un zoológico, acuario, etc. Como también los aprendizajes que ocurren en nuestro diario vivir.



Las definiciones más amplias de aprendizaje informal refieren a cualquier forma de aprendizaje en que el proceso no está determinado o diseñado por alguna organización. O simplemente a cualquier aprendizaje que ocurra fuera de un salón de clases, tal como el que puede ocurrir en lugares de difusión de la ciencia o la cultura como museos y zoológicos, o por medio de programas educativos de televisión, o en escenarios de la vida cotidiana, por ejemplo, en la interacción entre padres e hijos (Mejía, 2005, pág. 3)

Grupos Interactivos, promueven la activa participación e involucramiento del grupo de estudiantes, a fin de mejorar el rendimiento académico, donde la formación de los grupos de trabajo es flexible, ya que se realiza tomando en cuenta el área y el tema con los que se van a trabajar.

Los grupos interactivos es un modo de organización del aula inclusiva y dialógica. El alumnado trabaja en grupos pequeños y heterogéneos, por nivel de desempeño, género, origen cultural, lengua materna, etc. En cada grupo se cuenta con una persona voluntaria, que puede ser una madre o padre, abuelo o abuela, alguien de la comunidad, profesional de apoyo, etc. (López, 2018, pág. 58)



MARCO METODOLÓGICO

2. 1 Enfoque de la investigación y metodología empleada.

La investigación propuesta se fundamenta en el enfoque o paradigma cualitativo, para realizar el análisis, procesamiento y la triangulación de la información constatada.

El enfoque cualitativo asumido por la autora para el desarrollo del estudio permite la utilización y análisis de los datos para llegar a dar respuesta a la pregunta de investigación o formular nuevas preguntas en el transcurso de la misma, tal y como Hernández, Fernández y Baptista (2014) refieren:

El enfoque cualitativo también se guía por áreas o temas significativos de investigación. Sin embargo, en lugar de que la claridad sobre las preguntas de investigación e hipótesis preceda a la recolección y el análisis de los datos (como en la mayoría de los estudios cuantitativos), los estudios cualitativos pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos. Con frecuencia, estas actividades sirven, primero, para descubrir cuáles son las preguntas de investigación más importantes; y después, para perfeccionarlas y responderlas. La acción indagatoria se mueve de manera dinámica en ambos sentidos: entre los hechos y su interpretación, y resulta un proceso más bien “circular” en el que la secuencia no siempre es la misma, pues varía con cada estudio (pág. 7).

Esta investigación es de carácter flexible, abierta y permite construir e interpretar los resultados que se obtienen durante su desarrollo. Se basa en el contexto donde se pretende investigar para conocer, valorar, interpretar la problemática planteada, como también para buscar las mejores soluciones a la situación objeto de estudio.

Los métodos y técnicas utilizados en el orden teórico y práctico permitieron constatar con mayor profundidad el estado actual del objeto y campo de estudio. A



través de la revisión bibliográfica, se valoraron críticamente diversas teorías referidas al proceso de inclusión educativa, la pedagogía de la diversidad y las diferentes estrategias que hoy se emplean, tanto en el contexto internacional como nacional, para que los niños que presentan discapacidad intelectual sean incluidos en la Educación General Básica. El análisis documental, permitió en la investigación determinar en el currículo de la enseñanza general básica cómo se da tratamiento a la enseñanza inclusiva desde el enfoque de los objetivos generales, así como de las asignaturas complementarias en su sistema de objetivos, contenidos, métodos y evaluación, entre otros.

A través del método histórico-lógico, se realizó una valoración del estado de la enseñanza general básica en cuanto al proceso de inclusión, partiendo de lo general, lo particular y lo singular, determinando las principales regularidades en cada período histórico.

La entrevista a las autoridades de la institución resultó importante y se pudo corroborar cómo las autoridades de la institución se involucran en el proceso de inclusión de los estudiantes con discapacidad intelectual, así como las prioridades en su gestión para lograr el proceso de inclusión con éxito.

La observación se utilizó fundamentalmente para analizar el nivel de Inclusión Educativa del estudiante que presenta Discapacidad Intelectual dentro del proceso de aprendizaje.

Se aplicó una encuesta a los docentes para indagar el nivel de conocimiento que poseen sobre la inclusión educativa de los estudiantes con discapacidad, partiendo de lo que significa para ellos la Inclusión Educativa y el nivel de dominio de la misma.

También se aplicó una entrevista a la familia del niño que tiene discapacidad intelectual para conocer el nivel de involucramiento de la familia en el proceso de aprendizaje de su representado, el nivel de conocimiento que ellos tienen sobre los avances, logros y dificultades que ha presentado su hijo dentro de clase, así como la opinión que tienen sobre el DECE y las ayuda que brinda.



2.2 Fases del proceso de investigación.

La investigación se desarrolló en tres momentos, en la primera etapa tuvo lugar la fase del diagnóstico preliminar donde a través de la observación participante y la experiencia de la autora, así como los trabajos precedentes sobre el tema; tomando en cuenta el contexto en el que se desempeña el estudiante, se fundamentó el planteamiento del problema científico de la investigación, así como la necesidad de dar respuesta al mismo a través de la investigación científica.

En la segunda etapa de la investigación, se fundamentó el objeto y campo de estudio y se realizó un análisis de los datos con la información recolectada por medio de los diferentes métodos y técnicas empleados, a fin de determinar las principales regularidades teóricas y prácticas que permiten fundamentar la propuesta investigativa.

En la tercera etapa de la investigación, se fundamentó y estructuró la metodología para el desarrollo de las prácticas educativas inclusivas de los niños con discapacidad intelectual en el Quinto Año de Educación General Básica de la Unidad Educativa “Juan Bautista Vásquez”, así como la validación de la misma mediante los talleres de opinión crítica y construcción colectiva.

2.3 Análisis de la situación actual del proceso de inclusión de los niños con discapacidad intelectual en el Quinto Año de la Educación General Básica de la Unidad Educativa “Juan Bautista Vásquez”.

La caracterización del estado de la problemática que se presenta se desarrolló durante el año lectivo 2019 – 2020 en el Quinto Año Paralelo “A” de Educación General Básica de la Unidad Educativa “Juan Bautista Vásquez” de la ciudad de Azogues. Ésta es una institución pública, la cual se rige por las normas establecidas por el Ministerio de Educación de Ecuador, donde los objetivos fundamentales de esta institución van dirigidos a formar estudiantes competentes, humanistas, críticos y reflexivos, comprometidos con un futuro mejor basado en una educación de calidad y calidez. Además, la visión y misión contempladas en el PEI de la institución



como también dentro de la revista conmemorativa de los 125 años de vida institucional al servicio de la sociedad azogueña, de la Unidad Educativa “Juan Bautista Vásquez”.

Misión: La Unidad Educativa “Juan Bautista Vásquez” con Bachillerato Internacional forma a la niñez y juventud en el marco de valores, investigación, conocimientos críticos, creativos y reflexivos comprometidos con el desarrollo social, y ser capaces para crear un mundo mejor mediante el entendimiento mutuo y el respeto intercultural, donde los docentes guían hacia una actitud de aprendizaje para la vida.

Visión: La Unidad Educativa “Juan Bautista Vásquez” con Bachillerato Internacional al ser un establecimiento con prestigio educativo en la comunidad, tiene como propósito en cinco años, con la participación activa y efectiva de los actores de la comunidad educativa, la formación integral de los educandos de carácter humanista, solidaria, fraterna y crítica, clara en sus opciones y coherente en sus principios, basada en la excelencia, que contribuya efectivamente al desarrollo social, económico y cultural del ámbito local, nacional y mundial (Flores, Aguaiza y Peñafiel, 2017, pág. 1).

Para llevar a la práctica los objetivos específicos de la investigación y valorar el estado actual del problema objeto de estudio, se realizó un muestreo intencional donde fueron seleccionados 40 estudiantes, 22 niños y 18 niñas del Quinto Año de Educación General Básica Paralelo “A”; la selección se realizó sobre la base del criterio de la autora por ser maestra en la misma y los resultados de investigaciones precedentes, donde se ha podido constatar que las mayores dificultades que presentan los niños en su proceso de inclusión están dadas por el poco dominio de los maestros sobre las prácticas educativas inclusivas, específicamente en relación a la discapacidad intelectual y el proceso de aprendizaje.

A continuación, se describen los principales resultados obtenidos, luego de la aplicación de los instrumentos y la interpretación de los mismos.

En el análisis efectuado de los documentos normativos de la Educación Básica Ecuatoriana, como es el currículo de las diferentes asignaturas que se imparten en



el subnivel, así como la Programación Curricular Institucional (PCI), Planificación Curricular Anual (PCA) y el Plan de Unidad Didáctica (PUD), se pudo constatar que no existen actividades encaminadas a brindar una atención a la diversidad del alumnado que abarca la Institución. En lo referente al currículo del subnivel, este consta de: 1) contribución del currículo de cada una de las áreas del subnivel a los objetivos generales del área, 2) objetivos de las áreas básicas para el subnivel. 3) matriz de destrezas con criterios de desempeño de las áreas del saber, por bloques curriculares, 4) matriz de criterios de evaluación de las áreas, es decir son indicaciones generales sobre los contenidos y las horas que se deben cumplir por semanas. En este documento, no se toman en cuenta los estilos ni los ritmos de aprendizaje, tampoco las necesidades educativas que presentan los estudiantes; en resumen, no existe una guía para el docente que aborde los aspectos sobre la atención a la diversidad. En la PCI y la PCA, se contemplan sólo los contenidos, las destrezas con criterio de desempeño y la evaluación de manera general, no constan orientaciones sobre la atención a la diversidad. Por otro lado, en la PUD (Plan de Unidad Didáctica) en el apartado Adaptaciones Curriculares, de manera general se aborda sobre la adaptación curricular que le aplica el docente al estudiante, dependiendo del tipo de necesidad educativa, pero son generales y excluyentes, no tienen como objetivo brindar una educación inclusiva, sino se trata de una educación segregadora y excluyente, a pesar que dicho plan de clases describe claramente las actividades que el docente realizará con sus estudiantes, tomando como punto de partida los conocimientos previos, los objetivos no se centran en brindar una atención a la diversidad dando la oportunidad que el niño desarrolle sus habilidades y capacidades, partiendo de que en las aulas de clases existen niños con alto, bajo y mediano rendimiento académico, que presentan diferentes necesidades educativas.

Por otro lado, las tareas asignadas a los estudiantes para que realicen en sus hogares no han sido planificadas tomando en cuenta las necesidades educativas que presentan cada uno de ellos, ni se han tomado en cuenta la vinculación de las familias en el proceso de aprendizaje de sus hijos, pues muchas familias solo se



encargan de enviar a sus hijos a la escuela y no ayudan en la realización de las tareas asignadas por el docente, lo que permite evidenciar la falta de atención en el medio familiar, caracterizada en muchas ocasiones por el bajo nivel académico y cultural de los padres.

En la **entrevista** efectuada a las autoridades de la institución: Rector, Vicerrectora y Coordinador de Educación General Básica, que tuvo como objetivo determinar cómo se involucran las autoridades de la institución con el proceso de inclusión de los estudiantes con necesidades educativas, manifestaron que el proceso de inclusión educativa de los estudiantes se lleva a cabo, mediante un trabajo conjunto entre los docentes y el DECE, pues, el personal del DECE realiza la valoración de los estudiantes y se determina qué tipo de necesidad presenta, luego conociendo la necesidad se dialoga con el tutor del grado o curso para que éste a su vez lo haga con el resto de los docentes, indicándoles el tipo de necesidad que presenta, para que cada uno de los docentes pueda trabajar su asignatura aplicando estrategias para conseguir algún tipo de aprendizaje, además solicitan el apoyo por parte del entorno familiar.

Otro aspecto importante de esta entrevista fue el relacionado a las capacitaciones con el personal de la institución educativa donde manifestaron que las capacitaciones recibidas sobre el proceso de inclusión educativa no son suficientes ya que el DECE ha realizado algunas capacitaciones dentro de la institución, pero estas sólo se limitan a abordar temas sobre el trato no discriminatorio y de apoyo al estudiante. Sin embargo, a juicio de la autora de este trabajo, el docente lo que realmente necesita es conocer las estrategias metodológicas para lograr un verdadero aprendizaje de nuestros estudiantes.

Por otro lado, indican que tienen conocimiento sobre las actividades que realizan los docentes para que los estudiantes que presentan necesidades educativas se sientan involucrados en el proceso de aprendizaje, coinciden que por lo general los docentes comienzan ubicando a los estudiantes en las primeras filas para poder trabajar con ellos directamente, y dependiendo de la necesidad educativa realizan



la adaptación curricular, priorizando sus necesidades, mediante la manipulación de material didáctico, actividades sencillas como gráficos y resúmenes.

Manifiestan también, que en la institución educativa existen estudiantes que presentan algún tipo de Discapacidad Intelectual, tales como coeficiente intelectual limítrofe 3, discapacidad intelectual 3 (novenio, quinto y segundo de básica), discapacidad intelectual leve 4 y trastorno de aprendizaje 2.

Además, expresaron que no existe un mecanismo de preparación docente para llevar a la práctica el proceso de inclusivo, pues la ruta que se sigue es: el departamento del DECE, conversa con los docentes y les indica que actividades pueden realizar con los estudiantes NEE, lo que resulta muy complejo entendiendo el elevado número de estudiantes por curso, faltan talleres de capacitación al docente, pero existe un trabajo conjunto entre el DECE y los docentes involucrados para elaborar el DIAC, y poner en práctica algunas de las recomendaciones que brinda la UDAI.

Por otra parte, opinaron que las acciones que realiza el DECE para atender a los estudiantes que presentan Discapacidad Intelectual son escasas, existe un reducido número de profesionales dentro del DECE, cuentan con 3 profesionales, para una institución con más 1700 estudiantes, razón por la cual no es posible realizar un verdadero seguimiento y valoración de los casos reportados por los docentes de toda la Institución.

Así mismo, acotaron que resulta muy complejo promover acciones para el desarrollo de habilidades conceptuales, sociales y prácticas con los estudiantes que presentan Discapacidad Intelectual, ya que consideran que no están capacitados para ayudarlos a desarrollarse en estos aspectos, pero que todas las actividades planificadas por los docentes en las diferentes asignaturas son empíricas y bien direccionadas, además no cuentan con el apoyo de los representantes que muchas veces ni siquiera asisten a los llamados que tiene de la institución, pero mediante los docentes se trata de crear un clima agradable dentro del aula de clases.



Por último, respecto a la evaluación, manifestaron que los docentes aplican evaluaciones diferenciadas, es decir respetando las capacidades y necesidades de los estudiantes, mediante la planeación de tareas simples acordes a su realidad, tratando en todo momento de rescatar la responsabilidad, el trabajo diario y el buen comportamiento dentro del aula.

También la autora considera necesario indagar sobre el nivel de conocimiento de los docentes en relación a la inclusión educativa de los estudiantes que presenten necesidades educativas especiales, para ello se aplicó una **encuesta** a los docentes de la institución, fueron encuestados un total de 96 docentes, entre los principales resultados obtenidos se puede señalar que el (70%) de los docentes manifestaron que conocen el proceso que se debe realizar para lograr una verdadera inclusión, en la pregunta relacionada con el dominio de la inclusión educativa, sólo el (30%), de docentes lo hace de manera acertada, mientras que los demás docentes consideraron sólo a las necesidades educativas referidas a algún tipo de discapacidad, esto constituye un problema serio ya que repercute en el aprendizaje del estudiantado.

El (57,1%) de docentes encuestados indican que existen en sus aulas estudiantes que presentan necesidades educativas especiales tales como: déficit de atención, síndrome de Asperger, autismo leve, trastorno intelectual, discapacidad intelectual leve, coeficiente intelectual limítrofe.

Por otro lado, el (78,6%) de docentes encuestados indican que detectan que un estudiante presenta dificultades educativas cuando comienza a presentar dificultades en el aprendizaje, el (28,6%) conoce porque informa la familia, el (21,4%), por el informe del DECE, el (14,3%), por la manera que se comunica, y el (7,1%) por otras razones.

También, al pedir a los docentes que indiquen las estrategias que emplean por orden de prioridad para que los estudiantes con necesidades educativas especiales logren incluirse dentro del grupo, la mayoría coinciden que lo realizan a través de la



motivación, como charlas y videos, actividades inclusivas basadas en el juego, actividades en grupo, la enseñanza personalizada con actividades de menor esfuerzo, formando grupos de trabajo, ayudándolos y guiando su trabajo. Además, el (100%) de docentes encuestados afirma que es de vital importancia considerar los ritmos de aprendizaje en el salón de clases, para planificar actividades, según las necesidades del grupo.

Por su parte, el (64,3%) de docentes afirma que tiene o que ha tenido alguna vez un estudiante con Discapacidad Intelectual en su sala de clases, de allí se deduce que este tema es de vital importancia, para aportar herramientas necesarias para que los docentes puedan aplicar en sus salones de clases y brindar una educación de calidad.

El (100%) de docentes coinciden que conocen sobre la temática Discapacidad Intelectual y solo el (50%) de los docentes de la institución afirman que han recibido alguna capacitación sobre inclusión de los estudiantes con necesidades educativas, factor que permite deducir que en la institución educativa hace falta capacitaciones frecuentes sobre atención a la diversidad y estrategias inclusivas.

Entre las metodologías que recomiendan para trabajar con los estudiantes que presenta Discapacidad Intelectual señalan: acompañamiento permanente, dosificar contenidos y tareas, realizar las adaptaciones curriculares y evaluativas necesarias para utilizar estrategias flexibles y dinámicas, ejercicios para el desarrollo del pensamiento, trabajo conjunto con los padres de familia en actividades lúdicas que le motiven y aprenda, enseñanza personalizada, actividades de concentración, métodos y técnicas inclusivas y apropiadas, realizar trabajo colaborativo y cooperativo, tutorías entre pares, etc. brindar el apoyo necesario.

En lo referente, a la **Guía de Observación** que se aplicó al niño, la autora menciona que se llevó a cabo en tres clases por semana, es decir durante 20 periodos de clases con un total de 15 actividades, con el objetivo de conocer el nivel de Inclusión Educativa del estudiante, donde se pudo constatar que en el primer



ítem, relacionado con la participación del estudiante en las actividades propuesta por el docente, existe una prevalencia de la frecuencia **“rara vez”** con el (46,66%), seguido de un “a veces” con el (40%), pero se puede acotar que a pesar de la prevalencia “rara vez”, existe un, “casi siempre” con el (13,33%), que el estudiante participa en las actividades que resultan de su interés, sobre todo en el área de Educación Cultural y Artística que involucra actividades de expresión libre, pintura y dibujo, como también dentro de las actividades que implican tareas similares.

En el segundo ítem, que comprende si el estudiante, se siente involucrado en su proceso de aprendizaje, se obtuvo las siguientes puntuaciones con una prevalencia de la valoración **“rara vez”** con el (40%), seguido de la valoración “a veces” con el (33,33%), luego le sigue el indicador “nunca” con un (13,33%), luego se obtuvo un “casi siempre” y “siempre”, con el (6,66%), lo que indica que el estudiante al inicio del año lectivo demostraba una barrera a la participación y al involucramiento en las actividades propuestas por la docente, pero poco a poco se ha ido superando esta barrera logrando que el estudiante se involucre en el proceso de aprendizaje mediante las diversas actividades propuestas dentro y fuera del aula de clase.

En el tercer ítem, que trata sobre si, al realizar las actividades pone en juego sus habilidades y destrezas, la prevalencia es en la valoración **“a veces”**, con un (66,66%), seguido de la frecuencia “casi siempre” y “rara vez”, con el (13,33%), aunque ha obtenido esta puntuación, el niño demostró que en la actividad que despierta su interés pone en juego sus habilidades y destrezas como es dibujar y pintar, razón por la cual ha obtenido una puntuación en “siempre”, con un (6,66%), lo que demuestra que le gusta realizar actividades que le permitan expresar sus pensamientos y sentimientos, factor clave para planear actividades tomando en cuentas sus intereses, habilidades y competencias. En lo referente a, si el niño demuestra interés por aprender, cuarto ítem de la ficha de observación, se aprecia que depende el área y la estrategia que la docente esté utilizando, por lo que existe una prevalencia de la frecuencia **“a veces”**, con un (40%), seguido de la valoración “rara vez”, con el (13,33%), aunque estas valoraciones dan a conocer que el estudiante demuestra muy poco interés por aprender, se observa también que, ha



alcanzado la valoración “casi siempre”, con el (20%); y el (13,33%) en la valoración “siempre”, por lo que se corrobora que depende la actitud docente y el empleo de estrategias innovadoras e inclusivas que conlleven a lograr un agradable clima del aula, fomentando el respeto a la diversidad y el trabajo en equipo. En lo referente al quinto ítem, presta atención a las indicaciones de su docente, donde sobresale la frecuencia “**a veces**”, con un (53,33%), se aprecia que el estudiante no está atento a las indicaciones que le brinda su docente, le sigue, la valoración “casi siempre”, con un (13,33%), y “siempre” con un (6,66%), como ya se mencionó anteriormente, depende como el docente planea las actividades, es decir falta aplicar metodologías inclusivas dentro del aula de clases.

En el sexto ítem, se distrae fácilmente, existe una prevalencia en la frecuencia “**casi siempre**”, con un (66,66%), factor que indica que el estudiante se distrae muy frecuentemente por diversas razones, ya sea por sus compañeros o por él mismo, por lo que no centra su atención, o se cansa con cierta rapidez, razón por la cual, hay un mínimo avance de su rendimiento académico. Participa en forma voluntaria o sola cuando se le pide, séptimo ítem de la guía de observación, donde sobresale la frecuencia “**a veces**”, con el (53,33%), seguido de la valoración “rara vez”, con un (26,66%), pues el estudiante permanecía con una actitud de inercia sobre todo al comenzar el año escolar, por lo que se ha aplicado estrategias que le ayuden a la socialización del grupo, las mismas que consolidan una valoración “casi siempre”, con el (20%) en la aportación del niño en las diferentes actividades propuestas dentro del desarrollo de la clase, factor que permite apreciar que los docentes no emplean estrategias motivacionales que permitan potenciar su autoestima y confianza en sí mismo.

En lo referente al, octavo ítem, participa activamente en el trabajo en grupo poniendo en juego sus habilidades y capacidades, resalta la frecuencia “**a veces**”, con el (53,33%), luego la valoración “rara vez”, con el (20%), seguido de las valoraciones “casi siempre” y “nunca”, con el (13,33%), respectivamente, pues, el niño era excluido del grupo, etiquetado por sus compañeros, situación que le impedía formar parte de un grupo de trabajo, realizar las actividades propuestas



dentro del mismo, por esta razón se ha empleado estrategias como el trabajo colaborativo, trabajo cooperativo y tutoría entre pares, con actividades que impliquen su activa participación, se debe mencionar que al emplear éstas estrategias el niño no participaba en las actividades propuestas, demostraba un desinterés total, pero a medida que se han incrementado pequeños cambios en el mobiliario, en las dinámicas y juegos grupales, estrategias de aprendizaje, se ha logrado obtener una mayor confianza en sí mismo, su autoestima se ha elevado y se ha conseguido que empiece a brindar su aporte dentro del trabajo en grupo. A juicio de la autora, uno de los factores que inciden en estos resultados es la falta de aplicación de estrategias inclusivas que permiten a los estudiantes formar parte activa de su aprendizaje, dejando a lado estrategias excluyentes y discriminatorias.

El noveno ítem, termina con éxito las actividades encomendadas, resalta la frecuencia **“a veces”**, con el (40%), aunque en las actividades que han sido de su interés, se ha observado que ha culminado con éxito, razón por la cual alcanza una valoración **“casi siempre”**, con el (20%), y **“siempre”**, con un (13,33%), éste indicador permite corroborar que los docentes de la Institución no emplean estrategias que brinden atención a la diversidad.

En el décimo ítem, se siente parte o es excluido del grupo predomina la valoración **“a veces”**, con un (40%), el niño ha sido excluido por algunos compañeros, mientras que los demás compañeros han demostrado aceptación y afecto hacia las diferencias de sus compañero, le siguen las valoraciones **“nunca”**, **“rara vez”**, y **“casi siempre”**, con un porcentaje del (20%) respectivamente, lo que conlleva a realizar un reflexión sobre la falta de aplicación en el aula de clase de estrategias inclusivas por parte de la comunidad educativa, y trazar un plan de acción por parte de la institución educativa con el objetivo de ofrecer un clima agradable, de respeto y confianza mediante charlas y talleres dirigidos a los estudiantes y padres de familia.

Por último se realizó una **entrevista a la familia** del estudiante, en la persona de su señora madre, con el objetivo de conocer el nivel de involucramiento de la familia



en el proceso de aprendizaje de su representado, manifiesta que los docentes le han informado sobre el rendimiento académico y comportamental de su hijo, pero que los logros no le han dado a conocer, por lo hace falta por parte de los docentes la utilización de estrategias que den respuesta y atención a la diversidad, menciona que ella ayuda a realizar las tareas en la casa sobre todo las actividades que ella comprende, la madre de familia afirma que las actividades realizadas por el docente de aula le ayudan al desenvolvimiento y al aprendizaje de su hijo ya que sirven de ayuda para que aprenda, en cuanto a la participación de su representado en las diferentes actividades programadas por la Institución dijo, son muy escasas, ya que participa muy poco, no le gusta participar por ser tímido, además dijo que su hijo está gustoso por asistir a la escuela pues ha cambiado, ya que antes no quería asistir a clases por que le presionaban a que realice las tareas y él no podía hacer, indica que el niño en el transcurso de sus primeros cinco años se presentaba como cualquier otro niño pero que al asistir al segundo año de educación básica la docente le llamaba constantemente para informar que su niño no retenía los aprendizajes, luego en tercero de básica la profesora ha informado al DECE ahí, me llamaron a una cita para conocer todo los detalles desde el nacimiento de mi hijo, el año anterior me dijeron que han hecho unos análisis a mi hijos y que él tiene Discapacidad Intelectual, por otro lado manifiesta que su hijo le ayuda en las actividades del hogar, le gusta ser útil en las actividades de la casa, manifiesta que el DECE le ha llamado para mantener conversaciones sobre su hijo, además que le han ayudado en ocasiones con kits alimenticios a la familia al considerar que somos de escasos recursos económicos, pero tiene que asistir al DECE para averiguar si le van ayudar con el carne de discapacidad ya que no tiene.

Las evidencias anteriores, permiten realizar **la triangulación de la información** recogida, en el aspecto teórico y práctico, se han analizado dichos instrumentos tomando en cuenta tanto la Educación Inclusiva y la Discapacidad Intelectual, por lo que se corrobora que existen insuficiencias por parte de los docentes para brindar una verdadera atención a la diversidad académica de los estudiantes. Unas están dadas en las formas de concebir la inclusión educativa como respuesta a la



diversidad académica que presentan cada uno de los estudiantes y otras están enfocadas en plasmar las mismas en la práctica educativa diaria a fin de lograr una educación de calidad.

Luego del análisis efectuado, se pueden indicar como principales debilidades encontradas en el proceso de diagnóstico las siguientes:

- Preparación insuficiente de los maestros, para atender a la diversidad académica de los estudiantes, las cuales se dan desde el proceso de su formación académica.
- Insuficiente empleo de metodologías y estrategias inclusivas dentro del aula de clase que permitan brindar una educación acorde a las necesidades educativas que presentan los niños.
- Dominio insuficiente de las peculiaridades individuales de los niños por parte de los docentes, debido a la falta de instrumentos metodológicos que faciliten dicha caracterización.
- En el currículo de Educación General Básica, no se incluye un modelo o sistema de superación enfocado a los docentes frente a las necesidades reales que existen en cada una de sus aulas.
- Poco dominio de la Pedagogía de la diversidad.



DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN

FUNDAMENTACIÓN Y VALIDACIÓN DE LA METODOLOGÍA PARA EL DESARROLLO DE LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS DE LOS NIÑOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL EN EL QUINTO AÑO DE LA EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA “JUAN BAUTISTA VÁSQUEZ”

Introducción.

En este capítulo, se describe en el primer epígrafe la metodología para el desarrollo de las prácticas educativas inclusivas de los niños con discapacidad intelectual en el Quinto Año de la Educación General Básica, así como los resultados de su valoración por medio de los talleres de opinión crítica y construcción colectiva.

3.1 Estructuración de la metodología para el desarrollo de las prácticas educativas inclusivas de los niños con discapacidad intelectual en el Quinto Año de la Educación General Básica.

La metodología que se presenta como resultado científico de esta investigación, se ha elaborado considerando los fundamentos teóricos descritos en el primer capítulo, así como las potencialidades y necesidades reveladas en el diagnóstico efectuado. Se presentan a continuación los principales fundamentos teóricos asumidos, los cuales tienen su génesis en el análisis efectuado del estado de arte del objeto y campo de esta investigación.

Fundamentos teóricos de la metodología.

En el orden psicológico, se asumen para la concepción de la metodología los aportes de la Escuela Socio Histórico Cultural de Vigostky, fundamentalmente lo concerniente a su concepción sobre Zona de Desarrollo Próximo (ZDP).



Que define la distancia entre el nivel de desarrollo real, determinado por la capacidad de resolver un problema sin ayuda, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema mediante la orientación de un adulto o en colaboración con otro compañero (Lucas, 2008, pág. 11).

Puesto que, cada una de las actividades contempladas dentro del sistema de acciones de la metodología parten de las potencialidades del niño, el grupo y a partir de allí se estimula cada uno de los procesos, según el objetivo y la naturaleza de la actividad para lograr niveles superiores de conocimiento.

Por otra parte, se retoman los aspectos referidos al aprendizaje significativo de David Ausubel.

El aprendizaje significativo debe contemplar el engranaje lógico de los nuevos conocimientos o materia a impartir con los conceptos, ideas y representaciones ya formados en las estructuras cognoscitivas del educando; se construye así un conocimiento propio, individual, un conocimiento de él para él (Viera, 2003, pág. 38).

La autora, desde la concepción de cada una de las actividades propuestas en la metodología, consideró los conocimientos o saberes previos que tienen los niños y el aprendizaje significativo y funcional de este conocimiento como base orientadora del proceso para lograr los objetivos propuestos.

En el ámbito didáctico y pedagógico, se asumen las concepciones de autores como Holzschuher (2020) "Muchas estrategias son igualmente válidas para todos los estudiantes, tengan o no discapacidad" (pág.10). Herrera y Guevara (2019) "Las prácticas educativas inclusivas no estarán completas si el docente no incorpora a su quehacer diario estrategias para la atención a la diversidad lo que exige alto nivel de creatividad pedagógica para poder encontrar la mejor respuesta a cada educando" (pág. 38), Castro y Rodríguez (2017) mencionan que "La co-enseñanza y el DUA se configuran en estrategias importantes al momento de considerar la diversidad de estudiantes en la escuela" (pág. 57), éstas metodologías y estrategias permiten en el estudiante la participación activa, dinámica y creativa dentro de la construcción de su aprendizaje.



En el ámbito metodológico, hace referencia al papel crucial del docente de llevar al aula de clases diferentes estrategias didácticas, metodológicas y recursos novedosos para que el proceso de aprendizaje sea enriquecedor y sobre todo que responda a las necesidades e intereses de los estudiantes.

El docente del siglo XXI se configura como un profesional atento a todas las posibilidades para hacer atractivo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Debe ser un profesional capaz de reflexionar críticamente su propia práctica pedagógica, en busca de guiar a sus estudiantes al logro de competencias necesarias para la inserción en la sociedad en permanente evolución, que demanda competencias docentes que se configuran desde lo humano y lo profesional (Hernández, Recalde y Luna, 2015, pág. 76)

De igual forma se retoman los fundamentos del currículo de Educación General Básica, subnivel Básica Media, donde según el Ministerio de Educación (2016) “Se aplican el método científico y los conocimientos actuales de cómo aprende el ser humano,- visto desde las neurociencias., con el propósito de que el estudiante produzca un aprendizaje constructivo, comprensivo y significativo (pág. 188), es decir, se emplea el método científico, la experimentación y la observación con la finalidad que el estudiante construya un aprendizaje de calidad.

En el área de Estudios Sociales se presentan procesos encadenados como la multicausalidad, interdisciplinariedad y la visión holística e integradora de los contenidos presentados, los mismos que permiten al estudiante llegar al análisis y síntesis de los conceptos presentados (Ministerio de Educación, 2016)

Dentro del área de Lengua y Literatura, se considera que el aprendizaje de la lengua se da mediante la interacción social, y partiendo de los conocimientos que posee el estudiante a fin de lograr aprendizajes significativos y funcionales.

Esta interacción cooperativa entre pares en situaciones de aula, mediante diálogos, debates, discusiones, explicitaciones, entre otras interacciones lingüísticas, enmarcadas en relaciones de respeto y con la ayuda planificada y sistémica de



alguien que sabe más (el docente), es la fuente básica para el aprendizaje (Ministerio de Educación, 2016, pág. 298)

Por último, las metodologías empleadas para la enseñanza de la Matemática en los diferentes subniveles son diferentes, ya que en los primeros años de escolaridad, inicial, preparatoria y básica elemental se basan en el juego y en la utilización de material concreto, lo que permite el desarrollo de sus habilidades, potencialidades como también el desarrollo de su socialización, comunicación y solución creativa de problemas de la vida diaria. En el subnivel básica media y básica superior de la Educación General Básica, los estudiantes ya utilizan conceptos, teoremas, procedimientos y fórmulas para la resolución de los problemas de su vida real (Ministerio de Educación, 2016).

Los fundamentos descritos sirvieron de base para la estructuración de la metodología que se presenta a continuación:

Estructuración de la metodología

Objetivo: Orientar desde el punto de vista metodológico a los maestros de Quinto Año de la Educación General Básica sobre las acciones que pueden implementar para el desarrollo de las prácticas educativas inclusivas con los niños que presentan discapacidad intelectual.

Premisas de la metodología:

Para la puesta en práctica de la metodología se proponen las premisas a tomar en consideración por parte de los implicados:

- Dominio por los maestros de las características psicopedagógicas más frecuentes que presentan los niños con discapacidad intelectual y los aspectos referidos a la enseñanza inclusiva.
- Preparación de los maestros en temas relacionados con las estrategias de aprendizaje y dinámicas grupales.

- Las tareas docentes en cada clase deben planificarse desde el enfoque inclusivo, partiendo de las necesidades de los niños y la participación de todos en el proceso.
- Las actividades deben despertar la motivación e intereses de los niños por el aprendizaje.
- Buena comunicación con las familias de manera que se logre su involucramiento activo y consciente en el proceso de formación de sus hijos desde una visión inclusiva.

La metodología propuesta está estructurada en cinco etapas con sus correspondientes actividades. A continuación, se describen cada una de ellas.

Etapas de la metodología

Etapa 1: Caracterización psicopedagógica del grupo

Objetivo: Conocer las potencialidades y necesidades de los niños y del grupo de manera general como punto de partida para las acciones del proceso de aprendizaje.

Actividades:

Actividad 1: Elaboración de los instrumentos de diagnóstico y análisis de los informes del DECE.

Actividad 2: Aplicación del diagnóstico y análisis de los resultados.

Actividad 3: Determinación de las potencialidades y necesidades de los estudiantes que se caracterizaron en el diagnóstico.

Actividad 4: Elaboración de la caracterización psicopedagógica de los niños del Quinto Grado Paralelo “A” de la Unidad Educativa “Juan Bautista Vásquez”, según la guía establecida para estos fines. (Anexo N° 5)

Orientaciones metodológicas

Para el desarrollo de estas actividades, la autora considera que se debe partir del conocimiento del entorno familiar, educativo, social y cultural donde se desenvuelve



el niño que presenta discapacidad intelectual y el grupo para la toma de decisiones. Para ello resulta importante la aplicación del diagnóstico donde se definan las potencialidades que presenta el grupo de niños, así como la identificación de las necesidades individuales de todos los niños y del niño que presenta discapacidad intelectual en las diferentes áreas de estudio.

La caracterización psicopedagógica, según la guía elaborada para ello, permitirá seleccionar y aplicar los apoyos necesarios que requiere el niño por parte del docente en las diferentes áreas, logrando además que la familia sea parte de este proceso. Se sugiere que la caracterización sea analizada de forma individual con los padres para que puedan dar el seguimiento oportuno desde el hogar.

Esta etapa es la base del desarrollo de toda la metodología, donde desde el propio enfoque de sistema se irá retroalimentando en el proceso.

Etapa 2: Preparación didáctico-metodológica de los docentes desde una visión inclusiva

Objetivo: Capacitar a los docentes para el desarrollo de las prácticas educativas inclusivas que se utilizarán en el aula como respuesta a la diversidad a través de talleres teóricos - prácticos.

Actividad 1: Planificación del taller para los docentes sobre estrategias metodológicas inclusivas.

Actividad 2: Seleccionar los temas y las estrategias metodológicas inclusivas a emplearse dentro del programa dirigido a los docentes.

Actividad 3: Aplicar el programa mediante talleres prácticos y demostrativos.

Actividad 4: Evaluar los resultados de la aplicación del programa.

Orientaciones metodológicas

Para desarrollar la capacitación de los docentes sobre el desarrollo de las prácticas educativas inclusivas que se utilizarán en el aula como respuesta a la diversidad, se sugiere la realización de talleres teóricos prácticos.

En primera instancia, es importante mantener reuniones de trabajo con los docentes de la Educación General Básica para conocer las dificultades y problemas



de aprendizaje que presenta el grupo de estudiantes, así como las estrategias que utilizan en la actualidad y las necesidades de capacitación que tienen.

A partir de las necesidades que se presenten, serán programados los talleres teóricos prácticos, para ello se recomiendan los siguientes pasos:

1. Seleccionar uno o dos docentes para que presenten diversas estrategias inclusivas que ellos utilizan, esto será en la parte inicial de cada taller, como punto de partida para la discusión y análisis.
2. Se analizan las presentaciones de los docentes y sus experiencias en relación con la atención de los niños con discapacidad intelectual desde el enfoque inclusivo.
3. Luego se forman grupos de trabajo cooperativo entre docentes (tres integrantes en cada grupo), donde analizarán la literatura científica seleccionada en relación con el tema y elaborarán una estrategia metodológica que responda a las necesidades educativas individuales y grupales.

En la socialización de los trabajos grupales se deben analizar desde el punto de vista teórico y práctico las experiencias de los docentes, donde resulta importante el intercambio que se produzca, la evaluación y retroalimentación del proceso.

Etapas 3: Dinámica metodológica de las prácticas inclusivas

Objetivo: Introducir en el proceso de enseñanza aprendizaje de las asignaturas las estrategias metodológicas que pueden ser utilizadas en las prácticas inclusivas.

Orientaciones metodológicas

Actividad 1: Estrategia la co-enseñanza desde un enfoque inclusivo.

Objetivo: Establecer variedad de metodologías mediante la participación de dos docentes en el aula durante el desarrollo de la clase.



Para el desarrollo de esta actividad, el docente debe formar su equipo colaborador con otros docentes del subnivel y trabajar de manera coordinada. Para lo cual se debe determinar la asignatura y contenido con mayor nivel de complejidad, es decir donde los niños presentan dificultades en su aprendizaje. Esta estrategia metodológica se propone para trabajar en el área Matemática.

Acciones:

1. Seleccionar el tema del área de matemática para planificar la clase y seleccionar los contenidos donde se aplicará la estrategia.
2. Selección del material concreto a utilizar en la clase como paletas, material base diez, semillas, que generen un aprendizaje significativo en los niños.
3. Ubicar los equipos de trabajo para la clase donde se fomente el aprendizaje colaborativo y la activa participación de los niños desde un enfoque inclusivo.
4. Planificar actividades específicas de asignación de roles donde el niño con discapacidad intelectual asuma la dirección de un rol, ayude a sus compañeros y sea protagonista del aprendizaje.

Recursos: Grupos de trabajo, paletas, material base diez, semillas, etc.

Actividad 2. Estrategia la lesson study.

Objetivo: Mejorar las prácticas educativas mediante la investigación de una lección experimental para lograr un aprendizaje de calidad.

Para su aplicación en el aula de clases, el docente y su equipo se convierten en investigadores en lo referente a como aprenden los niños, un tema o una unidad didáctica. Esta estrategia educativa se propone aplicar en el área de Ciencias Naturales.

Acciones:

1. Con el equipo docente, analizar las dificultades que presentan los niños en un tema de Ciencias Naturales y definir el problema objeto de investigación.
2. Elaborar y diseñar una lección experimental con el objetivo de conocer como aprenden los estudiantes.
3. Aplicar la lección con el equipo colaborador y observar el involucramiento de los estudiantes mediante la toma de diferentes evidencias.
4. Proponer estrategias para que el niño con discapacidad intelectual logre interactuar con sus compañeros.
5. Desarrollar y evaluar nuevamente la lección, innovando tanto la metodología y los recursos a fin de mejorar el aprendizaje de los niños.

Recursos: Unidad didáctica, registros de observación, cámara fotográfica, fichas de trabajo del estudiante, niños, niñas, equipo docente.

Actividad 3. Estrategia el coaching educativo.

Objetivo: Descubrir las potencialidades y capacidades de los niños mediante la intervención del coaching para lograr un mejor involucramiento en su aprendizaje.

El docente en el aula de clase debe volverse un coaching educativo a fin de que sus niños adquieran aprendizajes significativos, pues el objetivo central es descubrir el gran potencial y desarrollar las habilidades innatas mediante la aplicación de estrategias innovadoras que le ayudan para que mejore el rendimiento académico y comportamental. Aplicable a cualquier área del conocimiento.

Acciones:

1. Se utilizan metodologías y estrategias innovadoras como el aprendizaje cooperativo para que el niño tenga la oportunidad de desarrollar sus habilidades mediante la realización de las actividades que el coaching le proponga, ejemplo: modelar con plastilina o masa el mapa del Ecuador, representar mediante un collage los animales

vertebrados, elaborar un álbum artesanal sobre rimas populares, representar con material concreto (paletas) la clasificación de los triángulos según sus ángulos, etc.

2. Designar roles al niño que presenta discapacidad intelectual a fin de lograr una adecuada inclusión educativa.
3. Generar vínculos sociales y emocionales entre niños, docentes o coaching mediante la realización de las actividades propuestas.

Recursos: Docentes, coaching, niños y niñas, masa, plastilina, papel de brillo, goma, pinturas, cartulinas de colores, paletas.

Estrategia 4: Apoyo mutuo entre docentes

Objetivo: Establecer el trabajo mutuo como estrategia eficaz en la consecución de objetivos comunes, a través de la socialización de métodos adecuados dentro del proceso de aprendizaje.

El apoyo mutuo podría darse entre un pedagogo de apoyo y dos o tres tutores quienes tengan vasta experiencia en la vida profesional y otro con menos experiencia; estas sesiones de apoyo se establecen de manera periódica, se rigen por los principios y estrategias de trabajo colaborativo, una vez reunidos analizan los problemas planteados, definen objetivos de intervención, diseñan y desarrollan actividades, así como estrategias de evaluación. Esta estrategia se utilizará dentro de las planificaciones de las unidades didácticas de cualquier área.

Acciones:

1. Los docentes se reunirán por subniveles donde se analizará los contenidos de la unidad didáctica y se seleccionará los temas donde haya dificultades de aprendizaje con la finalidad de aplicar la estrategia.
2. Realizar lluvia de ideas sobre las actividades a desarrollar durante la aplicación de la estrategia inclusiva.

3. Coordinar con los docentes y el pedagogo de apoyo de la institución el área, el tema, la fecha y la hora para aplicar la estrategia.
4. Aplicar el apoyo mutuo entre docentes mediante las actividades y metodología adecuada donde se refleje el involucramiento y participación del niño con Discapacidad Intelectual.
5. Evaluar los resultados.

Recursos: docentes, pedagogo de apoyo, niños y niñas, planificación de una unidad didáctica.

Estrategia 5: DUA Diseño Universal de Aprendizaje

Objetivo: Establecer nuevas formas de aprender mediante la variedad de materiales y recursos como respuesta a las necesidades individuales de los niños.

El DUA permite al docente generar variedad de metodologías durante el desarrollo de la clase, ofreciendo al niño la oportunidad de desarrollar sus competencias, capacidades y potencialidades, de una manera activa y participativa. Se recomienda aplicar en el área de Lengua y Literatura, ya que es el área donde existe mayores dificultades en el proceso de aprendizaje.

Acciones:

1. Analizar una unidad didáctica y determinar las barreras al aprendizaje y atención a las necesidades individuales de los niños.
2. Planificar la unidad didáctica con variedad de estrategias y recursos como carteles, crucigramas, adivinanzas, pictogramas, discursos grupales, dibujos, exposiciones orales, etc.
3. Utilizar las Tics, diapositivas, libros digitales, videos educativos y aplicaciones que motiven el aprendizaje de los niños.
4. Llevar a la práctica la planificación de la unidad didáctica, fomentando el trabajo cooperativo, la motivación y la entrega gradual de apoyos al estudiante con discapacidad intelectual.
5. Evaluar y retroalimentar la aplicación del DUA en el aula.



Recursos: unidad didáctica, carteles, pictogramas, dibujos, adivinanzas, fichas de trabajo, computador, internet, niños, niñas, docente.

Estrategia 6: El aprendizaje cooperativo

Objetivo: Aplicar estrategias innovadoras que permitan la activa participación de los niños mediante la realización de trabajos grupales y su socialización en clases.

Esta estrategia de educación inclusiva permite trabajar en grupos pequeños, los mismos que deben realizar un trabajo cooperativo, es decir se deben apoyar todos, dar la oportunidad que todos participen, si algún integrante del grupo está equivocado los demás integrantes le ayudan a entender y adquirir así un aprendizaje de calidad. Aplicable a cualquier área del conocimiento.

Acciones:

1. Formar grupos de trabajo de tres a cinco participantes
2. Determinar y explicar la tarea a realizar de cada grupo.
3. Dar indicaciones generales sobre el trabajo ha realizar.
4. Entregar materiales para cada grupo para que representen los temas en estudio, ya sea mediante un collage, gráficos, recortes, decoraciones.
5. El docente apoya de manera grupal e individual al estudiante con discapacidad intelectual.
6. Socializar los trabajos realizados con la ponencia de cada integrante.
7. Evaluar los logros alcanzados en el grupo de trabajo.

Recursos: grupos de trabajo (3-5 participantes), docente, fichas de trabajo, material de apoyo para cada grupo, marcadores, papelógrafos, cinta.

Estrategia 7: Aula Invertida

Objetivo: Invertir los roles de estudiantes y docentes mediante la metodología de aula invertida para generar aprendizajes acordes a los ritmos y estilos de aprendizaje.



Para llevar a la práctica esta estrategia metodológica el docente debe planificar con anterioridad la clase o la unidad didáctica, brindando al niño la oportunidad de investigar, leer, consultar, observar en vídeos, etc., el tema en estudio, ajustándose a su ritmo de aprendizaje, para luego socializar con sus compañeros y docente, aquí el papel crucial del docente es guiar el proceso y retroalimentar los conocimientos adquiridos. Se recomienda aplicar en el área de Estudios Sociales, pero se puede emplear en cualquier otra área de estudio.

Acciones:

1. El docente selecciona y planifica los temas para que los niños en sus casas investiguen o busque información extra sobre el tema en estudio.
2. Mediante grupos de trabajo, en el aula, los niños dialogan, debaten, explican y discuten sobre lo que aprendieron en las investigaciones realizadas.
3. El docente planifica actividades y roles para que niño con discapacidad intelectual logre una activa participación dentro del proceso de aprendizaje.
4. El docente retroalimenta los aprendizajes adquiridos por los niños.

Recursos: fichas de trabajo, trabajos realizados, textos del Ministerio de Educación, internet, videos educativos, computador.

Estrategia 8: La tutoría entre iguales

Objetivo: Emplear en el aula de clase la tutoría entre iguales como herramienta para lograr un aprendizaje de calidad.

El docente forma parejas tomando en cuenta las necesidades y potencialidades individuales de los niños, pues tanto el tutor como el tutorado deben conocer y cumplir adecuadamente sus roles, se recomienda aplicar en el área de Matemática, ya que permite que todos construyan sus conocimientos.

Acciones:

1. Formar parejas tomando en cuenta la diversidad del grupo y las necesidades individuales del niño con discapacidad intelectual.

2. Asignar roles a cada integrante: tutor, persona que le guía y brinda una ayuda pedagógica y tutorado la persona que recibe una ayuda permanente y ajustada a su necesidad.
3. Explicar las actividades a realizar mediante un trabajo cooperativo.
4. Socializar las actividades realizadas
5. Retroalimentación por parte del docente

Recursos: planificación curricular, docente, tutores, tutorados, fichas de trabajo, textos del Ministerio de Educación.

Estrategia 9: Aprendizajes informales

Objetivo: Incentivar a los estudiantes y padres de familia a participar en las actividades extracurriculares como la música, la pintura, el baile, o alguna actividad artística para mejorar su autoestima y motivación.

La práctica de los aprendizajes informales motiva al estudiante, fortalecen también la autoestima y la autoconfianza, permiten además la socialización del grupo ya que ayudan a adquirir aprendizajes significativos y funcionales. Esta estrategia inclusiva se puede emplear en todas las áreas del conocimiento.

Acciones:

1. Brindar clases de pintura, las cuales se exhibirán al final de un periodo de aproximadamente 3 meses, con la finalidad de contar con la presencia del núcleo familiar en apoyo al niño con discapacidad intelectual.
2. Formar un coro del subnivel de básica media donde se contará con la participación del niño con discapacidad intelectual.
3. Realizar danzas con la participación de los niños y familias del grado.
4. Involucrar a las familias a participar dentro de programas de integración y celebración del día de la familia, donde se cuenta con la participación de los niños en los diferentes números que se preparen.

5. Todas las actividades se realizarán en coordinación con la autoridad de la institución y el docente del área de Cultura Artística de la institución.

Recursos: pintura acrílica, coro del subnivel, danzas folclóricas, programa por el día de la familia, niños, docentes, familias y autoridades.

Estrategia 10: Grupos Interactivos

Objetivo: Lograr la activa participación de la comunidad educativa mediante su interacción en el proceso de aprendizaje.

Esta estrategia inclusiva involucra a la familia dentro del proceso de aprendizaje, pues el docente conocedor de las capacidades y necesidades individuales y grupales de sus niños forma los grupos de trabajo, invita a un padre o madre de familia para que colabore en cada grupo, planifica y coordina con sus colaboradores (padres de familia) los roles y las acciones que se van a desarrollar durante la clase.

Se recomienda emplear en el área de Matemática.

Acciones:

1. Formar grupos de trabajo de cinco estudiantes cada uno, el estudiante con discapacidad intelectual estará en el grupo donde el apoyo de sus compañeros sea más efectivo.
2. Designar a un colaborador por grupo, es este caso un representante de familia.
3. Dar indicaciones generales para la realización de las actividades propuestas.
4. El colaborador trabajará dentro de un grupo designado brindando tutoría en la actividad a realizar.
5. Transcurrido el tiempo asignado, deben rotar hacia las otras mesas de trabajo a fin de realizar todas las actividades propuestas.
6. Socializar por grupos los aprendizajes adquiridos en cada mesa de trabajo.



Recursos: niños, niñas, docente, colaboradores, fichas de trabajo, pinturas, goma, tijeras, regla.

Etapa 4. Dinámica metodológica de las prácticas inclusivas dirigida a las familias.

Objetivo: Involucrar a las familias en el proceso de inclusión educativa, mediante la participación en el aprendizaje de sus hijos.

Actividades

Actividad 1: Elaboración y planificación de charlas y talleres con temáticas sobre la inclusión educativa con la participación del núcleo familiar.

Actividad 2: Participación familiar en los talleres y en la realización de actividades lúdicas juntamente con sus hijos tales como “Los congelados”, “Mensajes de interferencia”, “El rompecabezas”, los mismos que favorecen la interacción, la igualdad y el respeto mutuo entre familias, estudiantes y docentes.

Actividad 3: Visualización de documentales y lectura de libros en familia para fortalecer el apoyo familiar al niño que presenta discapacidad intelectual.

Actividad 4: Elaboración de compromisos familiares para lograr que el niño que presenta discapacidad intelectual se desarrolle adecuadamente en todos los ámbitos de su vida.

Orientaciones metodológicas para la realización de las actividades con las familias.

Para llevar a cabo el desarrollo de esta etapa se recomienda realizar charlas y talleres con los padres de familia del grado donde se dará a conocer mediante la presentación de diapositivas las estrategias inclusivas que se utilizan durante el desarrollo de la clase, se desarrollará también con los padres de familia actividades lúdicas que permitan, llevar a cabo un trabajo colaborativo y cooperativo mediante la formación de grupos de trabajo donde se debe mantener la unidad y comunicación grupal a fin de superar los retos planteados por el docente facilitador del taller. En el juego “Los congelados”, donde la forma de no congelarse es apoyarse entre los integrantes del grupo o entre familias dándose la mano, para



descongelar a un integrante del grupo se debe dar un fuerte abrazo, lo ideal del juego es que para terminar el juego nadie debe quedar congelado; “Mensajes de interferencia”, donde se formará tres grupos grandes, se dará las indicaciones y se procede a jugar, la fila del centro debe tratar de hacer ruido, para que la interferencia no les permita a las dos filas llegar con el mensaje que se les pasará a los primeros de las filas, ésta dinámica grupal favorece la comunicación y la interacción social;

“El rompecabezas”, que consiste en armar un rompecabezas donde participe cada integrante del grupo, con la dificultad que nadie puede hablar, ya que se les entregará un sobre donde están mezcladas las piezas de los rompecabezas de los diferentes grupos, de esta manera se fortalece el trabajo en equipo y una adecuada inclusión de la comunidad educativa.

Luego se socializará los documentales recomendados, así como también los libros que pueden leer en familia para lograr un apoyo consolidado hacia sus hijos que presentan dificultades en su aprendizaje y en situaciones de la vida cotidiana.

Etapas 5. Evaluación de la metodología.

Objetivo: Evaluar los resultados de la metodología a través del diagnóstico a docentes y estudiantes.

La evaluación de la metodología debe ser sistemática y durante todo el proceso de aplicación de la misma, pues esto permitirá ir tomando decisiones sobre el desarrollo de las acciones.

Se sugiere también la aplicación de entrevistas tanto a estudiantes, maestros y la familia para conocer sus apreciaciones y el nivel de satisfacción que se va alcanzando durante el desarrollo de la metodología, fundamentalmente en la dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje desde el punto de vista inclusivo.

3.2 Valoración de la metodología a través de los talleres de opinión crítica y construcción colectiva.

Los resultados que aportaron los talleres de opinión crítica y construcción colectiva en la valoración de la metodología para el desarrollo de las prácticas



educativas inclusivas de los niños con discapacidad intelectual en el Quinto Año de la Educación General Básica permitieron perfeccionar y enriquecer la misma.

A continuación, se describe la metodología seguida para el desarrollo de los talleres:

Etapas previas a los talleres:

- ✓ Selección de los participantes y determinación del número de talleres.
- ✓ Dar cumplimiento de que en todos los talleres estarán presentes como mínimo diez integrantes.
- ✓ Los participantes se seleccionaron atendiendo a su similitud con el tema que se estudia, así como las experiencias que poseen en el campo educativo.
- ✓ Determinación del orden en que se realizarán los talleres, como una planificación aproximada, fecha y realización de los mismos a través de la plataforma ZOOM.
- ✓ Se hizo llegar a los participantes, la tesis en soporte digital, así como los criterios sobre los cuales la investigadora le interesaba escuchar sus criterios, dejando abierta la posibilidad de aceptar otras ideas propuestas por los integrantes.

Etapas de ejecución de los talleres

1. Introducción del taller: Se presentaron por parte de la autora los fundamentos teóricos de la metodología, así como las diferentes etapas, objetivos y acciones que la conforman.

2. Desarrollo del taller: Para el desarrollo de esta etapa fue importante lograr un clima comunicativo adecuado, donde se propició el intercambio profesional y hubo libertad plena de palabra. El debate fue conducido por la investigadora y el registro de las intervenciones quedó grabado. Al concluir las intervenciones de los participantes, se realizó una síntesis de la sesión de trabajo, para demostrar que



exista fidelidad entre el documento y los diferentes criterios emitidos por los participantes.

3. Conclusión del taller: En esta etapa la investigadora concluyó haciendo un resumen de los aspectos con los que concuerda con los participantes, y que a su juicio contribuyen al perfeccionamiento de la metodología.

Etapas posteriores a cada taller:

- ✓ Posterior a cada taller, se procesaron los datos y criterios obtenidos mediante un minucioso estudio, de las grabaciones registradas.
- ✓ Se reelaboró la propuesta, teniendo en cuenta las conclusiones, criterios e ideas propuestas por los participantes, de cada uno de los talleres observándose un salto cualitativo entre cada uno de ellos.
- ✓ La investigadora realizó un análisis cualitativo de los cambios que iban ocurriendo de un taller a otro, valorando así el progreso de la propuesta, a partir de la realización de estos.
- ✓ Al concluir el último taller, se presentó una síntesis de lo que aportó cada uno de ellos, de tal forma que se evidenciaron los cambios en la mejora de la propuesta.

Se ejecutaron tres talleres, considerando que los maestros mantenían una estrecha relación con el tema investigado. Cabe mencionar que todos los involucrados tienen experiencia en la Educación General Básica, además son educadores que están en constante cambio y buscan innovaciones a su metodología, características que se deben tomar en consideración. Por tal motivo, se hizo posible la colaboración y desarrollo de esta propuesta al contar con la experiencia de campo para el mejoramiento del sistema educativo.

Para la ejecución de estos talleres se siguió el orden que a continuación se



Los tres talleres que se realizaron fueron los siguientes:

- ✓ Taller 1: Fundamentos teórico metodológico del proceso de inclusión.
- ✓ Taller 2: Análisis de la metodología para el desarrollo de las prácticas educativas inclusivas de los niños con discapacidad intelectual en el quinto año de la Educación General Básica de la Unidad Educativa “Juan Bautista Vásquez”
- ✓ Taller 3: Análisis y retroalimentación final de la propuesta.

Taller de opinión crítica y elaboración colectiva Fundamentos teórico metodológico del proceso de inclusión.

El primer taller que se realizó sobre *los Fundamentos teórico metodológico del proceso de inclusión*. Tuvo lugar a finales del mes de agosto. De este taller se derivaron los siguientes resultados:

- ✓ Los maestros participantes coinciden que la propuesta de investigación es viable ya que se realizó una relación entre la problemática existente y los objetivos claros que se plantean.
- ✓ Comparten que la propuesta de las actividades como parte de la estrategia metodológica inclusiva, representan un cambio de concepción que permite mejorar las prácticas educativas y por ende el proceso de enseñanza aprendizaje.
- ✓ Determinaron que se debe profundizar la teoría descrita y las diferentes estrategias metodológicas inclusivas que se plantean, pues el docente necesita conocer y relacionar la parte teórica y llevar a la práctica, sobre todo en estas situaciones de pandemia por las que estamos atravesando.
- ✓ Mencionaron que la argumentación presentada justifica la propuesta de investigación.

Taller de análisis de la metodología para el desarrollo de las prácticas educativas inclusivas de los niños con discapacidad intelectual en el quinto



El segundo taller que se realizó fue el 09 de septiembre del presente año. Es significativo resaltar que se tuvo la calidad requerida y los análisis que se hicieron fueron profundos y atinados.

De este taller surgieron las siguientes conclusiones:

- ✓ Consideran que las estrategias metodológicas propuestas son aplicables ya que se basan en la realidad en la que se desenvuelven los niños.
- ✓ Comparten la concepción de la autora ya que los participantes expresaron que las actividades están bien enfocadas al grupo de niños y el niño con discapacidad intelectual tiene un rol activo y protagónico de su aprendizaje.
- ✓ Valoran que las estrategias propuestas son viables, factibles y prácticas ya que conocen los resultados favorables de la aplicación de algunas estrategias presentadas tales como: tutoría entre iguales y aprendizajes informales.
- ✓ Sugieren que las estrategias inclusivas deben ser empleadas desde el nivel inicial para que los niños adquieran el aprendizaje de calidad, a criterio de los participantes, si les enseñamos a trabajar de manera colaborativa desde su edad temprana, evitaremos la competitividad y el rechazo.
- ✓ Plantearon la necesidad de detallar más las actividades para el niño con discapacidad intelectual.
- ✓ Expresaron la necesidad de formar grupos de trabajo por subniveles, a fin de aplicar una estrategia inclusiva cada dos meses para luego evaluar y retroalimentar la misma.

Taller de análisis y retroalimentación final de la propuesta.

Taller realizado, el 21 de septiembre del presente año, participaron los mismos



Del mismo, se derivaron las siguientes conclusiones:

- ✓ El enfoque teórico y la metodología inclusiva planteada están enfocadas a lograr el involucramiento y la activa participación del niño que tiene discapacidad intelectual, como también permiten dar solución a la situación problemática planteada.
- ✓ Plantearon que la estructura y las fases de la propuesta de investigación siguen un orden lógico y práctico.
- ✓ Se comprometieron a poner en práctica las estrategias metodológicas planteadas.
- ✓ Concuerdan que este taller les permitió nutrir sus conocimientos profesionales y adquirir nuevas estrategias innovadoras.
- ✓ Sugieren que se debe involucrar a las autoridades de la Institución para los próximos talleres de la misma naturaleza.
- ✓ Valoran que la propuesta tiene el carácter viable y se puede aplicar en las aulas de clase.

La utilización de los talleres de opinión crítica y construcción colectiva para corroborar la factibilidad y viabilidad de la propuesta de investigación que se presenta se realizó siguiendo los pasos metodológicos que presentó Cortina y Trujillo (2009). En la presente investigación, se aportó como elemento novedoso de este método, la elaboración de criterios, sobre los cuales la investigadora tenía interés especial, centrándose en el debate, los comentarios y las ideas innovadoras, sin limitar la flexibilidad de escuchar cualquier otro punto de vista y su puesta en práctica.

Los efectos descritos, permitieron hacer un análisis reflexivo, consiente y profundo de la efectividad y viabilidad de la metodología propuesta para el tratamiento de las prácticas educativas inclusivas en la Educación General Básica.

La puesta en práctica de esta metodología permitirá, con las adecuaciones



Universidad Nacional de Educación

UNAE

realizadas a través de los talleres, elevar el nivel científico y metodológico de los maestros para poder atender a los estudiantes con discapacidad desde una verdadera educación inclusiva.

Durante la ejecución de los talleres, los participantes permitieron con sus aportes enriquecer la propuesta de la autora.



El análisis de la temática y los resultados expuestos anteriormente en la investigación, nos permiten arribar a las siguientes conclusiones:

1. La sistematización teórica efectuada durante el proceso investigativo corrobora que aún es insuficiente el trabajo metodológico en cuanto a la temática relacionada con el proceso de inclusión en la Educación General Básica.
2. El diagnóstico efectuado por la autora durante el proceso investigativo evidencia que existen insuficiencias en la preparación de los maestros para trabajar el proceso de inclusión, el cual no siempre cumple con los objetivos previstos.
3. La metodología propuesta permitirá orientar desde el punto de vista metodológico a los maestros del quinto año de la Educación General Básica en cuanto a las acciones que pueden implementar para el desarrollo de las prácticas educativas inclusivas con los niños que presentan discapacidad intelectual.
4. El análisis de la fiabilidad de la metodología a través de los Talleres de Opinión Crítica y Reflexión Colectiva, evidencian la pertinencia de la misma para su posible aplicación.

Recomendaciones

- A partir de los principales resultados obtenidos, se recomienda a las Instituciones educativas fomentar la cultura del respeto a los demás para lograr una comunidad educativa en igualdad de oportunidades.
- Comunicar los resultados de este trabajo a organismos rectores del Ministerio de Educación para que se promueva la capacitación a los docentes y autoridades sobre las estrategias metodológicas inclusivas que permitan brindar una atención a la diversidad.



Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial, (2003). Integración educativa y prácticas eficaces en el aula. Informe-resumen. Recuperado de: https://www.european-agency.org/sites/default/files/inclusive-education-and-classroom-practices_iecp-es.pdf

Bermeosolo, J., (2010) *Psicopedagogía de la Diversidad en el aula: Desafío a las barreras en el aprendizaje y la participación*. México: Alfaomega

Bueno. J. (2014). Desafíos en la educación cooperativa. En Marchesi, A., Blanco, R. y Hernández, L. *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica*. Metas 2021. O.E.I. (pág. 129- 138). Madrid, España: Fundación MAPFRE

Castellano, C., Piroto, G., Machado, G. y Curbelo, T. (2014). El aula hospitalaria en su proyección a la comunidad. En Marchesi, A., Blanco, R. y Hernández, L. *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica*. Metas 2021. O.E.I. (pág. 139-146). Madrid, España: Fundación MAPFRE

Castro, R. y Rodríguez, F. (2017). *Diseño Universal para el Aprendizaje y co-enseñanza*. Estrategias pedagógicas para una educación inclusiva. Santiago de Chile: Universidad de Santo Tomás.

Constitución de la República del Ecuador. (2008). *Artículo 27*. Asamblea Nacional Constituyente. Manabí, Ecuador.

Cortina, V. y Trujillo Y. (2009). Talleres de opinión crítica y construcción colectiva: *Un método para corroborar resultados en la investigación pedagógica* (tesis de maestría y doctoral). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Petito Tey”, Las Tunas, Cuba.

Corral. K., Saulo. J. y Bravo S. (2014). Investigación Cualitativa en Educación sobre Realidad y Perspectivas de la Educación Inclusiva de Ecuador, Vol.2. Manta,



<https://www.proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2015/article/view/320/315>

Echeita, G. y Verdugo, M. (2004). La Declaración de Salamanca sobre necesidades educativas especiales 10 años después. Valoración y prospectiva. Salamanca, España: INICO

Escribano. A. y Martínez. A., (2013) *Inclusión Educativa y Profesorado Inclusivo: Aprender juntos para aprender a vivir juntos*. Madrid, España: Narcea, S.A.

Flores, P., Aguaiza, R. y Peñafiel, L. (2017). Revista conmemorativa 125 años. *Unidad Educativa "Juan Bautista Vásquez"*. Azogues, Ecuador, Recuperado de: <https://es.calameo.com/read/005249269aa2e25be136b>

García, A. (2014). UNED Revista Española de Educación Comparada sobre: *La atención educativa al alumnado de educación especial en Europa*, Vol. 24, N. 199-222. Madrid, España, Recuperado de http://riberdis.cedd.net/bitstream/handle/11181/4851/La_atencion_educativa_al_alumnado_de_educacion_especial_en_Europa.pdf?sequence=1&rd=0031934061951623

González, E., (2014) *Necesidades Educativas Especiales. Intervención psicoeducativa*. Quito, Ecuador: CCS.

Guajardo, E. (2009). La integración y la Inclusión de alumnos con discapacidad en América Latina y el Caribe. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 20-21
http://www.repositoriocdpd.net:8080/bitstream/handle/123456789/1979/Art_GuajardoRamosE_IntegracionyInclusion_2009.pdf?sequence=1

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. México D.F: MC Graw Hill Education.



Hernández, I., Recalde, J. y Luna, J. (2015). Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia). *Estrategia didáctica. Una competencia docente en la formación para el mundo laboral*, Vol. 11, N. 1. Colombia, Recuperado de:

<https://www.redalyc.org/pdf/1341/134144226005.pdf>

Hernández, L. (2014). Buenas prácticas iberoamericanas en inclusión educativa. En Marchesi, A., Blanco, R. y Hernández, L. *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica*. Metas 2021. O.E.I. (pág. 91-94). Madrid, España: Fundación MAPFRE

Herrera, J. y Guevara, G. (2019). Las estrategias organizativas y metodológicas para la atención a la diversidad en el aula: Innovar para enseñar. En Bello, J. y Guillén, G. (2019). *Educación Inclusiva. Un debate necesario*. (pág. 37-65). Azogues, Ecuador: Fondo Editorial UNAE

Holzschuher, C. (2020). *Cómo organizar Aulas Inclusivas. Propuestas y estrategias para acoger las diferencias*. Madrid, España: NARCEA, S.A.

Kawulich, B. (2005). La observación participante como método de recolección de datos. *Forum: Qualitative Social Research*. Vol. 6, N. 2, Art. 43. Recuperado de:

<http://148.202.167.116:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/2715/La%20observaci%c3%b3n%20participante%20como%20m%c3%a9todo%20de%20recolecci%c3%b3n%20de%20datos.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Llorente, V. y López, R. (2013). *Buenas prácticas inclusivas en educación formal y no formal: Análisis de experiencias educativas reales en la provincia de Cádiz (España)*. Cádiz, España, Recuperado de:

[file:///C:/Users/Docente/Downloads/188-390-1-SM%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Docente/Downloads/188-390-1-SM%20(1).pdf)

LOEI Ley Orgánica de Educación Intercultural. (2011). *Artículo 47*. Dirección Nacional de Normativa Jurídico-Educativa del Ministerio de Educación Quito D-M, Ecuador.



López, A. (2018). *La escuela inclusiva. El derecho a la equidad y la excelencia educativa*. España: Universidad del País Vasco

López, L. (2014). Escuela oficial rural mixta de Aldea Suchiate, Sibinal, San Marcos, Guatemala. En Marchesi, A., Blanco, R. y Hernández, L. *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica*. Metas 2021. O.E.I. (pág. 147-159). Madrid, España: Fundación MAPFRE

Lucas, F. (2008). *La zona de desarrollo interactiva*. España: Bubok Publishing S.L.

Luque, D. y Luque, M. (2016). *Discapacidad intelectual: consideraciones para su intervención psicoeducativa*. Madrid, España: WANCEULEN

Mejía, R. (2005). Revista Electrónica Sinéctica. *Tendencias actuales en la investigación del aprendizaje informal*, N. 26. Jalisco, México. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/998/99815914002.pdf>

Ministerio de Educación (2016). *Currículo de Educación General Básica Media EGB*. Quito, Ecuador. Recuperado de: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/MEDIA.pdf>

Molina, M. (2015). Rupturas Revista de Investigación, análisis y opinión sobre La realidad de la educación inclusiva en el Ecuador. Quito, Ecuador. Recuperado de: <http://www.revistarupturas.com/la-realidad-de-la-educacion-inclusiva-en-el-ecuador.html>

Papalia, D., Fedman, R. y Martorell, G. (2012). *Desarrollo Humano*. México. D. F.: Mc Graw Hill Education

Rappoport, S. y Echeita, G. (2018). El docente, los profesionales de apoyo y las prácticas de enseñanza: aspectos clave en la configuración de aulas inclusivas. Madrid, España. *Perspectiva Educacional*. Formación de profesores. Vol. 57(3), pág. 3-27



Rodríguez-Martín, A. (Comp.) (2017). Prácticas innovadoras inclusivas: retos y oportunidades. Oviedo: Universidad de Oviedo, España. Recuperado de <http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/50225/4/PracticasInclusivas.pdf>

Rojas. M. (2016). FONIDE Fondo de Investigación y Desarrollo en Educación. Inclusión social en las escuelas: estudio de prácticas pedagógicas inclusivas y proyecciones para enfrentar un escenario sin copago y selección escolar. Chile. Recuperado de: <https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/07/INFORME-FINAL-F911429.pdf>

Schaloc, R., Luckasson, R., Shogren, k., Borthwic, S. y Bradley, V. (2007), El nuevo concepto de retraso mental: Comprendiendo el cambio al término discapacidad intelectual. *SIGLO CERO Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, Vol. 38 (4) N. 224. Salamanca, España, Recuperado de [file:///C:/Users/Docente/Downloads/el %20nuevo concepto de retraso mental.pdf](file:///C:/Users/Docente/Downloads/el_%20nuevo%20concepto%20de%20retraso%20mental.pdf)

Solorzano, Machado y Fernandez (2011). Educación y Diversidad. Milagro, Ecuador. Portal Educativo. Recuperado de: <http://www.miportal.edu.sv/blogs/blog/Milagros/general/2011/12/13/educacion-y-diversidad2>

Soto, E. y Pérez, A. (2015). Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. *Lessons Studies: un viaje de ida y vuelta recreando el aprendizaje comprensivo*, Vol. 29, N. 3. Zaragoza, España. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/274/27443871002.pdf>

Timón, L. y Gómez, E. (2010). *Los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo: La discapacidad cognitiva*. Características educativas. Su integridad en la ESO. Sevilla, España: WANCEULEN, S.L.



Universidad Nacional de Educación

UNAE

Viera, T. (2003). Universidades - Unión de Universidades de América Latina y el Caribe. *El aprendizaje verbal significativo de Ausubel. Algunas consideraciones desde el enfoque histórico cultural*, N. 26. Distrito Federal, Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/373/37302605.pdf>



ANEXOS

ANEXO 1

Entrevista a las autoridades de la institución.

Objetivo: Determinar el nivel de involucramiento de las autoridades de la institución con el proceso de inclusión de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Aspectos a intercambiar en el proceso de entrevista:

1. ¿Cómo se lleva a cabo el proceso de inclusión educativa con los estudiantes que tienen algún tipo de necesidad educativa en la institución?
2. Tienen concebido como directivos las prioridades en su gestión para lograr el proceso de inclusión con éxitos.
3. Ha recibido capacitación sobre el proceso de inclusión educativa, considera que es suficiente la misma.
4. ¿Conoce usted qué actividades realizan los docentes para que los estudiantes con necesidades educativas se sientan involucrados en el proceso de aprendizaje?
5. ¿En la Institución existen estudiantes con algún tipo de Discapacidad Intelectual?
¿Cuántos?
6. ¿Cómo preparan a los docentes para el proceso de inclusión de los estudiantes con Discapacidad Intelectual?
7. ¿Qué opinión tiene sobre las acciones que realiza el DECE para atender a los estudiantes que presentan Discapacidad Intelectual?
8. ¿Cómo desde su dirección se promueven acciones para el desarrollo de habilidades conceptuales, sociales y prácticas con los estudiantes que presentan Discapacidad Intelectual?
9. ¿Cómo evalúa las estrategias educativas que aplican los docentes con los estudiantes que presentan Discapacidad Intelectual?

ANEXO 2

Encuesta a los docentes

Objetivo: Indagar el nivel de conocimiento de los docentes sobre la inclusión educativa de los estudiantes que presenten necesidades educativas especiales.

Estimados docentes:

Se está realizando una investigación sobre el desarrollo de las prácticas inclusivas con los niños que presentan discapacidad intelectual. Solicitamos su colaboración para completar esta encuesta la cual permitirá definir con mayor precisión las necesidades reales que se presentan.

Datos generales

Nivel en que trabaja: -----

Años de experiencia como maestro-----

Cuestionario

1. Conoce qué es el proceso de inclusión educativa (SI) (NO)

a) ¿Defina qué es para usted la Inclusión Educativa?

2. ¿En su aula de clases existen estudiantes que presentan necesidades educativas especiales? (SI) (NO)

a) ¿Cuáles? -----

3. ¿Cómo detecta usted que un estudiante presenta dificultades en el proceso de enseñanza aprendizaje?

----Por el informe del DECE

----Lo informa el rector

----Lo informa la familia

----Por la manera que se comunica

----Cuando comienza a presentar dificultades en el aprendizaje

----Señale otras

4. ¿Señale por orden de prioridad las estrategias que aplica usted para que el estudiante con necesidades educativas especiales logre incluirse dentro del grupo?
- 4.1.-----
4.2.-----
4.3.-----
4.4.-----
4.5.-----
5. ¿Cree usted que es de vital importancia considerar los ritmos de aprendizaje en el salón de clases?
- SI NO
- Fundamente: -----
6. ¿Tiene o ha tenido alguna vez un estudiante con Discapacidad Intelectual en su sala de clases?
- SI NO
7. ¿Conoce qué es la Discapacidad Intelectual?
- SI NO
8. Ha recibido alguna capacitación para la inclusión de los estudiantes con discapacidad intelectual.
- SI NO
- a) Indique el tema: -----
9. ¿Qué metodologías recomienda usted para trabajar con los estudiantes que presenta Discapacidad Intelectual? -----

Gracias por su colaboración

ANEXO 3

Observación al estudiante

Ficha de observación al estudiante que presenta Discapacidad Intelectual.

Objetivo: Conocer el nivel de Inclusión Educativa del estudiante dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Lugar: ----- **Fecha:**-----

N.-	INDICADORES	0	1	2	3	4
1.	Participa en las actividades propuesta por el docente					
2.	Se siente involucrado en su proceso de aprendizaje					
3.	Al realizar las actividades pone en juego sus habilidades y destrezas					
4.	Demuestra interés por aprender					
5.	Presta atención a las indicaciones de su docente.					
6.	Se distrae fácilmente					
7.	Participa en forma voluntaria o sola cuando se le pide.					
8.	Participa activamente en el trabajo en grupo poniendo en juego sus habilidades y capacidades					
9.	Termina con éxito las actividades encomendadas.					
10.	Se siente parte o es excluido del grupo					

Escala de valoración.

0 = Nunca 1 = Rara vez 2 = A veces 3 = Casi siempre 4 = Siempre

ANEXO 4

Entrevista a la familia

Objetivo: Conocer el nivel de involucramiento de la familia en el proceso de aprendizaje de su representado.

Datos generales

Nombre del padre o madre:

Nombre del alumno:

Edad:

Domicilio:

Aspectos a desarrollar:

- Problemática
- Interacción social (familia, escuela)
- Aprendizaje
- Criterio valorativo acerca de la inclusión educativa
- Expectativas

1. ¿Los docentes le han informado sobre los avances, logros y dificultades que ha presentado su hijo dentro de la clase?
2. ¿Usted le ayuda en la realización de las actividades y tareas a su hijo?
3. ¿Cree usted que las actividades realizadas por el docente de aula le ayudan al desenvolvimiento y al aprendizaje de su hijo?
4. ¿Su niño participa en las actividades programadas por la Institución Educativa como: juegos, dibujos, experimentos, bailes, cantos, actividades deportivas, etc.?
5. ¿Cree usted que su hijo siente interés y gusto por asistir a la escuela? ¿Por qué?
6. ¿Cuándo supo usted que su hijo presentaba "Discapacidad Intelectual"?
7. ¿Qué actividades le gusta realizar a su hijo en casa?
8. ¿Qué opina usted de la ayuda que le brinda el DECE sobre el aprendizaje y socialización de su hijo?

Gracias por su colaboración.



Guía para la caracterización escolar

1. Datos personales

1.1. Apellidos y nombres: -----

1.2 Edad: ----- años

1.3 Sexo: -----

1.4 Año de educación general básica: ----- Paralelo: -----

1.5 Dirección domiciliaria: -----

2. Historia del estudiante

2.1 Ámbito personal

Descripción del desarrollo físico, motor y sexual: Desde el embarazo hasta la edad en la que se encuentra el estudiante.

2.2 Ámbito familiar

Descripción de la estructura y composición de la familia, valores, costumbres, hábitos familiares, actividades en las que el estudiante participa con su familia, nivel de colaboración de la familia en el proceso educativo.



Descripción del entorno, lugar o barrio donde vive el estudiante, apoyo de la comunidad según las necesidades del estudiante, grupo de amigos con quienes participa en algún deporte, juego, etc.

2.4 Ámbito escolar

Descripción de las potencialidades del estudiante, rendimiento académico, estilos y ritmos de aprendizaje, dificultades, necesidades y niveles de apoyo al estudiante, infraestructura del aula, relación maestro-estudiante.

3. Desarrollo de su personalidad.

Descripción de su temperamento, carácter y personalidad del estudiante, necesidades, intereses, motivación personal, autovaloración y autoestima.

4. Conclusiones y recomendaciones

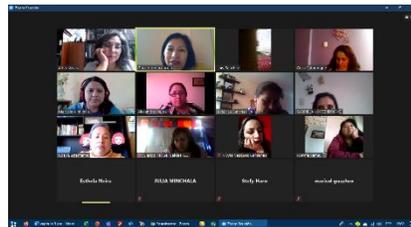
Plantear actividades concretas las mismas que se puedan evaluar y retroalimentar tanto por los directivos y docentes.

ANEXO 6

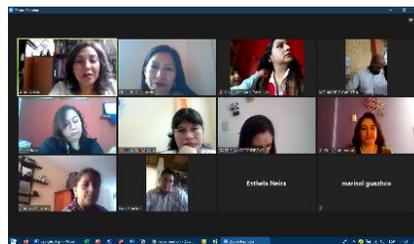
Desarrollo de los Talleres de Opinión Crítica y Construcción colectiva para la valoración de la metodología.

Fotografías durante los talleres en la plataforma ZOOM

Taller 1



Taller 2



Taller 3





UNAE

Cláusula de licencia y autorización para publicación en el
Repositorio Institucional

Gricelda Maclovia Macancela Zhumi, en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "Metodologías para el desarrollo de prácticas educativas inclusivas para la atención de los niños con discapacidad intelectual en la Educación General Básica", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNAE para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Azogues, 15 de octubre de 2020

Gricelda Maclovia Macancela Zhumi

C.I: 030164810-1



UNA E

Cláusula de Propiedad Intelectual

Gricelda Maclovía Macancela Zhumi, autora del trabajo de titulación "Metodologías para el desarrollo de prácticas educativas inclusivas para la atención de los niños con discapacidad intelectual en la Educación General Básica", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Azogues, 15 de octubre de 2020

Gricelda Maclovía Macancela Zhumi

C.I: 030164810-1



UNA E

Certificación del Tutor

Yo, Iliana María Fernández Fernández, tutora del trabajo de titulación denominado "Metodología para el desarrollo de prácticas educativas inclusivas para la atención de los niños con discapacidad intelectual en la Educación General Básica" perteneciente a la estudiante: Gricelda Maclovia Macancela Zhumi, C.I. 030164810-1. Doy fe de haber guiado y aprobado el trabajo de titulación. También informo que el trabajo fue revisado con la herramienta de prevención de plagio donde reportó el 3 % de coincidencia en fuentes de internet, apegándose a la normativa académica vigente de la Universidad.

Azogues, 17 de octubre de 2020



Dra. Iliana María Fernández Fernández.

C.I: 1752204006