



UNIVERSIDAD DEL AZUAY

Departamento de Posgrados

Maestría en Educación Básica Inclusiva

TEMA:

Prácticas pedagógicas para favorecer procesos inclusivos de un niño con discapacidad intelectual leve en el aula.

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

Autor: Lcda. Nancy Alexandra Llivichuzhca Remache.

Directora: Mgst. Karina Huiracocha Tutivén.

Cuenca – Ecuador

2020

Dedicatoria

A Dios y a la virgencita del Cisne, por ser mi luz y guía en este largo recorrido y darme el conocimiento y la sabiduría para obtener uno de mis anhelos más deseados.

A mis padres Carlos y Rosa, quienes me demuestran cada segundo de mi vida su inmenso amor incondicional, por sus consejos y por sembrar en mi vida valores que hacen de mí una mejor persona.

Agradecimientos

Un profundo agradecimiento a mi esposo e hijas, por permitirme dividir el tiempo entre el hogar, el trabajo y la universidad, gracias por su amor, comprensión y paciencia.

A la Universidad del Azuay, a sus profesores por haber compartido sus conocimientos a lo largo de toda mi carrera, de manera especial a la Doctora Karina Huiracocha Tutivén tutora de este trabajo de investigación quien me ha guiado con su conocimiento, paciencia y apoyo incondicional.

Quiero expresar mi gratitud a las autoridades y personal docente de la Escuela de Educación Básica Severo Espinoza, por abrirme las puertas y permitirme realizar la investigación dentro del establecimiento educativo.

Resumen

En la actualidad y de acuerdo con la normativa legal ecuatoriana, es común encontrar la presencia de niños con discapacidad intelectual (DI) dentro de las aulas de clase de las escuelas públicas regulares, pretendiendo garantizar una educación inclusiva que promueva igualdad de derechos y oportunidades. El presente estudio pretende diseñar estrategias metodológicas que favorezcan procesos inclusivos en el aula para un niño con discapacidad intelectual leve; se inscribe dentro del paradigma cualitativo, y su enfoque metodológico corresponde a una propuesta de Investigación – acción. Los participantes son un niño con discapacidad intelectual leve que asiste a un establecimiento educativo fiscal de tipo pluridocente del sector rural; su madre y su docente de aula. Los hallazgos evidencian la presencia de barreras para el aprendizaje y la participación del niño, frente a esta realidad. Es preciso implementar en la institución educativa prácticas pedagógicas inclusivas que disminuyan las BAP y faciliten la atención de las NEE del estudiante con DI.

Palabras Clave: Discapacidad Intelectual, procesos inclusivos, prácticas pedagógicas.

Abstract

At present and in accordance with Ecuadorian legal regulations, it is common to find children with intellectual disabilities (ID) within the classrooms of regular public schools, trying to guarantee an inclusive education that promotes equal rights and opportunities. This study aimed to design methodological strategies that favor inclusive processes in the classroom for a child with mild intellectual disability. The investigation was qualitative and its methodological approach was research - action. The participants were: a child with mild intellectual disability who attends a multi-level fiscal educational establishment in the rural sector, his mother and his classroom teacher. The findings show the presence of barriers to child's learning process and to his participation. Therefore, it is necessary to implement inclusive pedagogical practices in the educational institution that reduce BTL and facilitate the attention of the student's SEN with ID.

Keywords: Intellectual Disability, inclusive processes, pedagogical practices.




Translated by
Ing. Paúl Arpi

Índice

Dedicatoria	I
Agradecimientos	II
Resumen	III
Abstract	IV
1. Introducción	1
2. Metodología	5
Fase I	6
Fase II.	7
Fase III	8
Consideraciones éticas	8
3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	9
Fase I: Determinación de necesidades educativas especiales y barreras para el aprendizaje y la participación.	9
Análisis Documental	9
Fase II: Propuesta de intervención.	14
Fase III: Aplicación y evaluación de las prácticas propuestas.	16
Observación áulica:.....	17
Entrevista Final:.....	18
4. CONCLUSIONES:	20
Referencias	21
Anexos	24
Anexo 1: Análisis Temático	24
Anexo 2: Plan microcurricular	25
Anexo 3: Guía de análisis de planificación Microcurricular	34

1. Introducción

El Manual Diagnóstico y Estadístico de los trastornos mentales, desconoce el término de retraso mental y adopta como nueva terminología a la discapacidad intelectual (trastorno del desarrollo intelectual); además, determina que para su diagnóstico se debe realizar la evaluación de la capacidad cognitiva y del funcionamiento adaptativo, siendo este último el que determine la gravedad del caso (DSM-5, 2014).

Díaz y Puyalto (2017), recalcan la importancia del cambio de terminología de retardo mental a discapacidad intelectual, ya que es muy importante usar términos adecuados que no den pie a estigmas que afecten el autoconcepto de las personas con esta condición.

El Manual Diagnóstico y Estadístico de los trastornos Mentales, describe que el coeficiente intelectual presente en la discapacidad intelectual leve es de 50-55 y 70 (DSM-5, 2014).

Las características de esta condición se van manifestando a la par del desarrollo evolutivo de los niños, suelen presentar dificultades en la conducta adaptativa, puesto que les es difícil interactuar con el medio que los rodea (Albuquerque, 2017).

El 85% de personas con esta condición son considerados como educables en la etapa preescolar e incluso en algunos casos pueden pasar desapercibidos (Fernández-Jaén et al., 2018).

Los factores etiológicos de la discapacidad intelectual leve pueden ser de origen genéticos, ambientales o multifactoriales; sin embargo, en un alto porcentaje no presentan factores etiológicos conocidos (Cabarcas, Espinoza y Velasco, 2013).

Por otra parte, las reformas o transformaciones de las políticas públicas o de las teorías explicativas de la discapacidad y el cambio de integración a inclusión y; que hoy en día se hablen de barreras para el aprendizaje, va más allá de un cambio de terminología, ya que todos estos cambios pretenden disminuir los estigmas y sobre todo respetar y promover la dignidad de las personas con esta condición (Lindsay, Proulx, Thomson y Scott, 2013).

La inclusión educativa, se ha convertido, entonces, en un tema de discusión en los ámbitos social y político, luego de sus continuos pronunciamientos, se incluyen los niños con discapacidad intelectual leve dentro del sistema educativo regular, incluso sin la debida preparación del personal docente para implementar sistemas educativos incluyentes, convirtiéndose en una barrera para el aprendizaje y un desafío para el sistema educativo (Lewis, Wheeler y Carter, 2017); ya que al hablar de inclusión, no solamente obliga a garantizar el acceso a una institución educativa, sino la permanencia y la atención adecuada a las necesidades individuales del estudiante (Hurtado y Aguedo, 2014).

El estado ecuatoriano en la sección tercera del Art. 27 de la Ley de Discapacidades, establece que se debe preocupar que las personas que padezcan algún tipo de discapacidad puedan acceder, permanecer y culminar, dentro del Sistema Nacional de Educación sus estudios, para

de esta manera obtener educación, formación y capacitación, mediante la asistencia a clases regulares ya sea en un establecimiento educativo especializado o regular (Asamblea nacional, 2012).

Tomando en cuenta las leyes y reglamentos vigentes hasta la actualidad; y en cumplimiento de los mismos, se ha evidenciado que las autoridades educativas y los docentes en su mayoría piensan, erróneamente, que la necesidad prioritaria de las personas con discapacidad prima en la protección, sin comprender que al igual que todos, estas personas requieren una formación para la vida, en competencias laborales y ciudadanas que les permitan desarrollar su propio proyecto de vida en igualdad de condiciones y con sistemas educativos con altos estándares de calidad (Hurtado y Aguedo, 2014).

Desde esta perspectiva, se puede ver lo arraigado de los principios del modelo médico/rehabilitador en la cotidianeidad del quehacer docente que; utilizando conceptos coloquiales o peyorativos, en el fondo dejan notar una perspectiva centrada en el déficit respecto de los estudiantes (Cuesta, De la Fuente y Ortega, 2019).

El arraigo de este modelo se explica, en parte, por la importancia que el Ministerio de Educación otorga a los diagnósticos para la asignación de recursos (Cuesta et al., 2019). Esto obliga a tomar medidas en la política y en las normativas que apunten a transformar esta mirada (Arrigoni y Solans, 2018).

Este modelo dentro de las aulas de clase aterriza en la práctica de una metodología utilizada por el docente que no siempre responde al desarrollo de las habilidades individuales, siendo este otro desafío que se debe enfrentar (Martínez, 2010).

Se trata de entender la inclusión como un proceso de cambio centrado en la identificación oportuna y minimización de todas aquellas barreras de participación presentes; además de fomentar el sentido de apoyo y aceptación de la diversidad en la comunidad educativa (Muntaner, Roseselló y De la Iglesia, 2016).

Entonces, lo correcto es reconocer que las características de los estudiantes con discapacidad intelectual leve son diversas, y por lo tanto necesitan respuestas educativas individualizadas, con planes educativos que permitan la participación y respondan a la diversidad para conseguir el desarrollo integral a nivel académico y personal del estudiante (Garrote, Jiménez, Palomares, 2015).

Por otra parte, tomando en cuenta que la educación y formación de los niños es un compromiso de todos quienes están inmersos dentro del quehacer educativo (Muñoz, 2018). Se puede decir que el apoyo de la familia es muy importante dentro de este proceso (Hassan, Hussain, Parveen y De Souza, 2015), puesto que la falta de compromiso de los padres o representantes legales representa una barrera significativa y determinante para que un estudiante se desarrolle como persona y alcance al máximo sus capacidades (Garrote et al., 2015).

Es importante que los docentes de aulas regulares planteen actividades, tareas, propuestas y alternativas didácticas que promuevan la participación activa de todos los estudiantes (Moya, Moya y Homarani, 2017).

Es así como, Muñoz (2018), menciona que las prácticas pedagógicas deben ser diseñadas desde una visión inclusiva tomando en cuenta las características de los estudiantes, su entorno y sobre todo la relación que se ha establecido entre escuela – familia y comunidad; además la participación que tienen los actores educativos en la toma de decisiones (Torres et al., 2013).

Las prácticas pedagógicas establecidas por el docente deben ir más allá del aula de clase, enfocándose en el reconocimiento de la educación como un bien social común (Escareño, 2017).

En esta misma línea, Arnaiz y Azorín (2013), afirman que un currículo flexible puede ser una respuesta a las características e intereses de los estudiantes que se encuentran en contextos educativos diversos, puesto que relacionar el contexto y el currículo formal en el proceso de planificación y evaluación de los aprendizajes significa un verdadero reto para los docentes.

En un análisis teórico profundo, se han encontrado diferentes investigaciones de carácter cualitativo sobre las prácticas pedagógicas que promueven la inclusión educativa de niños en escuelas regulares a nivel europeo y latinoamericano; en cuanto a lo nacional; todavía no se han realizado estudios de caso que aborden esta temática.

A nivel europeo, Medina y Pérez (2017), en su investigación de enfoque cualitativo realizado en España “Adaptaciones metodológicas en el aula de Lengua Extranjera para el alumnado con Discapacidad Intelectual Leve: Estudio de caso”, cuyo objetivo es describir qué enfoques metodológicos, dinámicas de clase y material didáctico adaptado se utilizan para el aprendizaje del inglés de una alumna con discapacidad intelectual leve. Los resultados dejan de manifiesto la primacía de una metodología de enseñanza tradicional en los enfoques metodológicos y dinámicas de clase observados y la necesidad de una mejora del material didáctico adaptado. Asimismo, la necesidad de mayores recursos humanos e infraestructurales, los problemas de absentismo de la alumna y la importancia de una colaboración más estrecha entre el centro escolar y la familia.

A nivel latinoamericano Muñoz (2018), en su investigación denominada “Prácticas Pedagógicas en el Proceso de Transición hacia la Escuela Inclusiva. Seis Experiencias en El Salvador” plantea como objetivo comprender e interpretar cómo se está consolidando la educación inclusiva en seis centros educativos públicos, a través de las prácticas que estos implementan. Para ello se utilizó un enfoque cualitativo a través de un estudio de caso, en donde trabajo con seis centros educativos públicos de El Salvador, a través de las prácticas que estos implementan. Entre los hallazgos obtenidos se destaca la vinculación que generalmente establecen los docentes con los estudiantes, pues se basa en el reconocimiento y aceptación de la persona desde su diferencia. Esta vinculación es la que ha favorecido la participación de las

familias y la comunidad en el proceso educativo; se destaca también la influencia de la cultura escolar en el desarrollo de las prácticas inclusivas, pues ha sido un aspecto clave en el proceso de sensibilización de estudiantes, familias y docentes.

Por otra parte, Torres et al. (2013), en su estudio denominado “Inclusión Educativa: componentes socio – afectivos y el rol de los docentes en su promoción” realizado en Chile, se plantean como objetivo caracterizar comprensivamente cómo se manifiestan aspectos del clima socio-afectivo en dos contextos de aula de un establecimiento con proyecto de integración; y su relación con la inclusión de dos alumnas con discapacidad intelectual. Para ello se utilizó un enfoque cualitativo a través de un estudio de caso, en donde los resultados demuestran que el rol de los docentes resulta clave en el proceso de inclusión de sus alumnas, en relación con sus prácticas docentes, las creencias y percepciones respecto de la inclusión que subyacen a estas prácticas, y a las instancias de participación que promueven en el aula.

Por otro lado Elvira, Méndez y Auces (2017), en su estudio de caso con enfoque cualitativo realizado en México, denominado “Prácticas docentes para atender la diversidad. Un estudio de caso en el nivel medio superior” cuyo objetivo principal era identificar las prácticas que se llevan a cabo para atender la diversidad del alumnado, en relación con las creencias y actitudes prevalecientes. Los resultados permitieron ver la necesidad de los docentes de la institución de determinar herramientas para trabajar con alumnos con discapacidad dentro del aula y ayudar a su proceso de aprendizaje.

Por último, podemos concluir diciendo que los estudios antes descritos concuerdan que es muy importante que los docentes ofrezcan actividades que atiendan las necesidades individuales desde el planteamiento del trabajo cooperativo como una metodología idónea, también destacan la importancia de que se necesitan apoyos en cuanto a materiales e infraestructura que garantice la atención adecuada a todos los estudiantes, es importante recalcar también que el apoyo del contexto familiar es un factor determinante que facilita el proceso de inclusión.

2. Metodología

La presente investigación realizó un estudio de caso de un niño con diagnóstico de discapacidad intelectual leve, con un enfoque cualitativo, correspondiente a una propuesta de investigación – acción.

El estudio se llevó a cabo en una escuela pública de tipo pluridocente del sector rural del cantón Sígsig de la provincia del Azuay. A esta institución asisten 71 niños provenientes de familias de bajos recursos económicos y mínima preparación académica. En la Tabla 1, se presenta a los participantes se este estudio.

Tabla 1
Participantes del estudio

NOMBRE	EDAD	CARGO	PERFIL
Rómulo	35	Líder Educativo	Licenciado en Educación General Básica. Actualmente estudia una maestría en Innovación y liderazgo. 8 años de experiencia.
Nancy	32	Docente de aula	Licenciada en Educación General Básica. Actualmente Egresada de la maestría en Educación Básica Inclusiva.6 años de experiencia.
Maribel	29	Docente Observador	Licenciada en Educación General Básica. Actualmente Egresada de la maestría en Educación Básica Inclusiva.8 años de experiencia.
Victoria	45	Madre del niño con NEE	Culminó el segundo año de primaria.
Ángel	10	Niño con NEE	Estudiante del 5to E.G.B.
	8 - 9	Compañeros de clase	Estudiantes 4to y 5to E.G.B.

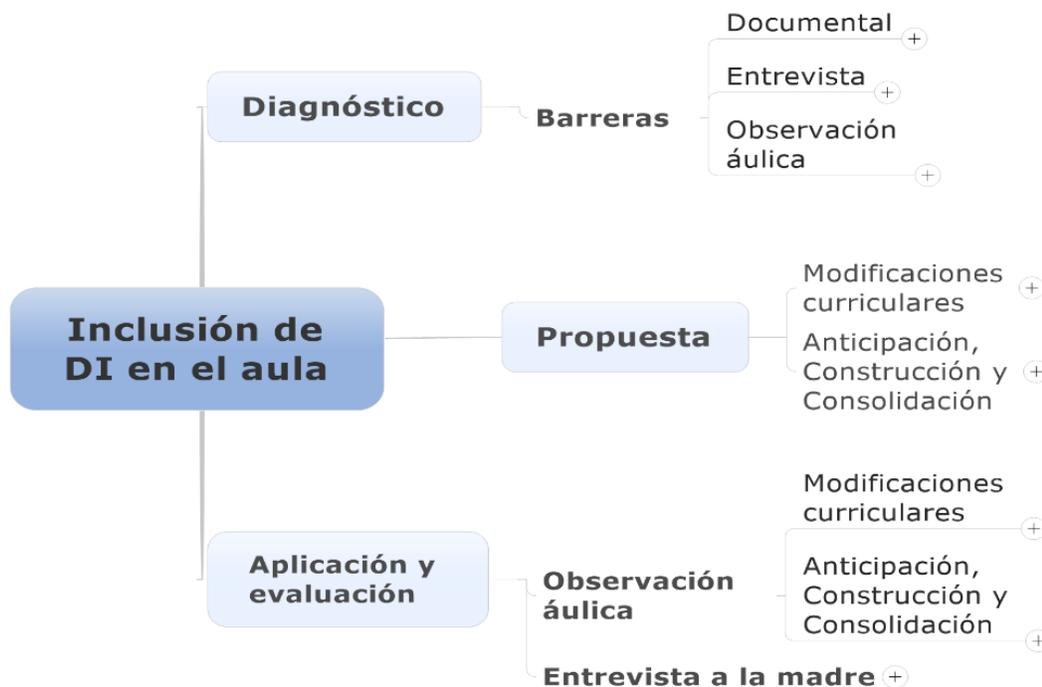
Fuente: Carpetas que reposan en la Institución Educativa.

Elaborado por Llivichuzhca, 2019.

Nota: los nombres originales de todos los participantes, se modificaron para garantizar la confidencialidad.

Este proceso investigativo se desarrolló en tres fases las cuales se ilustran mediante la siguiente red semántica en la Figura 1.

Figura 1. Red semántica de las fases de la investigación.
(Elaborado por Llivichuzca, 2019)



Fase I

Se ilustra mediante una red semántica en la figura 1. La determinación de las Necesidades Educativas Especiales (NEE), las Barreras para el Aprendizaje y Participación (BAP), de un niño con discapacidad intelectual leve, a partir de las siguientes técnicas: análisis documental de la evaluación psicopedagógica del niño, del documento individual de adaptación curricular (DIAC) y de una muestra del micro currículo; es decir, de las planificaciones que utiliza la docente de aula.

Braojos, Romero, Pérez, Satorres y Cano (2017), plantean que el análisis documental consiste en la búsqueda, selección, organización y análisis de información de un conjunto de materiales escritos con la intención de obtener información que pueda dar respuesta a una o varias preguntas sobre un tema determinado.

El método de interpretación de datos del análisis documental se determinó por categorías, las mismas que según Galeano (2018), consisten en un recurso teórico y metodológico que orienta el diseño de instrumentos. La recolección y generación de información proveniente del análisis de diferentes fuentes documentales.

Se realizó además una observación estructurada participativa, como una técnica primordial dentro del proceso de investigación, puesto que permite la obtención de información relevante para la identificación de las necesidades del niño motivo de estudio (Galeano, 2018).

Al tratarse de un estudiante, alumno de la persona que realiza la investigación, se consideró asignar dicho rol a una educadora con experiencia, para que se desempeñe como observadora externa y se pueda determinar aspectos importantes para la sistematización de la información evitando posibles sesgos.

Abreu (2014), refiere a la observación como un proceso en el cual el observador debe estar situado culturalmente en el campo del conocimiento estudiado, ya que la información es captada por su órgano sensor, pero es la totalidad del sujeto la implicada dentro del proceso de observación.

Braojos et al. (2017), considera que la observación participativa es muy apropiada para propósitos exploratorios, puesto que permite que el análisis de los datos sea simultáneo a la recolección de los mismos, el observador debe tener muy claro lo que va a observar y como registrará los datos sin distorsión de la información. Se debe garantizar que esta técnica sea selectiva concentrándose en detalles sustantivos, para ello se recomienda utilizar grabaciones, filmaciones o la toma de notas (Abreu, 2014).

Finalmente, se realizó una entrevista semiestructurada a la madre del estudiante, la misma que consta de un cuestionario de preguntas con alternativas de respuestas abiertas y cerradas que posteriormente se sometieron a un análisis de contenido.

Los resultados de la determinación de necesidades educativas y barreras para el aprendizaje obtenidas mediante el análisis documental, la observación y entrevista fueron interpretados mediante categorías.

Fase II.

Se elaboró una propuesta micro curricular de prácticas pedagógicas para favorecer el proceso inclusivo en el aula del caso estudiado.

Muntaner (2014), define por prácticas pedagógicas a las actividades flexibles y adaptables que no se centren en el individuo y sus dificultades, sino en el contexto donde se respeta y se toma en cuenta siempre la singularidad de cada individuo, puesto que la flexibilización metodológica exige el desarrollo de la autonomía favoreciendo su participación real y activa en las diferentes situaciones planteadas en el grupo.

Las prácticas pedagógicas inclusivas deberán permitir un aula donde los estudiantes sean los protagonistas, se sientan seguros de preguntar cuando existan dudas, en donde se considere sus intereses y del entorno próximo, un espacio que ofrezca un método centrado en el desarrollo de competencias, con objetivos comunes y compartidos (Fernández, 2014).

Fase III

Se aplicó y evaluó las prácticas pedagógicas propuestas para favorecer los procesos inclusivos en el aula.

Durante esta fase mediante un proceso metodológico basado en investigación – acción, se puso en práctica las diversas estrategias que diariamente fueron evaluadas a partir de acciones de reflexión constantes que se llevaron mediante el diario de observación y en concordancia con la revisión de la literatura pertinente, en este punto también es necesario mencionar que se aplicó una entrevista semiestructurada a la madre del estudiante.

Tal como se mencionó anteriormente, al tratarse de un estudiante que pertenece al aula de la persona que realiza la investigación, se consideró asignar el rol de evaluadora a una educadora con experiencia, para que se desempeñe como observadora externa y se pueda determinar aspectos importantes para la sistematización de la información evitando posibles sesgos.

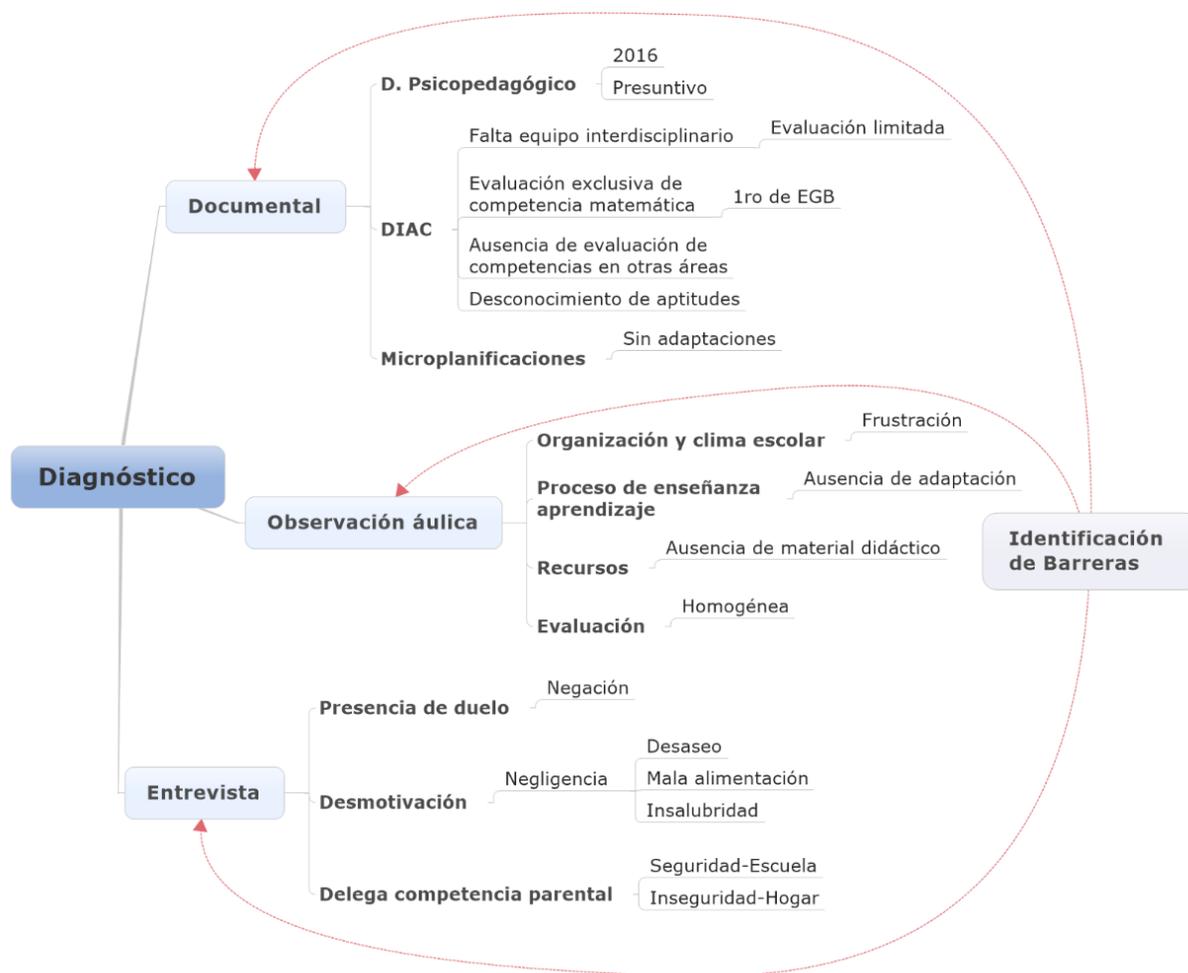
Consideraciones éticas

Los nombres de los participantes fueron modificados, así mismo toda la información recolectada en esta investigación se manejará con absoluta confidencialidad, valorando y respetando todos los criterios, conceptos y conclusiones que se desarrollen a lo largo del estudio.

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Fase I: Determinación de necesidades educativas especiales y barreras para el aprendizaje y la participación.

Figura 2. Red semántica Fase I. Determinación de NEE y BAP de un niño con DI.
(Elaborado por Llivichuzhca, 2019)



Análisis Documental

a. Diagnóstico Psicopedagógico:

La última evaluación psicopedagógica se realizó en septiembre de 2016, por lo que los datos derivados de este informe podrían ser obsoletos. Por ello la investigadora solicitó una nueva valoración a la Unidad Distrital de Apoyo a la Inclusión (UDAI) del Distrito Sígsig, la misma que

fue entregada cuatro meses más tarde; sin embargo, se analizó este informe para obtener datos sobre el caso, los mismos que se describen a continuación:

- El estudiante presenta un diagnóstico presuntivo de retardo mental leve, trastorno específico del cálculo y Trastorno específico de la lectura.
- Se recomienda realizar un Documento Individual de Adaptación Curricular (DIAC) de grado 3 en el área de matemática.
- Se evidencia dificultades en la lectura, la escritura y el cálculo de acuerdo a los test Goodenouth, test pressey y prueba pedagógica que fueron aplicados.
- Presenta falencias articulatorias en la pronunciación de algunos fonemas, emplea frases cortas para comunicarse y utiliza vocabulario escaso.

b. Documento Individual de Adaptación Curricular:

Se realizó el análisis de acuerdo a las categorías establecidas en la guía estructurada: información de antecedentes, necesidades educativas y adaptación curricular.

- **Información de antecedentes:** en esta categoría se evidencia la inexistencia del informe psicopedagógico actualizado, un equipo profesional para la aplicación y acompañamiento del DIAC, y no se describe en el perfil psicopedagógico las principales funciones básicas para el aprendizaje del niño.
- **Necesidades educativas y adaptación curricular:** se ha podido identificar que el niño motivo de estudio no necesita adaptaciones de acceso y que no se establecen con claridad las adaptaciones curriculares grado 3. Por otra parte, se identifican las necesidades educativas (NE) solo en el área de matemática dejando a libre interpretación en el resto de asignaturas, así mismo se determina un único nivel de competencia curricular que corresponde a primer año de educación General Básica. En cuanto a los objetivos, la metodología, las técnicas y sobre todos los indicadores e instrumentos de evaluación propuestos por la docente en este documento, no corresponden a las NE presentes en el aula de clase.

c. Planificación microcurricular:

Con el apoyo de una guía estructurada se analizan las microplanificaciones de las asignaturas de Lengua y Literatura, Matemática, Ciencias Naturales y Estudios Sociales.

Obteniendo los siguientes resultados: todas cuentan con la información requerida por la institución educativa como datos informativos, firmas de revisión y aprobación en cada una de

ellas. Existe coherencia y cohesión entre los objetivos de aprendizaje, destrezas con criterio de desempeño, estrategias metodológicas, recursos y sistemas de evaluación (técnicas e instrumentos), denotan momentos mínimos del proceso de aprendizaje (anticipación, construcción, consolidación). Sin embargo, es importante mencionar que se evidenció la ausencia de Adaptaciones Curriculares (AC) y de ajustes a los criterios, técnicas y/o instrumentos de evaluación.

Además, en este análisis se evidencia que las planificaciones se elaboran en una Red de Aprendizaje (conformada por docentes de escuelas pluridocentes para el apoyo mutuo) como planes de unidad didáctica (PUD) simultáneos. Es decir, utilizan un formato de planificación por subniveles de educación (preparatoria, elemental, medio, superior) y luego estas son compartidas para la aplicación en las diferentes instituciones, por lo que se comprobó la inexistencia de AC.

d. Observación áulica.

Se realizaron observaciones participantes áulicas en diez jornadas de clases, utilizando como herramienta de recolección de datos una guía de observación de práctica docente y un diario del profesor, donde se registró las percepciones luego de la finalización de cada clase. Para el análisis se establecieron categorías y se registraron los siguientes hallazgos:

- **Organización y clima escolar:** Se evidenció que la docente considera espacios que pretenden atender las necesidades de los estudiantes, ambienta el aula, establece normas de convivencia y promueve su cumplimiento, genera atención y participación de todos en la mayor parte del proceso, estas se ven afectadas y se pierden en ocasiones debido a que la maestra utiliza únicamente la oralidad, la misma que no está apoyada por material concreto o visual. En consecuencia, se pudo percibir frustración en el rostro de Ángel quien tiene discapacidad intelectual leve, al no comprender toda la información que le da su maestra.
- **Proceso de enseñanza y aprendizaje:** Se observó que en todas las clases se desarrollaron los tres momentos mínimos (anticipación, construcción y consolidación). La docente realizó la misma anticipación para los dos años de básica presentes en su aula, abordó una necesidad real, sistematizó saberes previos y los relacionó con el nuevo conocimiento. En la etapa de construcción, se observaron actividades dirigidas (AD) y actividades autónomas (AA) para cada año de básica, lo cual le toma un tiempo considerable, luego procede a entregarle la actividad correspondiente a Ángel que consiste muchas de las veces en pintar o dibujar algo relacionado con el tema que se está tratando, es importante mencionar que durante la ejecución no se observó material didáctico o visual que apoye el tema tratado durante la jornada.

- **Evaluación de los aprendizajes:** El análisis de la tercera categoría evidenció la homogeneidad de las técnicas e instrumentos utilizados, en reiteradas ocasiones la evaluación de Ángel consistía en terminar su tarea, describir un dibujo o contestar preguntas elaboradas por la docente de aula. Así también, es importante mencionar que los avances de los niños no siempre fueron registrados, se observó la poca práctica de autoevaluación y coevaluación de los aprendizajes.
- **Recursos de aprendizaje:** demostró que estos no estaban ajustados o diseñados considerando la diversidad de los estudiantes, se vio el ausentismo de recursos didácticos y visuales, los instrumentos de evaluación contenían ordenes abstractas para los niños y actividades complejas, casi siempre se utilizaron hojas de trabajo, textos escolares y listas de cotejo. Es importante mencionar que en ocasiones no se realizaba la evaluación a Ángel debido a la falta de organización del tiempo y esta actividad terminaba inconclusa o en algunas ocasiones eran enviadas a casa.

e. Entrevista inicial

Se realizó una entrevista semiestructurada a la madre de Ángel, con el propósito de obtener información veraz y oportuna del caso, para ello se aplicó una batería con un total de 34 preguntas abiertas y cerradas.

Es importante mencionar que para su aplicación se propició un ambiente ameno y de confianza generando una conversación espontánea y natural.

Según las respuestas de la madre se pudo denotar la presencia de un duelo que aún no ha sido superado, ya que en sus afirmaciones se evidencia la falta de aceptación y asimilación de la condición de vida de Ángel y de la familia.

Tomando en cuenta que las emociones y reacciones de los seres humanos ante situaciones adversas de la vida no son homogéneas y presentan diferentes matices, expresiones y comportamientos de acuerdo al medio sociocultural en el cual se desenvuelven, estos pueden desarrollar diferentes formas de manifestar sus sentimientos de inconformidad mediante: ansiedad, rabia, miedo, negación, culpa, abandono, desinterés, tristeza, entre otros (Cabodevilla, 2007), tal como se revela en su testimonio.

¿Qué le cuesta esfuerzo físico al niño?

“... mmmm, cuando quiere que bien que hace, él si puede hacer todo, solo necesita hablar más clarito. Ya le digo, pero necio, o no sé qué será, no mismo podrá, que también será ...” (mmm de inseguridad)

¿Qué le cuesta esfuerzo cognitivo al niño? ¿Puede ir a la tienda a comprar algo, o dar un recado, por ejemplo?

“No, no les...,mm ¿cómo le digo?. No explica bien, yo ya le digo que, tal cosa que traiga o que diga pero él no explica bien, no puede, es que todavía no habla clarito”

¿Usted sabe que el niño tiene discapacidad intelectual?

“mmm sí, así dicen, que es medio especial...” (sonreí con cierta nerviosidad)

¿... y el niño sabe que tiene discapacidad intelectual?

“mmm, no él no sabe bien...”

Al momento de realizarle la pregunta de, sí el niño necesitaba ayuda al vestirse o al realizar su aseo personal, su respuesta pareciera mostrar cierta negligencia o desinterés, ya que la señora no le brinda la atención y el tiempo que su hijo necesita, lo cual se pudo deducir de su respuesta.

“No, el sí puede, yo ya le digo, pero no me hace caso, a veces se pone mal la ropa o va con la ropa sucia a la escuela, se pone ropa de las hermanas... y la profesora me habla porque va sucio o mal vestido, pero yo no tengo tiempo a veces de verle, y hasta darme cuenta, ya se va a la escuela ...”

Por otra parte, es trascendental mencionar la importancia del trabajo conjunto de la escuela y la familia en donde cada uno acepte y ponga en práctica el rol que le corresponde en esta dupla, facilitando así la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación en la escuela (Leal, 2006).

Tomando en cuenta que el éxito o fracaso estudiantil depende en un gran porcentaje del apoyo y las actitudes positivas del vínculo familiar, la escuela debería propiciar y facilitar la participación de los padres en el proceso educativo (Sánchez y Robles, 2015).

Cuando se le preguntó a la madre sobre el desenvolvimiento escolar del niño, ella menciona que es responsabilidad única de la escuela hacer que el niño aprenda y mejore. Es decir, se evidenció una clara delegación de competencia parental, según la siguiente respuesta:

“...en la escuela, los profesores son los que saben y le pueden ayudar a mijo, confié mucho en ellos, porque yo no sé mucho como ayudarlo a mijo... a veces pienso que él hace adrede, o no me quiere hacer caso a mi , pero a la profe si le hace caso... por mi ojalá haya clases hasta los sábados y domingos porque a mijo le gusta ir a la escuela y ahí le ayudan...”

Fase II: Propuesta de intervención.

Figura 3. Red semántica Fase II. Propuesta de intervención.

(Elaborado por Llivichuzhca, 2019)



Se ilustra mediante una red semántica en la Figura 3. La propuesta de intervención en la cual se sistematizó un proceso participativo, permitiendo construir una base de modelo de atención educativa para mejorar las prácticas pedagógicas dentro del aula con respecto a las NEE.

En el proceso se elaboraron microplanificaciones en las asignaturas de: Matemática, Ciencias Naturales, Estudios Sociales y Lengua y Literatura. A través de actividades que potencializaron las fortalezas de todos los niños y niñas, respetando la diversidad existente en el aula y favoreciendo el proceso de inclusión.

Inevitablemente se necesitó realizar ajustes individuales en los objetivos, destrezas y en los criterios de evaluación en las asignaturas de Matemática y Lengua y Literatura, en donde fue necesario la elaboración de un DIAC.

Rodríguez, Rodríguez y Gallego (2012), explican que el documento individual de Adaptación Curricular (DIAC) es de carácter permanente e individual, basado en el informe psicopedagógico,

este se aplica cuando el desfase curricular con respecto al grupo de edad del estudiante es notable y exige modificaciones al currículo ordinario de acuerdo a las necesidades individuales.

En este sentido la implementación del (DIAC) requiere de monitoreo y seguimiento constante a los resultados obtenidos durante la práctica para realizar los ajustes necesarios, siendo esta la única manera de garantizar su efectividad (Sánchez, Romero, y Padrón, 2019).

Los ajustes realizados a los elementos curriculares no significaron una barrera para que las actividades planteadas en la anticipación, construcción y consolidación de conocimiento sean incluyentes, puesto que se trazaron estrategias complementarias de trabajo colaborativo, utilizando variedad de material didáctico y multisensorial de apoyo, implementando la lúdica como estrategia clave dentro del proceso (Barrio, 2009).

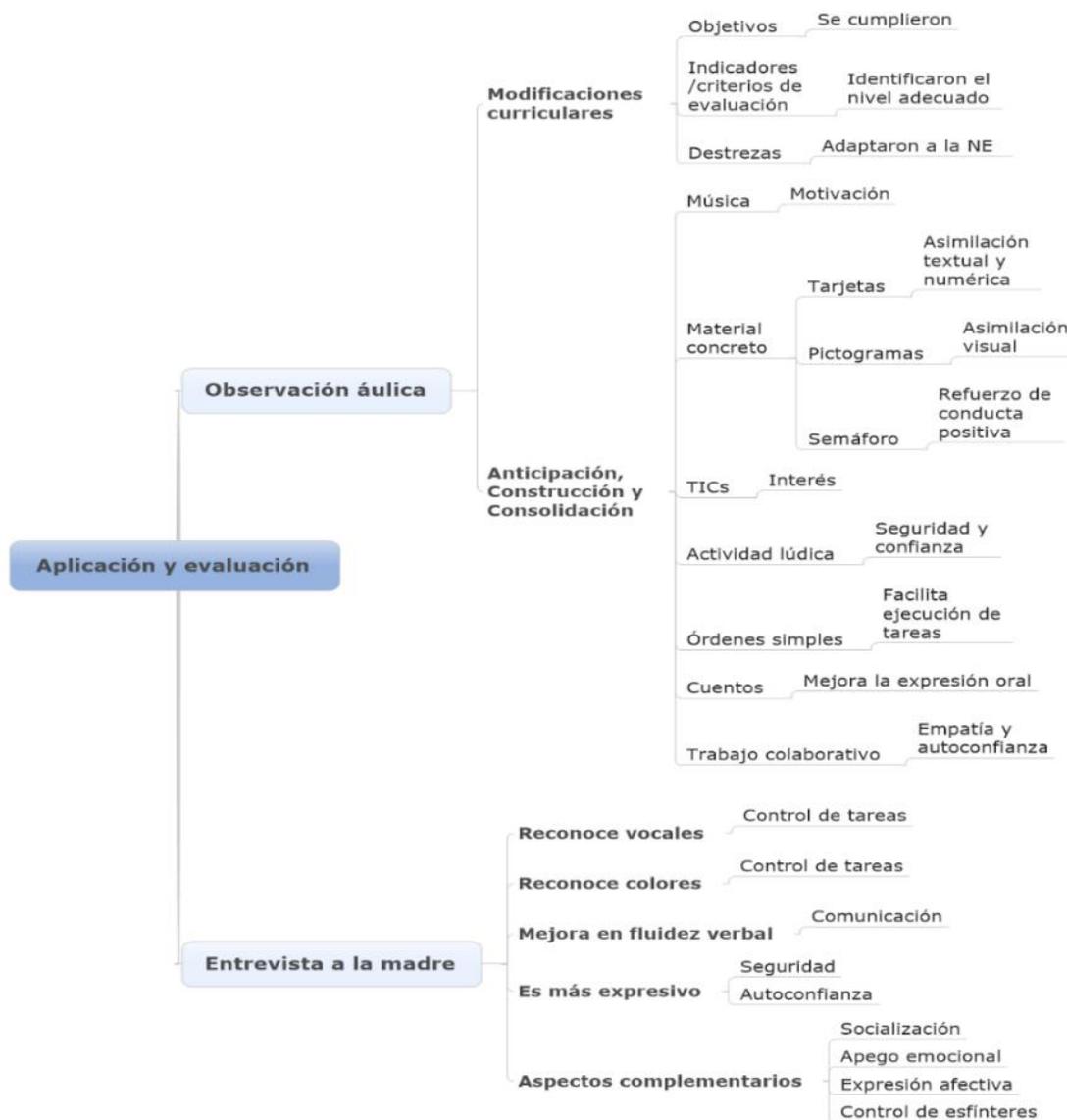
Es importante tomar en cuenta que el solo hecho de elaborar microplanificaciones inclusivas no es garantía de un proceso exitoso, hace falta que quienes estén a cargo tengan una actitud incluyente, siendo necesario entonces “transformar la comunidad escolar hacia el desarrollo de una educación inclusiva, donde exista una actitud de aceptación, respeto y valoración por las diferencias” (Molina, 2015, p. 153).

Al respecto, Damm, (2014), afirma que un currículo flexible puede ser una respuesta a las características e intereses de los estudiantes que se encuentran en contextos educativos diversos, puesto que relacionar el contexto y el currículo formal en el proceso de planificación y evaluación de los aprendizajes significa un verdadero reto para los docentes.

Fase III: Aplicación y evaluación de las prácticas propuestas.

Figura 4. Red semántica Fase III. Propuesta de intervención.

(Elaborado por Llivichuzhca, 2019)



Como evidencia en la red semántica figura 4. Durante esta etapa se pretende evidenciar la experiencia de la docente al aplicar y evaluar las prácticas pedagógicas propuestas diseñadas con actividades inclusivas, para ello se utilizó como herramienta de recolección de información el

diario del profesor y la guía de observación de práctica docente. Donde el observador al final de cada clase registró sus percepciones sobre la experiencia vivida.

Observación áulica:

En el desarrollo de estas jornadas se busca acompañar al niño en su proceso de aprendizaje, orientando y facilitando la inclusión, con la finalidad de minimizar barreras de comunicación y socialización, promoviendo y fomentando la participación y las relaciones interpersonales (Céspedes y Muñoz, 2014).

Se comenzó analizando la información registrada, posteriormente se ejecutó la triangulación de datos, a partir del desarrollo de las siguientes categorías: organización y clima escolar, proceso de enseñanza y aprendizaje, evaluación de los aprendizajes y recursos del aprendizaje, en donde se obtuvieron los siguientes resultados.

- **Organización y clima escolar:** el material concreto y visual utilizado en cuanto a la ambientación del aula, generó atención, facilitó la comprensión de consignas, y fomento el cumplimiento de normas de convivencia establecidas permitiendo así, la participación de todos los estudiantes.
- **Proceso de enseñanza y aprendizaje:** este proceso fue acompañado por una diversidad de material didáctico y la aplicación de actividades inclusivas multisensoriales (música, TICs, cuentos, lúdica) que favorecieron la comprensión de los contenidos, además, se reorganizó el horario de clases, respetando el tiempo que requieren los estudiantes para la ejecución de las actividades de acuerdo a sus necesidades; así también, se usaron consignas sencillas y la aplicación de grupos colaborativos, este último permitió que los estudiantes se apoyen mutuamente al momento de desarrollar las actividades.
- **Evaluación de los aprendizajes:** esta se realizó de manera constante durante el proceso mediante preguntas y la observación, registrando y celebrando siempre los avances del niño por mínimos que estos sean.
- **Recursos del aprendizaje:** Los recursos utilizados fueron material didáctico y concreto como: carteles, láminas, pictogramas, tarjetas, cuentos, semáforo que refuerzan conductas positivas. Además, se aplicaron actividades multisensoriales como: audios, videos, láminas con diferentes texturas, música, TICs, todo esto se desarrolló en un marco lúdico.

Entrevista Final:

Luego de haber aplicado la propuesta de intervención y del trabajo con la madre hubo cambios poco significativos, probablemente por el espacio reducido o la premura del año lectivo, así:

- **Situación en el hogar:** La madre asegura que Ángel realiza sus actividades de higiene, vestimenta y actividades escolares con la supervisión y apoyo de ella, mantiene una buena relación con su madre, sin embargo, continúan los desacuerdos con sus hermanas y las agrede, pero con menos frecuencia, prefiere y le gusta realizar actividades agrícolas en el huerto de su casa y a recolectar hierba para sus cuyes, le encanta ir a la escuela.
- **Barreras del aprendizaje y la participación:** La madre manifiesta que el niño ha presentado cierta mejora en la fluidez verbal, ha desarrollado su expresividad, pero que aún falta. Menciona que una gran dificultad es el hecho de que la maestra este a cargo de dos años de básica lo cual dificulta el proceso de enseñanza y aprendizaje, también indica la importancia de conversar con los compañeros para que lo acepten y así evitan burlas. Sugiere que los docentes se preparen de manera continua. Un factor limitante es la situación económica, que no le permite costear terapia de lenguaje que el niño necesita para mejorar su condición.

Durante la ejecución de la fase en relación al desarrollo académico se observó en Ángel un desfase con respecto a sus pares, sobre todo en las asignaturas de matemática y lengua y literatura.

Al respecto, Peredo (2016), indica que los estudiantes con trastornos de neurodesarrollo tienen un ritmo de aprendizaje más lento y alcanzan un techo más bajo; es decir, existen limitaciones en el nivel cognitivo.

En consecuencia, es importante que se realicen ajustes al currículo ordinario en atención a las NEE presentes en el aula.

Madriaga, Huguet y Lapresta (2013), en una de sus investigaciones demuestran que las prácticas pedagógicas basadas en el trabajo cooperativo, la solidaridad, el respeto por las diferencias, es una de las mejores estrategias para combatir la exclusión y trabajar desde la riqueza de la diversidad.

Crear que cada niño aprende de forma diferente y en tiempos diferentes propician y facilitan un verdadero proceso inclusivo (Acuña, Mérida y Villaseñor, 2016)

El material didáctico y multisensorial representaron un apoyo muy importante en la ejecución de las actividades tomando en cuenta la individualidad de los niños, ya que cada uno aprende de diferente manera, es decir; cada uno tiene un estilo o forma de aprender, así como

también, la rapidez con la que asimilan el conocimiento es diferente en cada individuo, como lo demuestran (Ainscow, 2017).

Sancho y Álvarez (2013), en su investigación en donde concluyen que los niños aprenden de maneras diferentes y por caminos diferentes, e incluso podrían aprender cosas diferentes, destacando que las diferencias no deben dar lugar a la indiferencia. Es por eso que se generaron planes de clase centrados en la lúdica, música, uso de TICs, y actividades que estimulan los sentidos.

Se pretende que la escuela y la familia, en este caso la madre del niño, formen una alianza en la cual las dos partes asuman su papel y trabajen en conjunto (Valdés, Martín y Sánchez, 2009).

De acuerdo a los hallazgos de esta investigación, la mamá del niño aún no ha superado del todo la etapa del duelo y como consecuencia, ella delega todas las responsabilidades a la escuela. Tomando en cuenta que Tafa y Manolitsis (2013), concluyen en su estudio que la familia es la principal responsable de la trasmisión de valores, principios y saberes.

4. CONCLUSIONES:

De la investigación realizada se generaron las siguientes conclusiones:

- En el caso de la identificación de NEE Y BAP de un niño con DI, se evidenció que el diagnóstico psicopedagógico con el cual la docente contaba no estaba actualizado. La elaboración de las planificaciones y su puesta en práctica dentro del aula carecían de adaptaciones curriculares. Las estrategias e instrumentos de evaluación no respetaban las necesidades de todos, sumado a esto la falta de utilización de material didáctico y multisensorial, representan grandes barreras que obstaculizan un proceso inclusivo y que el niño debe enfrentar todos los días.
- En cuanto al entorno familiar, este no es un elemento facilitador del proceso, debido a que la madre aún no ha superado la etapa de duelo, se encuentra desmotivada lo cual ha generado negligencia por su parte, y la delegación de la competencia parental a la escuela.
- La elaboración de una propuesta que contiene prácticas pedagógicas flexibles, adaptables, que valora las capacidades, que utilizan estrategias centradas en la lúdica, actividades multisensoriales y que atienden y respetan las diferencias; entendidas estas como oportunidades. Generan participación y satisfacción de todos los estudiantes, es importante mencionar también que todo este proceso debe estar
- acompañado de material didáctico propicio a las actividades planteadas.
- En la aplicación y evaluación se evidenció que la propuesta de prácticas pedagógicas favoreció el proceso inclusivo del niño con NEE dentro y fuera del aula, el trabajo colaborativo fue una estrategia muy valiosa en este proceso puesto que generó colaboración, participación y lazos interpersonales.

Referencias

- Abreu, L. (2014). Research Method. *International Journal of Good Conscience*, 8(5), 195-217.
- Acuña, L., Mérida, Y., y Villaseñor, A. (2016). TEA y educación inclusiva: ¿Reto posible?. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 9(1), 278-291.
- Ainscow, M. (2017). Making schools more inclusive: lessons from the analysis of international research. *Revista de Educación inclusiva*, 5(1), 166-187.
- Albuquerque, J. (2017). Evaluación de sintomatología psiquiátrica con el instrumento Cha-PAS (versión para niños y adolescentes de PAS-ADD) en una población de niños y jóvenes con discapacidad intelectual grave y profunda. *Psiquiatría*, 1(9), 65-75.
- Arnaiz, P. y Azorín, C. (2013). Una experiencia de innovación en la escuela: Medidas de atención a la diversidad del alumnado y diseño universal del aprendizaje. *Revista de Tendencias Pedagógicas*, 22(9), 9-30.
- Arrigoni, F., y Solans, A. (2018). Programa de promoción de habilidades sociales (PHAS) para niños con discapacidad intelectual. *Revista Ruedes*, 5(8), 721-738.
- Asociación Americana de Psiquiatría. (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* (DSM-5), España: Médica Panamericana.
- Barrio, J. (2009). Hacia una educación inclusiva para todos. *Revista Complutense de Educación*, 20(1), 1-31.
- Braojos, C., Romera, A., Pérez, H., Satorres, A., y Cano, A. (2017). Análisis temático de la investigación cualitativa educativa soportada por la Grounded Theory. *Revista de educación y pedagogía*, 69(1), 83-102.
- Cabarcas, L. Espinoza, E. Velasco, H. (2013). Etiología del retardo mental en la infancia: experiencia en dos centros de tercer nivel. *Revista biomédica*, 2(33), 406-415.
- Céspedes, I., y Muñoz Y. (2014). La Guía para la educación inclusiva para la autoevaluación institucional. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 8(2), 179-198.
- Cuesta, J., De la Fuente, R., y Ortega, T. (2019). Discapacidad intelectual: una interpretación en el marco del modelo social de la discapacidad. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, 10(18), 85-106.
- Damm, X. (2014). Representaciones y actitudes de los docentes hacia a la integración de los niños con NEE al aula común. *Red Iberoamericana de Expertos en la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad*, 3(11), 112-119.

- Díaz, M., y Puyalto, C. (2017). La voz de las personas con discapacidad intelectual en la investigación: hacia el desarrollo de investigaciones inclusivas. *Revista de Educación Inclusiva*, 7(2), 88-101.
- Elvira, A., Méndez, J., Auces, T. (2017). Prácticas docentes para atender la diversidad. *Revista mexicana de educación*, 1(12), 41-60.
- Escareño, J. (2017). Docente inclusivo, aula inclusiva. *Revista de Educación Inclusiva*, 9(2), 132-151.
- Fernández, A. (2014). Educación inclusiva: Enseñar y aprender entre la diversidad. *Umbral*, 13(2), 1-10.
- Fernández-Jaén, A., Fernández-Mayoralas, D., Fernández-Perrone, A., Jiménez, A., Albert, J., López-Martín, S., y López-Arribas, S. (2018). Neurodesarrollo y fenocopias del TDAH: diagnóstico diferencial. *Revista de Neurología*, 66(1), 103-117.
- Galeano, M.(2018). Estrategias de investigación social cualitativa: El giro en la mirada. *Revista investigativa XXI*, 2(16), 121-134.
- Garrote, D. Jiménez, S. Palomares, A (2015). Análisis de las dificultades de aprendizaje en estudiantes con discapacidad intelectual. *European Scientific Journal*, 11(25), 1857.
- Hassan, U., Hussain, M., Parveen, I., y De Souza, J. (2015). Exploring teachers' experiences and practices in inclusive classrooms of model schools. *Revista educativa Umbral*, 11(3), 894-915.
- Hurtado, L., y Aguedo, M. (2014) Inclusión Educativa de las personas con discapacidad en Colombia. *Repositorio Iberoamericano sobre discapacidad*, 2(11), 45-55.
- Leal, E. (2006). Actitudes de los padres de familia hacia la atención a la diversidad. Un estudio en la Isla de Tenerife. *Revista de investigación y práctica educativa*, 2(19), 211-220.
- Lewis, R., Wheeler, J., y Carter, S. (2017). *Enseñar a los niños con discapacidad en el aula regular*. Portugal: Editorial Pearson.
- Lindsay, S., Proulx, M., Thomson, N., y Scott, H. (2013). Educators' challenges of including children with autism spectrum disorder in mainstream classrooms. *Journal of Disability, Development and Education*, 60(4), 347-362.
- Madriaga, M., Huguet, Á., y Lapresta, C. (2013). ¿Se pueden mejorar las actitudes hacia los estudiantes con discapacidad?. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 20(3), 331-345.
- Martínez, S. (2010). La Educación es cosa de dos: La escuela y la familia. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 1(8), 1-15.
- Medina, L y Pérez, C. (2017). Adaptaciones metodológicas en el aula de Lengua Extranjera para el alumnado con Discapacidad Intelectual Leve: Estudio de caso. *Monográfico*, 7(2), 267-282.

- Molina, Y. (2015). Special educational needs, elements for a proposal of educational inclusion through a participatory action research: The case of Escuela México. *Revista de Estudios pedagógicos*, 41(3), 147-167.
- Moya, E. C., Moya, J. M., y El Homarani, M. (2017). El aula inclusiva. Condiciones didáctica y organizativas. *Revista de Educación Inclusiva*, 8(3), 19-33.
- Muntaner, J. (2014). Calidad de vida en la escuela inclusiva. *Repositorio Iberoamericano sobre Discapacidad*, 4(63), 35 – 49.
- Muntaner, J., Rosselló, M., y De la Iglesia, B. (2016). Buenas prácticas en educación inclusiva. *Education Siglo XXI*, 34(1), 31-50.
- Muñoz, C. (2018). Prácticas Pedagógicas en el Proceso de Transición hacia la Escuela Inclusiva. Seis Experiencias en El Salvador. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12(1), 95-110.
- Peredo, R (2016) comprendiendo la discapacidad intelectual: datos, criterios y reflexiones. *Revista de Investigación Psicológica*, 8(15), 16-31.
- Registro Oficial No 417. (2012). *Ley de discapacidades*. Recuperado de http://planipolis.iiep.unesco.org/upl/Ecuador/Ecuador_Ley_organica_educacion_intercultural.pdf
- Rodríguez, A., Rodríguez, L., y Gallego, L. (2012). La Atención a la Diversidad en el Sistema Educativo Español. *Revista Digital de Investigación Educativa*, 2(6), 81–94.
- Sánchez, D., y Robles, M. (2015). Respuesta a un programa de resiliencia aplicado a padres de niños con Síndrome de Down. *Universitas Psychologica*, 14(2), 645-657.
- Sánchez, D., Romero, R y Padrón, J. (2019). Inclusión de Personas con Discapacidad Auditivas y Visuales en la Investigación. *Telos: Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 22(1), 221-241.
- Sancho, P., y Álvarez, C. (2013). Propuestas inclusivas de mejora desde un enfoque metodológico cualitativo y organizacional. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 7(1), 135-149.
- Tafa, E., y Manolitsis, G. (2013). Actitudes hacia la educación inclusiva de los padres de una escuela en Grecia. *European Journal of Special needs education*, 18(2), 155-171
- Torres, N. Lissi, M. Grau, V. Salinas, M. Silva, M, y Onetto, V. (2013). Inclusión Educativa: componentes socio – afectivos y el rol de los docentes en su promoción. *Revista educativa*, 7(2), 159-173.
- Valdés, J., Martín, T., y Sánchez, S. (2009). Participación activa de los padres de alumnos de educación primaria en las actividades académicas de sus hijos. *Revista electrónica de investigación educativa*, 11(1), 1-17.

Anexos

Anexo 1

ANALISIS TEMÁTICO

Análisis temático de las barreras para el aprendizaje y la participación.

Barreras institucionales	Barreras actitudinales	Barreras organizativas	Barreras metodológicas	Barreras del contexto	Aspectos positivos
Escuela de tipo pluridocente.	Directivos y docentes no conocen procesos inclusivos.	Organización del aula.	Tiempo.	Presencia de alcoholismo en el hogar. La madre culminó solo el tercer grado de educación primaria.	Docente de aula en proceso de formación en atención a las NEE.
Docente de aula a cargo de dos años de básica.	Falta de tolerancia en los niños frente a las NEE de sus compañeros.	Organización institucional docente.	Uso de la oralidad como método único de enseñanza.	Ausencia del padre del niño.	Actitud positiva de los docentes frente a la atención a la diversidad.
Falta de apoyo y seguimiento del departamento de la UDAI.	Negligencia en el cuidado del menor por parte de la madre.	Organización curricular.	Procesos de evaluaciones inadecuadas.	Familia con 6 integrantes y de bajos recursos económicos.	Se propicia constantemente el respeto hacia los compañeros.
Docentes no capacitados para la atención a la diversidad.	Desconocimiento de la madre en cuanto a la atención correcta de las NEE.	Organización de horarios.	Inexistencia de material didáctico que apoye el proceso.	Machismo por parte de la pareja actual de su madre.	Propicia el trabajo colaborativo.
Falta de material didáctico.	Inestabilidad emocional en el hogar.		No hay AC.		
Docentes que no cuentan con un título en Educación.			Proceso de enseñanza aprendizaje que no satisfacen NE de todos los estudiantes.		
Falta de DECE en la institución.			Recursos no adaptados a las necesidades del estudiante.		-

Anexo 2

Plan microcurricular

 ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA “SEVERO ESPINOZA” RUIZHO-SANBARTOLOMÉ-SIGSIG Severoespinoza.c1@gmail.com TELÉFONO: 3010309				
Tiempo estimado	40 MINUTOS			
Docente	Lcda. Alexandra Llivichuzhca.			
N° DE UNIDAD DE PLANIFICACIÓN:	1	ÁREA	Matemática	
GRADO	Sexto	subnivel	medio	
TÍTULO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA:	JUGANDO CON LOS NÚMEROS			
<u>CRITERIOS DE EVALUACIÓN:</u>				
<p>CE.M.3.1. Emplea de forma razonada la tecnología, estrategias de cálculo y los algoritmos de la adición, sustracción, multiplicación y división de números naturales, en el planteamiento y solución de problemas, la generación de sucesiones numéricas, la revisión de procesos y la comprobación de resultados; explica con claridad los procesos utilizados</p> <p>I.M.3.1.1. Aplica estrategias de cálculo, los algoritmos de adiciones, sustracciones, multiplicaciones y divisiones con números naturales, y la tecnología en la construcción de sucesiones numéricas crecientes y decrecientes, y en la solución de situaciones cotidianas sencillas. (I.3., I.4.)</p>				
DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO	ACTIVIDADES	RECURSOS Y MATERIALES	INDICADORES DE EVALUACIÓN / INDICADOR DE LOGRO	TECNICAS E INSTRUMENTOS
Calcular la suma de números naturales de	ANTICIPACIÓN <ul style="list-style-type: none"> Dar a conocer el tema y el objetivo de la clase. Dinámica “Muévete con los números” 		I.M.3.1.1. Aplica estrategias de cálculo, los algoritmos de adiciones,	Técnica

<p>hasta 6 cifras reconociendo los términos de la adición.</p> <p>Ref M.3.1.7</p> <p>Calcularla sumas sencillas de números naturales con material concreto.</p> <p>Ref M.3.1.7</p>	<ul style="list-style-type: none"> Planteamiento de un problema real. <p>Juan tiene dos canicas y Fernando le regala 2 canicas ¿Cuántas canicas tiene en total Juan?</p> <p>La escuela recibe una donación de GAD Parroquial de 2.476 bloques y de 3. 825 bloques por parte del municipio del Sígsig. Para la reconstrucción de su comedor ¿Cuántos bloques hay en total?</p> <p>¿Cómo resuelvo el problema?</p> <p>¿Qué operación realizo?</p> <p>¿Cuáles son los términos de la operación realizada?</p> <p>CONSTRUCCIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> Formar grupos de trabajo de dos estudiantes. La maestra entregará a cada pareja una hoja de trabajo con un problema a resolver. En parejas, los niños buscaran alternativas para resolver su problema. A.C. se entregará al niño una lámina con el problema y material concreto de los datos del mismo, el niño resolverá el problema con ayuda de la docente. Luego de un tiempo determinado por la docente, pedirá a los niños que pasen a resolver su problema en la pizarra. Con ayuda del primer problema planteado en la anticipación, la docente explicará los términos de la adición, para luego pedir a los niños que los identifiquen en sus problemas. <p>CONSOLIDACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> La docente pedirá a los niños que copien en el cuaderno el segundo problema de la anticipación y que le ayuden a resolver. La docente entregará hojas de trabajo con problemas de adiciones. 	<p>Dinámica</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=fJQf9HAlveg</p> <p>hojas de trabajo. Material concreto. Laminas de frutas caja</p>	<p>sustracciones, multiplicaciones y divisiones con números naturales, y la tecnología en la construcción de sucesiones numéricas crecientes y decrecientes, y en la solución de situaciones cotidianas sencillas. (1.3., 1.4.)</p> <p>indicador de logro:</p> <p>Calcula sumas sencillas con ayuda de material concreto.</p>	<p>Observación</p> <p>Instrumento</p> <p>Hoja de trabajo.</p>
<p>Adaptación de la necesidad educativa</p>		<p>Especificación de la necesidad a ser aplicada</p>		
<p>Necesidad Educativa Especial asociada a la discapacidad (discapacidad Intelectual leve).</p>				

	<p>Lenguaje: Más tiempo para ser escuchado.</p> <p>Motricidad Más tiempo para la ejecución de actividades.</p> <p>Socialización: ninguna</p>
--	---

ELABORADO: Docente - Maestrante	APROBADO TUTORA
Nombre: Lcda. Alexandra Llivichuzhca	Nombre: Mgst. Karina Huiracocha Tutiven.

 ESCUELA DE EDUCACION BASICA "SEVERO ESPINOZA" RUIZHO-SANBARTOLOMÉ-SIGSIG Severoespinoza.c1@gmail.com TELEFONO: 3010309				
Tiempo estimado	Dos períodos de 40 MINUTOS			
Docente	Lcda. Alexandra Llivichuzhca.			
N° DE UNIDAD DE PLANIFICACIÓN:	1	ÁREA	Lengua y Literatura	
GRADO	Sexto	subnivel	Medio	
TÍTULO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA:	Hablo, participo y aprendo mejor.			
CRITERIOS DE EVALUACIÓN:				
CE.LL.3.2. Participa en situaciones comunicativas orales, escuchando de manera activa y mostrando respeto frente a las intervenciones de los demás en la búsqueda de acuerdos, organiza su discurso de acuerdo con las estructuras básicas de la lengua oral, reflexiona sobre los efectos del uso de estereotipos y prejuicios, adapta el vocabulario y se apoya en recursos y producciones audiovisuales, según las diversas situaciones comunicativas a las que se enfrente.				
DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO	ACTIVIDADES	RECURSOS Y MATERIALES	INDICADORES DE EVALUACIÓN / INDICADOR DE LOGRO	TECNICAS E INSTRUMENTOS
LL.3.2.1. Escuchar juicios orales y formular juicios de valor con respecto a su contenido y forma, participar de manera respetuosa frente a las	ANTICIPACIÓN Previo a la clase. <ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes junto con la docente elegirán un tema de interés común para organizar un debate. Previamente la docente organizará los grupos que participarán en el debate. Cada grupo designará roles para cada uno de sus participantes. La docente orientará y facilitará la investigación. Presentaran un resumen de lo investigado. 	Información Material concreto: semáforo. Laminas Cartulinas de colores Marcadores Lista de cotejo.	I.LL.3.2.1. Escucha discursos orales (conversaciones, diálogos, narraciones, discusiones, entrevistas, exposiciones, presentaciones), parafrasea su contenido y participa de	Técnica Debate Instrumento Lista de cotejo.

intervenciones de los demás.	<p>CONSTRUCCIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Antes de iniciar el debate la docente explica las normas que se deben cumplir como respetar (opiniones diferentes, los turnos para hablar, tiempos establecidos) y sobre todo no reírse o burlarse de los compañeros. • La docente actúa como moderadora y expone la tesis del debate. • Los niños comienzan a defender su punto de vista siempre con el control y guía de su docente. <p>CONSOLIDACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Durante la construcción la docente utilizará un semáforo para cada grupo que estará en el color verde y cambiará de color, siempre que los integrantes rompan las reglas establecidas. • Al final cada grupo analizará su semáforo (las veces que cambio de color). Y expondrá a todos las conclusiones a las que llegaron. 		manera respetuosa frente a las intervenciones de los demás, buscando acuerdos en el debate de temas conflictivos. (J.3., S.1.) indicador de logro: Escucha discursos orales, parafrasea su contenido y participa de manera respetuosa frente a las intervenciones de los demás, buscando acuerdos en el debate de temas de su interés.	
------------------------------	--	--	---	--

Adaptación de la necesidad educativa	Especificación de la necesidad a ser aplicada
Necesidad Educativa Especial asociada a la discapacidad (discapacidad Intelectual leve).	<p>Lenguaje: Más tiempo para ser escuchado.</p> <p>Motricidad Más tiempo para la ejecución de actividades.</p> <p>Socialización: Ninguna</p>

<p>ELABORADO: Docente - Maestrante</p>	<p>APROBADO TUTORA</p>
Nombre: Lcda. Alexandra Llivichuzhca	Nombre: Mgst. Karina Huiracocha Tutiven.



ESCUELA DE EDUCACION BASICA "SEVERO ESPINOZA"
RUIZHO-SANBARTOLOMÉ-SIGSIG
Severoespinoza.c1@gmail.com
TELEFONO: 3010309

Tiempo estimado	Dos periodos de 40 MINUTOS			
Docente	Lcda. Alexandra Llivichuzhca.			
N° DE UNIDAD DE PLANIFICACIÓN:	1	ÁREA	Ciencias Naturales	
GRADO	Sexto	subnivel	Medio	
TÍTULO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA:	Los seres vivos			
CRITERIOS DE EVALUACIÓN:				
CE.CN.3.2. Argumenta desde la indagación y ejecución de sencillos experimentos, la importancia de los procesos de fotosíntesis, nutrición, respiración, reproducción, y la relación con la humedad del suelo, diversidad y clasificación de las plantas sin semilla de las regionales naturales del Ecuador; reconoce las posibles amenazas y propone, mediante trabajo colaborativo, medidas de protección.				
DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO	ACTIVIDADES	RECURSOS Y MATERIALES	INDICADORES DE EVALUACIÓN / INDICADOR DE LOGRO	TECNICAS E INSTRUMENTOS
CN.3.1.3. Experimentar sobre la fotosíntesis, la nutrición y la respiración en las plantas, explicarlas y deducir su importancia para el mantenimiento de la vida.	ANTICIPACIÓN <ul style="list-style-type: none"> Presentar el objetivo de la clase. Canción: "Todos somos necesarios" ¿De qué trata la canción? ¿Los árboles son seres vivos? ¿las plantas se alimentan, respiran, sufren cambios? De ser así ¿Cómo lo hacen? La docente junto con los estudiantes organizara con anticipación una caminata por los espacios verdes de la institución, en donde observaran las plantas. CONSTRUCCIÓN	CANCION. https://www.youtube.com/watch?v=iRUkQKIEikc Cartel con la letra de la canción. Espacios verdes Video Computadora parlantes Papelógrafos Marcadores	I.CN.3.2.1. Explica con lenguaje claro y apropiado la importancia de los procesos de fotosíntesis, nutrición, respiración, relación con la humedad del suelo e importancia para	Técnica observación Instrumento Lista de cotejo.

	<ul style="list-style-type: none"> • durante la caminata la docente. explicará en qué consisten los procesos de nutrición, fotosíntesis y respiración de las plantas y que partes de ella intervienen en cada proceso. • La docente responderá en ese momento las incógnitas que surjan de los estudiantes. • De regreso al aula la docente proyectará un video que refuerce lo aprendido en la caminata. https://www.youtube.com/watch?v=bG3cZ2Euo2Q • Luego los estudiantes se organizaran en tres grupos para dibujar en un papelógrafo una planta que observo durante la caminata y mediante el dibujo explicar el proceso que le sea asignado. Y también cada grupo responderá a la siguiente pregunta ¿cómo este proceso es importante para la conservación de la vida? <p>CONSOLIDACIÓN</p> <p>Exponer sus trabajos a los compañeros de clase.</p>		<p>el ambiente. (J.3., I.3.)</p> <p>indicador de logro:</p> <p>Explica con lenguaje claro y apropiado la importancia de los procesos de fotosíntesis, nutrición, respiración, y su influencia para la conservación de la vida.</p>	
Adaptación de la necesidad educativa		Especificación de la necesidad a ser aplicada		
Necesidad Educativa Especial asociada a la discapacidad (discapacidad Intelectual leve).		<p>Lenguaje:</p> <p>Más tiempo para ser escuchado.</p> <p>Motricidad</p> <p>Más tiempo para la ejecución de actividades.</p> <p>El niño es independiente en cuanto a movilización.</p> <p>Socialización:</p> <p>ninguna</p>		

<p>ELABORADO:</p> <p>Docente - Maestrante</p>	<p>APROBADO</p> <p>TUTORA</p>
Nombre: Lcda. Alexandra Llivichuzhca	Nombre: Mgst. Karina Huiracocha Tutiven.



ESCUELA DE EDUCACION BASICA "SEVERO ESPINOZA"
RUIZHO-SANBARTOLOMÉ-SIGSIG
Severoespinoza.c1@gmail.com
TELEFONO: 3010309

Tiempo estimado	Dos períodos de 40 MINUTOS			
Docente	Lcda. Alexandra Llivichuzhca.			
N° DE UNIDAD DE PLANIFICACIÓN:	1	ÁREA	Estudios Sociales.	
GRADO	Sexto	subnivel	medio	
TÍTULO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA:	Historia e Identidad.			
CRITERIOS DE EVALUACIÓN:				
CE.CS.3.4. Analiza las características fundamentales del espacio del que forma parte, destacando la historia, la diversidad, la economía, la división político-administrativa, los riesgos naturales, los servicios públicos y las normas y derechos de los ciudadanos, en función de una convivencia humana solidaria y la construcción del Buen Vivir.				
DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO	ACTIVIDADES	RECURSOS Y MATERIALES	INDICADORES DE EVALUACIÓN / INDICADOR DE LOGRO	TECNICAS E INSTRUMENTOS
CS.3.1.6. Indagar los orígenes fundacionales y las características más significativas del cantón al que pertenece mediante el uso de diversas fuentes.	<p>ANTICIPACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observar un video documental sobre el cantón Sígsig. • Lluvia de ideas sobre el video observado. <p>CONSTRUCCIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formar grupos de trabajo de 4 personas. • La docente entregara información diferente (historia, cultura, tradiciones) acerca del cantón Sígsig a cada grupo. • Cada grupo se organizará para asignar tareas y responsabilidades a cada integrante del grupo. 	<p>Video https://www.youtube.com/watch?v=IXhCdK3hsTM</p> <p>recortes información marcadores papelógrafos. Pinturas Hojas de papel boon.</p>	<p>I.CS.3.4.1. Reconoce las características más relevantes (actividades culturales, patrimonios, acontecimientos, lugares, personajes y diversidad humana, natural, cultural y actividades económicas y atractivos turísticos) de</p>	<p>Técnica Observación.</p> <p>Instrumento dibujo.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes deberán leer esa información, contrastar con el video. a partir de ella realizarán un cuadro explicativo o mapas conceptuales, con dibujos, recortes e información. <p>A.C. Carlos formará parte de un grupo y con el apoyo de sus compañeros ayudará en la organización del material, recortando, pegando, dibujando y también expondrá el tema de manera concreta.</p> <ul style="list-style-type: none"> Cada grupo deberá exponer sus trabajos a la clase. <p>CONSOLIDACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> A partir de las exposiciones de sus compañeros, dibujar lo que más le gusto del cantón Sígsig. 		<p>su localidad, parroquia, cantón, provincia y país. (J.1., I.2.)</p> <p>indicador de logro:</p> <p>indaga las características más significativas del cantón al que pertenece utilizando diferentes fuentes.</p>	
<p>Adaptación de la necesidad educativa</p>		<p>Especificación de la necesidad a ser aplicada</p>		
<p>Necesidad Educativa Especial asociada a la discapacidad (discapacidad Intelectual leve).</p>		<p>Lenguaje: Más tiempo para ser escuchado.</p> <p>Motricidad Más tiempo para la ejecución de actividades.</p> <p>Socialización: ninguna</p>		

<p>ELABORADO: Docente - Maestrante</p>	<p>APROBADO TUTORA</p>
<p>Nombre: Lcda. Alexandra Llivichuzhca</p>	<p>Nombre: Mgst. Karina Huiracocha Tutiven.</p>

GUÍA DE ANÁLISIS DE PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR**Nombre del/a observador/a:** _____**Nombre del/a docente visitado/ a:** _____**Centro Educativo:** _____**Sbnivel E.G.B. _____ Grado: _____ Fecha: _____****Asignatura: _____ Bloque Curricular _____**

N°	ÍTEMS	Sí	A veces	No
1.1	La planificación curricular cuenta con toda la información requerida: datos de identificación, elementos curriculares, revisión y aprobación.	2	1	0
1.2	Existe coherencia y conexión entre los elementos de planificación: objetivos de aprendizaje, destreza con criterio de desempeño, estrategias metodológicas, recursos y sistema de evaluación de aprendizajes.	2	1	0
1.3	Tiene la planificación al día.	2	1	0
1.4	La Unidad Didáctica que desarrolla responde a las características de los estudiantes, intereses, sus necesidades y al contexto.	2	1	0
1.5	La planificación tiene momentos mínimos del proceso: anticipación, construcción y consolidación del aprendizaje.	2	1	0
1.6	La planificación cuenta con A.C. que correspondan a las necesidades educativas y/o especiales de los estudiantes.	2	1	0
1.7	La planificación denota un modelo pedagógico, curricular y estrategias didácticas pertinentes al conocimiento que construye.	2	1	0
1.8	Los indicadores de evaluación establecidos son claros, precisos y concretos y se conectan con las técnicas e instrumentos de evaluación.	2	1	0
1.9	Tiene su registro auxiliar de evaluación al día que brinde información sobre el avance.	2	1	0

OBSERVACIONES:

DOCENTE OBSERVADO

DOCENTE OBSERVADOR