Universidad del Azuay

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

Carrera de Educación Inicial, Estimulación e Intervención Precoz

“CAPACITACIÓN A DOCENTES DEL NIVEL INICIAL SOBRE LA INCLUSIÓN DE NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES ASOCIADAS A LA DISCAPACIDAD FÍSICA, INTELECTUAL, AUDITIVA Y VISUAL EN DOS CENTROS DE DESARROLLO INFANTIL PÚBLICOS DE LA CIUDAD DE CUENCA”.

Autoras:

Sarahi Espinoza Figueroa.; Josselyn Neira Román.;

Directora:

Karina Huiracocha Tutivén, Mgst.

Cuenca – Ecuador

2020

DEDICATORIA

Dedico este trabajo principalmente a Dios, por permitirme llegar hasta donde estoy.

A mis padres y hermanos, por ser el pilar fundamental y más importante en mi vida, por su apoyo y cariño incondicional a pesar de los kilómetros que nos separaban.

A mi primo Abraham, que a pesar de las circunstancias me motivó a ser mejor persona y profesional.

A mi familia en general, porque han estado pendientes de mí en el transcurso de la carrera y han sabido apoyarme y alentarme.

Sarahi Espinoza.

DEDICATORIA

A mis padres, Geferson y Marina por guiar cada uno de mis pasos, por el amor y la paciencia recibida, por ser el principal apoyo durante mi formación personal y académica. Por estar presentes en cada logro a pesar de la distancia. Por enseñarme que el verdadero valor de las cosas, anhelar lo mejor para mi vida y por dejarme cumplir cada uno de mis sueños.

A mis hermanos, Ariel y Karen por confiar, creer en mí y compartir conmigo cada logro y cada etapa de mi vida.

A mis hermosas sobrinas, Danae Rafaela y María Paz por ser mi mayor inspiración y llenar de sonrisas mi vida con su inocencia, por ser mi fortaleza para alcanzar cada objetivo propuesto.

A mis hermanos de la vida Maykol y Mishell por ser mi compañía en mi vida universitaria.

A mis ángeles de la guarda, Manuel y Rosita porque sé que desde el cielo siempre tomaron mi mano para guiar cada uno de mis pasos.

A mis primos Andrea, Julissa, Jair y Melissa por ser un apoyo fundamental en cada uno de mis logros.

A Karina Huiracocha por ser una amiga admirable que supo acompañarme durante mi proceso académico.

A Belén por ser una gran amiga en mi vida universitaria.

A Dios, por brindarme salud y permitirme compartir cada logro junto a mi familia.

Josselyn Neira.

.

AGRADECIMIENTO

Agradecemos a Dios, por guiarnos en el camino y habernos permitido cumplir nuestra meta.

Agradecemos a nuestra directora de tesis la Mgst. Karina Huiracocha quien gracias a su experiencia, conocimiento, enseñanza y motivación supo orientarnos y guiarnos en este proyecto de investigación.

A los directivos y docentes de las instituciones "Carlos Zambrano" y "Febres Cordero" por habernos brindado la oportunidad de aportar en sus conocimientos para la mejora educativa.

A nuestros maestros, a la facultad de Filosofía y Universidad del Azuay por habernos brindado la mejor experiencia educativa.

A nuestras personas especiales y amigos por brindarnos su amor y apoyo durante esta importante etapa.

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tiene un enfoque mixto cualitativo-cuantitativo. El objetivo fue a capacitar a las docentes y autoridades de dos centros educativos del nivel inicial sobre la inclusión educativa de niños con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad. Se partió de la revisión bibliográfica relativa a inclusión educativa, discapacidad y formación docente. Luego se procedió a la recolección de información aplicando la técnica de la entrevista, resultados que fueron caracterizados a través de un análisis interpretativo. Posteriormente, se planificó y desarrolló un proceso de capacitación mediante el manejo y utilización de los manuales operativos para la inclusión. Finalmente, se aplicó una encuesta a las participantes, teniendo como resultado una mejora en su nivel de conocimiento en cuanto al manejo de niños con necesidades educativas especiales. Se considera que las capacitaciones y procesos de formación deben ser continuos y monitoreados por expertos en el área.

Palabras Clave: Necesidades educativas especiales, discapacidad, educación inicial, inclusión educativa.

ABSTRACT

The present research has a mixed qualitative-quantitative approach. The aim of this research was to train teachers and authorities of two initial level educational centers, on the educational inclusion of children with special educational needs associated with disability. The research started with a bibliographic review related to educational inclusion, disability and teacher training. The information was collected through an interview technique. Subsequently, an interpretive analysis was carried out. A training process was developed by managing and using the operational manuals for inclusion. Finally, a survey was applied to the participants, which showed an improvement in their level of knowledge regarding the management of children with special educational needs. The study suggests that training capacities and processes must be continuous and monitored by experts in the area.

Key Words: Special educational needs, disability, initial education, educational inclusion.

Translated by

Josselyn Neira Román

INTRODUCCIÓN

La educación a edades tempranas es un aporte fundamental en el desarrollo integral de los niños y niñas de 0 a 5 años, debido a que progresivamente generan nuevas formas de aprender y adquirir conocimiento a través de experiencias cotidianas, estímulos sensoriales, recursos naturales o físicos que favorecen de esta manera su plasticidad cerebral y aportan adecuadamente al proceso de enseñanza- aprendizaje.

Es así, que el docente viene a cumplir un rol importante en la vida del niño, siendo este aquel, que como guía aporta satisfactoriamente en los procesos educativos a través de juegos, dinámicas y experimentos que desarrollan actitudes y habilidades de perseverancia en la educación.

Es por ello, que los objetivos que entabla este proyecto es promover, desarrollar y establecer compromisos entre docentes y niños con el fin de generar procesos de reflexión y sensibilización en cuanto a la inclusión. En base a la formación permanente, se pretende acompañar los diferentes momentos educativos respondiendo de manera asertiva a la diversidad, favoreciendo así acciones inclusivas que permitan la participación activa de niños y niñas con o sin necesidades educativas especiales dentro de un contexto escolar.

Un factor importante para elevar la calidad de la educación en el nivel inicial, lo establece la buena práctica pedagógica que fomentan los educadores, sensibilizando a todos los estudiantes que la educación, es intervenir no solo en conocimientos, es aportar constantemente a una mejora continua. En este sentido, se debe buscar modelos que se conviertan en estrategias didácticas para implementar y obtener de esta forma un sobresaliente proceso de enseñanza.

El presente trabajo es una investigación cualitativa– cuantitativa que se fundamenta en la revisión de contenidos bibliográficos sobre educación, inclusión y discapacidad. La recolección de datos estadísticos permitió verificar cuanto conocen las docentes sobre estos temas.

Para la obtención de información se realizó una entrevista a los docentes la misma que dio a conocer que existe un desconocimiento en temas relacionados con la inclusión educativa en niños y niñas menores de 0 a 5 años con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad.

Con el propósito de brindar una educación de calidad a los menores de 5 años, se realizó una capacitación docente a través de implementación de los manuales operativos para la inclusión mediante talleres participativos donde se hizo énfasis en temas de necesidades educativas especiales, discapacidad intelectual, visual, auditiva y motriz, así mismo, en inclusión y adaptaciones curriculares.

Posterior a la capacitación a través de la aplicación de la herramienta ad hoc se pudo evidenciar que las docentes obtuvieron un nivel intermedio en conocimientos sobre inclusión y discapacidad, pero a pesar de ello mencionaron que la gran cantidad de niños dentro de las aulas, la infraestructura y la falta de apoyo pedagógico hace que los procesos de inclusión sean difíciles de llevar a cabo.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

DEDICATORIA ..... *I*

DEDICATORIA ..... *II*

AGRADECIMIENTO ..... *III*

RESUMEN ..... *IV*

ABSTRACT ..... *V*

INTRODUCCIÓN ..... *VI*

CAPÍTULO 1: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA *1*

1.1 Introducción *1*

1.1.1 Inclusión educativa *1*

1.1.2 Educación como derecho *3*

1.1.3 Necesidades educativas especiales, NEE *4*

1.1.4 Discapacidad *6*

1.1.5 Discapacidad Intelectual *7*

1.1.6 Discapacidad Motriz *9*

1.1.7 Discapacidad Visual *11*

1.1.8 Discapacidad Auditiva *14*

1.1.9 Formación Docente *16*

1.1.10 Manual Operativo para la Inclusión *18*

1.1.11 Investigación sobre Formación de Profesores *18*

1.2 Conclusión *19*

CAPÍTULO 2: METODOLOGÍA *21*

2.1 Introducción *21*

2.2 Metodología *21*

2.3 Muestra *21*

2.4 Herramienta *21*

2.5 Procedimiento *22*

2.6 Entrevista *22*

2.7 Interpretación de resultados *23*

2.8 Conclusión *29*

CAPÍTULO 3: PLANIFICACICIÓN Y APLICACIÓN DE TALLERES *31*

3.1 Introducción *31*

3.2 Planificación de los talleres *31*

3.2.1 Propósito *32*

3.2.2 Duración *32*
3.2.3 Desarrollo de talleres *32*
3.3 Capacitación docente *38*
3.4 Evaluación de resultados del proceso capacitación *39*
Pregunta: Inclusión Educativa *40*
Pregunta: Discapacidad Auditiva *41*
Pregunta: Discapacidad Física *43*
Pregunta: Discapacidad Intelectual *47*
Pregunta: Discapacidad Visual *49*
3.5 **Entrega de Manual Operativo para la inclusión de niños y niñas de 3 a 5 años** *54*
3.6 Conclusiones *55*
CONCLUSIONES GENERALES *57*
RECOMENDACIONES *59*
BIBLIOGRAFÍA *60*
ANEXOS *65*

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 cronograma del taller: "Necesidades educativas especiales y discapacidades" *34*
Tabla 2 cronograma del taller: "Discapacidad intelectual y motriz"..... *35*
Tabla 3 cronograma del taller: "Discapacidad visual y auditiva" *36*
Tabla 4 cronograma del taller: "Inclusión Educativa" *37*
Tabla 5 -Tabla 1. Indique quiénes serían sujetos de inclusión. *40*
Tabla 6 -Tabla 2. Seleccione a los profesionales para la atención a los niños con discapacidad auditiva..... *41*
Tabla 7 -Tabla 3. De acuerdo a las siguientes características seleccione el grado de pérdida auditiva que posee el niño. *42*
Tabla 8 -Tabla 4. De las siguientes necesidades marque las que corresponden a los niños con discapacidad física. *43*
Tabla 9 -Tabla 5. a) Marque verdadero o falso según corresponda: Un niño con discapacidad física grado 4 con inteligencia conservada y que cuente con ayudas técnicas puede incluirse en un centro de educación regular. *44*
Tabla 10 -Tabla 5. b) Las alteraciones sensorio motrices que presentan dificultad en la coordinación, movimiento y con un 5% a un 24% de disfuncionalidad motriz son propios del grado II o moderado..... *45*
Tabla 11 -Tabla 5. c) La parálisis cerebral y el traumatismo cráneo encefálico forman parte de la clasificación de la discapacidad física. *46*
Tabla 12 -Tabla 6. Señale la característica que no corresponden a la discapacidad intelectual..... *47*
Tabla 13 -Tabla 7. De las siguientes escalas de gravedad marque cuáles pueden ser incluidas en educación inicial..... *48*
Tabla 14 -Tabla 8. Señale solo las necesidades específicas para estudiantes con ceguera. *49*
Tabla 15 -Tabla 9. a) Escriba V (Verdadero) o F (Falso) con respecto a los estudiantes con Discapacidad Visual: El desarrollo de habilidades sociales en estos estudiantes no es muy relevante. *51*
Tabla 16 - Tabla 9. b) Escriba V (Verdadero) o F (Falso) con respecto a los estudiantes con Discapacidad Visual: Sufren retraso en la consecución de algunas habilidades sociales *52*
Tabla 17 -Tabla 9. c) Escriba V (Verdadero) o F (Falso) con respecto a los estudiantes con Discapacidad Visual: Es importante que los padres eviten que estos estudiantes sufran frustraciones..... *53*
Tabla 18 -Tabla 9. d) Escriba V (Verdadero) o F (Falso) con respecto a los estudiantes con Discapacidad Visual: Deben adquirir autonomía personal adecuada a cada situación *54*

INDICE DE ANEXOS

ANEXO A: RESPUESTAS MÁS RELEVANTES QUE CARACTERIZAN AL TEMA DE INVESTIGACIÓN. *65*
ANEXO B: TALLER 1 "NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES Y DISCAPACIDAD" *73*
ANEXO C: TALLER 2 "DISCAPACIDAD INTELECTUAL Y MOTRIZ" *78*
ANEXO D: TALLER 3 "DISCAPACIDAD AUDITIVA Y VISUAL" *84*
ANEXO E: TALLER 4 "INCLUSIÓN EDUCATIVA" *89*
ANEXO F: FOTOGRAFÍAS DEL TALLER "CAPACITACIÓN A DOCENTES DEL NIVEL INICIAL SOBRE INCLUSIÓN DE NIÑAS Y NIÑOS DE 3 A 5 AÑOS ASOCADAS A LA DISCAPACIDAD" *94*
ANEXO G: CUESTIONARIO AD HOC *96*
ANEXO H: FOTOGRAFÍAS ENTREGA DE MANUALES Y CERTIFICADOS *99*

CAPÍTULO 1: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1.1 Introducción

En la actualidad el sistema educativo se encuentra constantemente sujeto a cambios para el beneficio de los niños y niñas menores a 5 años con o sin necesidades educativas especiales, con el fin de mejorar la calidad educativa.

Es así, que en este primer capítulo recopilaremos aspectos importantes a partir de la revisión bibliográfica que permitan afianzar la presente investigación basada en componentes como la inclusión educativa, educación como derecho, necesidades educativas especiales, discapacidades, formación docente y el manual operativo para la inclusión de niños y niñas con discapacidad, generando una fundamentación teórica con el fin de poner en marcha un fortalecido proceso de capacitación docente.

1.1.1 Inclusión educativa

A finales de los años ochenta y principio de los noventa se da inicio al movimiento inclusivo, rechazando toda forma de segregación, desigualdad e injusticia, pretendiendo crear espacios de unión, de pensar en las diferencias y aceptarlas, facilitando el desarrollo integral para todos. Siendo este un sistema educativo flexible y abierto donde se valore la diversidad de: género, raza, cultura, religión, discapacidades, etc., (Mejía y Ulloa, 2010), así la inclusión educativa,

> Puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo (UNESCO, 2008, p. 8).

Es así, que los términos segregación e integración han formado parte importante en los procesos educativos; sin embargo, en nuestra actualidad el término inclusión marca un antes y un después en la enseñanza, este hace énfasis en la eliminación de barreras educativas, sociales y culturales, creando así contextos de accesibilidad, participación e inclusión, así

> Para que el compromiso con la inclusión se pueda transformase en acción, éste debe impregnar todos los aspectos de la vida escolar. En otras palabras, no se debe concebir como una tarea aparte coordinada por una persona o grupo específico. Más bien, debe situarse en el corazón mismo de todo el trabajo de la escuela,

> siendo elemento esencial de la planificación del desarrollo y llevado a cabo por todos los que tienen responsabilidad en el liderazgo y en la gestión escolar (González, 2008, p. 84).

Soto (2003), menciona que la inclusión debe ser pensada como una organización política en la sociedad civil que priorice a los colectivos minoritarios, tomando como enfoque principal y de acceso a la educación, no solo desde la mirada de los profesionales, sino de todos los involucrados ya sea la comunidad educativa, familia y sociedad, desde esta perspectiva "la inclusión se orienta a identificar y reducir las barreras del aprendizaje y de la participación, y a potenciar los recursos para el apoyo a todos los miembros de la comunidad educativa" (Castillo, 2016, p. 266).

El Ministerio de Educación en su proyecto escuelas inclusivas, menciona que la Inclusión Educativa deberá responder a la garantía del derecho a una educación de calidad, a través del acceso, permanencia, aprendizaje y culminación, de todos los niños, niñas, en todos sus niveles y modalidades educativas; reconociendo a la diversidad, en condiciones de buen trato integral y en ambientes educativos que propicien el buen vivir (Ministerio de Educación, 2015).

La Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), 2011 en su Capítulo I. De la educación para las personas con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad, Articulo 227.- Principios; establece que:

> La Autoridad Educativa Nacional, a través de sus niveles desconcentrados y de gestión central, promueve el acceso de personas con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad al servicio educativo, ya sea mediante la asistencia a clases en un establecimiento educativo especializado o mediante su inclusión en un establecimiento de educación escolarizada ordinaria (p. 64).

Por lo tanto, la inclusión educativa pretende mejorar la calidad educativa respondiendo a la diversidad a través del incremento de la participación en la enseñanza - aprendizaje, cultura y sociedad, creando contextos que permitan el desarrollo integral de todos sus actores.

1.1.2 Educación como derecho

Crosso (2014), menciona que las personas con alguna condición de discapacidad o multidiscapacidad han estado restringidas a mantenerse en sus hogares o han sido referidas a instituciones que toman el nombre de "educación especial". Este paradigma menciona que estas personas son un problema en el sistema de enseñanza regular y que existe cierta resistencia al sentir que constituye una carga en la educación. Así mismo, manifiesta que la educación inclusiva es un derecho de todos y todas, y que esta práctica promueve la convivencia, el respeto a la diversidad, impulsan a la superación de los estereotipos, erradicando así la discriminación.

La educación de calidad, implica el acceso a información valorativa y a la evaluación constante a las que deberían estar sujetas los servicios educativos considerados como un derecho fundamental, como es el acceso igualitario al conocimiento y de oportunidades para todos. Es así que los involucrados en la educación, tienen el derecho y el deber de saber si la educación impartida es acertada, relevante, eficaz, eficiente y equitativa (Murillo y Román, 2008).

La educación como derecho es uno de los factores importante en los niños, niñas y adolescentes y quizás el más significativo de nuestra sociedad. Es a través de esta que el ser humano biológico y social, adquiere las condiciones y capacidades para su actuar en la vida diaria. Es así que el Ministerio de Educación en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (Reglamento de la LOEI, 2011); en referencia a la equidad e inclusión manifiesta lo siguiente:

> La equidad e inclusión aseguran a todas las personas el acceso, permanencia y culminación en el Sistema Educativo. Garantiza la igualdad de oportunidades a comunidades, pueblos, nacionalidades y grupos con necesidades educativas especiales y desarrolla una ética de la inclusión con medidas de acción afirmativa y una cultura escolar incluyente en la teoría y la práctica en base a la equidad, erradicando toda forma de discriminación (p.11).

La inclusión educativa tiene que ser reconocida como un derecho humano para que así esta tenga una visión más amplia y sus estrategias se sintonicen a la tan ansiada educación para todos (UNESCO, 2008), lo que implica, que,

> Adoptar un enfoque educativo inclusivo supone definir e implementar políticas que procuren asegurar a todos los educandos las mismas posibilidades de

> beneficiarse con una educación pertinente y de alta calidad, de modo que puedan desarrollar plenamente su potencial, con independencia de su sexo o de sus condiciones físicas, económicas o sociales (p. 2).

Así también se manifiesta que "toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria" (Naciones Unidas, 1984, p. 8).

1.1.3 Necesidades educativas especiales, NEE

Para Luque (2009), el concepto de necesidades educativas especiales se aplica a cualquier alumno que precisa más atención de lo habitual, es decir, cualquier caso que dificulte el aprendizaje las cuales están ligadas a las características individuales y del contexto, es por ello que para estar en íntima conexión con la respuesta educativa, el desarrollo personal, intelectual, social y emocional deben perseguirse al máximo.

Según el Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación Intercultural en el art. 228, manifiesta lo siguiente acerca de NEE:

> Son estudiantes con necesidades Educativas Especiales aquellos que requieran apoyo o adaptaciones curriculares temporales o permanentes, que les permitan acceder a un servicio de calidad de acuerdo a su condición. Estos apoyos y adaptaciones pueden ser de aprendizaje, de accesibilidad o de comunicación (Reglamento de la LOEI, 2011, p. 64).

Así mismo, la LOEI (2011) expresa que, son necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad las siguientes: discapacidad intelectual, física-motriz, auditiva o mental; multidiscapacidades; y, trastornos generalizados del desarrollo como Autismo, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, entre otros.

La Ley Orgánica de Discapacidades establece en su artículo 28 que:

> La autoridad educativa nacional implementará las medidas pertinentes, para promover la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales que requieran apoyos técnico-tecnológicos y humanos, tales como personal especializado, temporal o permanente y/o adaptaciones curriculares y de accesibilidad física, comunicacional y espacios de aprendizaje, es un establecimiento de educación escolarizada (LOD, 2012, p. 11).

Los alumnos con necesidades educativas especiales en el periodo de escolarización requerirán determinados apoyos y atenciones educativas específicas asociadas a la discapacidad. Las necesidades son distintas para cada alumno, es por ello que, es necesario abordar la realidad actual en varios ámbitos como son: la evolución conceptual y social de las n.e.e., ámbito legislativo, organización de los centros educativos y formación del profesorado (Tortosa et al., 2014).

> Es por ello que es preciso abordar los obstáculos que siguen impidiendo la normalización e inclusión de este alumnado para hacer eficaz su escolarización en centros ordinarios y que se produzca una verdadera integración social de camino a la inclusión (Tortosa et al., 2014, p. 64).

Luque (2014) hace referencia a "aquello que cualquier persona precisa para tener acceso a conocimientos, habilidades, sociabilidad, autonomía, etc., propios del grupo social en el que está inmerso y en el que ha de integrarse como persona" (p. 8). Del mismo modo, expresa que se busca adecuar el sistema educativo debido a que el niño es núcleo fundamental de la enseñanza. A esto se suma el criterio de Aranda (2015) que define a las necesidades educativas especiales como "las características que muestra el niño y que le complican de gran manera el seguimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje al mismo ritmo y de la misma forma que sus compañeros" (p. 4).

Cuando los docentes se encuentran frente a un niño con NEE, sea este en forma de discapacidad, tienen el deber cívico y humano de aplicar o elaborar las adecuaciones curriculares necesarias para un apropiado proceso de aprendizaje, además de favorecer su realización como individuo y ser humano, tomando en cuenta sus necesidades sin hacer diferencias o comparaciones entre iguales que conllevan a la discriminación. (Dabdub y Pineda, 2015)

Por todo lo mencionado, se debe atender a la diversidad que existe en nuestro contexto, debido a que es una prioridad, así pues el sistema educativo deberá ajustarse a las características de cada uno de sus alumnos y responder a sus necesidades educativas, así mismo, se debe contribuir en el ámbito pedagógico con la finalidad de desarrollar al máximo sus capacidades, los apoyos serán permanentes o temporales dependiendo el caso de cada alumno y se realizarán adaptaciones curriculares si así lo amerita.

1.1.4 Discapacidad

Es primordial normalizar el término “discapacidad” en la sociedad, debido a que las personas con esta condición pueden aportar de igual forma que aquellas que no la tienen, siempre respetando las diferencias que caracterizan a cada individuo. Del mismo modo, se debe fomentar y desarrollar el respeto por la dignidad humana, la igualdad y la libertad personal, favoreciendo la inclusión social, y determinados principios (Palacios, 2008).

Para Hernández (2015), la discapacidad ha experimentado una evolución en la conciencia de las personas, es así que hoy en día forma parte de la diversidad humana, definiéndola como:

> La restricción o falta (debido a una deficiencia) de la capacidad para realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se consideran normales para un ser humano. Engloba las limitaciones funcionales o las restricciones para realizar una actividad que resulta de una deficiencia. Las discapacidades son trastornos definidos en función de cómo afectan la vida de una persona; algunos ejemplos de discapacidades son las dificultades para ver, oír o hablar normalmente; para moverse o subir las escaleras (p.48).

La discapacidad no hace referencia solo a la condición de salud de la persona, debido a que los factores personales, ambientales y contextuales rodean esta condición, es por ello que debemos centrarnos en favorecer su potencial y habilidades; y no únicamente en sus dificultades o limitaciones. Así mismo, se debe de resaltar su desarrollo y adaptar las herramientas necesarias para potenciar su funcionamiento en el contexto (Gragera, 2016).

Por lo tanto, podemos decir que la discapacidad no es un impedimento para que los niños y niñas puedan asistir a la educación regular, este dependerá del caso de cada uno. Del mismo modo, se debe desarrollar al máximo su potencial y habilidades, para así mejorar su calidad de vida en la sociedad y puedan alcanzar un mayor nivel de independencia.

Según la Confederación Española de Personas con Discapacidad Física y Orgánica COCEMFE (2013), distingue seis categorías de la discapacidad como son la discapacidad motora, visual, auditiva, intelectual, psíquica y enfermedades

discapacitantes, pero en esta investigación haremos hincapié a las cuatro primeras antes mencionadas.

1.1.5 Discapacidad Intelectual

En el Manual de Diagnóstico de Trastornos Mentales, en su quinta edición del DSM-5(2014), la discapacidad intelectual es un trastorno que se inicia durante el desarrollo e incluye limitaciones tanto en el funcionamiento intelectual como en el comportamiento adaptativo. También señala la importancia e influencia del entorno sobre las capacidades intelectuales, siendo necesaria la adecuación de apoyos en los distintos entornos (colegio, trabajo, vida diaria).

Clasificación de discapacidad intelectual según la Asociación Americana de discapacidades intelectuales y del desarrollo (AAIDD, 2010):

- **Leve (CI: entre 55 – 50 y 75 – 70):** Por lo general, suelen presentar ligeros déficits sensoriales o motores, adquieren habilidades sociales y comunicativas en la etapa de educación infantil y los aprendizajes instrumentales básicos en la etapa de educación primaria.
- **Moderada (CI: entre 55 – 50 y 40 – 35):** La conducta adaptativa podría verse afectada en todas las áreas del desarrollo. Las habilidades comunicativas suelen desarrollarse durante los primeros años de la infancia y, durante la escolarización, y llegar a adquirir parcialmente los aprendizajes instrumentales básicos. Así mismo, suelen aprender a trasladarse de forma autónoma por lugares que les resulten familiares, atender a su cuidado personal con cierta supervisión y beneficiarse del entrenamiento en habilidades sociales.
- **Grave (CI: entre 35 – 40 y 20 – 25**): Las adquisiciones de lenguaje en los primeros años suelen ser escasas y a lo largo de la escolarización pueden aprender a hablar o a emplear algún tipo de comunicación alternativo. La conducta adaptativa está muy afectada en todas las áreas del desarrollo, pero es posible el aprendizaje de habilidades elementales de cuidado personal.
- **Profunda (CI: por debajo de 20–25):** Suelen presentar limitado nivel de conciencia y desarrollo emocional, nula o escasa intencionalidad comunicativa, ausencia de habla y graves dificultades motrices. El nivel de autonomía, si existe, es muy reducido.

  Causas frecuentes de una discapacidad intelectual

Entre sus causas más frecuentes tenemos prenatales siendo aquellas que se presentan de origen cromosómico como el Síndrome de Down, X frágil, Prader Willi, Angelman o trastornos de un solo origen debido a errores genéticos o malformaciones cerebrales. Sus causas perinatales se presentan por complicaciones en el embarazo o parto, enfermedades de la madre o consumo de sustancias psicotrópicas. La presencia de infecciones cerebrales o traumatismo craneal son causas de origen posnatal (Ke y Liu, 2017).

Cuadros clínicos asociados a la discapacidad intelectual:

Síndrome de Down

Descrito por John Langdon Down en 1866, el Síndrome de Down o también llamada trisomía 21 es una alteración cromosómica que afecta al par 21. Es una de las principales causas de origen genético de discapacidad intelectual (Artigas, 2005). Entre las principales características de los niños Síndrome de Down, se presentan alteraciones a nivel de desarrollo motor, aprendizaje, lenguaje, alteraciones neurológicas, dismorfias craneofaciales y alteraciones hemato-oncológicas (Díaz et al., 2016).

Síndrome de X Frágil

Segunda causa frecuente de discapacidad intelectual que se adquiere de manera hereditaria y afecta a ambos sexos. Su defecto genético se debe a la mutación del gen en un cromosoma X, siendo esta una razón de manifestación distinta en ambos sexos. Entre sus síntomas más representativos se encuentra el retardo mental que se puede presentar de manera leve o grave, asociado al trastorno de espectro autista y su fenotipo característico se expresa a nivel cognitivo, conductual y físico (Guzmán et al., 2019).

Síndrome de Prader Willi

Síndrome producto de una anomalía que afecta el cromosoma 15 enfermedad genética multisistémica y compleja con discapacidad intelectual. Se manifiesta a través de un retraso en el desarrollo, problemas de aprendizaje y conducta, asociado a problemas endocrinos que llegan a causar obesidad siendo el primer causante de mortalidad (Ramon, 2018).

Síndrome de Angelman

Trastorno genético, producto de la perdida de contribución de materia materna normal en una región del cromosoma 15 que se caracteriza por la presencia de un retraso generalizado del desarrollo, discapacidad intelectual, movimientos estereotipados, dificultades en el lenguaje (Ke y Liu, 2017).

Fenilcetonuria

Enfermedad autosómica recesiva, causada por la mutación del gen de la enzima fenilalanina hidroxilasa (FAOH). La presencia excesiva y crónica de fenilalanina en el cerebro es tóxica, y puede ser la principal causa de un daño cerebral grave. Retraso mental, microcefalia y alteraciones psiquiátricas son los principales síntomas que se presentan a nivel neurológico (Martín et al., 2018).

1.1.6 Discapacidad Motriz

Hace referencia a todas "aquellas personas que presentan problemas en la ejecución de sus movimientos o en su motricidad independiente" (Alcantud et al., 2011, pg. 59). Se relacionan con las deficiencias producidas por enfermedades crónicas o secuelas de las mismas, también por secuelas de algún proceso quirúrgico o relacionado con la vejez.

Para López y Valenzuela (2015), la discapacidad motora es la dificultad que tienen las personas para participar en la actividad de la vida diaria, de tal modo, que tienen dificultad para manipular objetos, acceso a diferentes espacios y las barreras, limitaciones o dificultades que se presentan en el contexto.

Clasificación de severidad del compromiso funcional en niños y adolescentes con discapacidad múltiple (López y Valenzuela, 2015):

- **Leve (30% de compromiso funcional):** Logra caminar solo, logra independencia en las actividades de la vida diaria (AVD), lenguaje normal. CI normal o déficit cognitivo en los distintos grados. Se integra a la vida normal sin mayores tratamientos.
- **Moderado (entre un 30 y un 50% de compromiso funcional):** Necesita ciertas ayudas técnicas para lograr independencia en marcha y AVD. Hay ciertos problemas de comunicación y un CI de normal a déficit cognitivo leve ha moderado. Requiere de diferentes tratamientos para integrarse a la vida normal
- **Severo (entre un 50 y un 70% de compromiso funcional**): Sus impedimentos motores, intelectuales y/o sensoriales le impiden alcanzar una independencia total en autocuidado. Su integración social es parcial.
- **Grave (entre un 70 y un 100% de compromiso funcional):** El compromiso es máximo y en todas las áreas de desarrollo, con escasa conexión ambiental y severos problemas asociados. No hay mayores posibilidades de integración a nivel social.

Clasificación según las características funcionales y alteraciones de movilidad (CONAFE, 2010):

- **Espasticidad:** Incapacidad para la ejecución de movimientos voluntarios, en especial los más finos. Se caracterizan por movimientos rígidos, bruscos y lentos, así mismo, se afectan los músculos de la alimentación y el habla (boca y rostro).
- **Atetosis:** Ocasiona movimientos exagerados que van desde la hiperextensión (brazos o piernas muy estiradas) a la flexión total o parcial, también movimientos involuntarios en los músculos que se encargan de producir el habla y esto origina gestos exagerados al hablar.
- **Ataxia:** Dificultad para medir su fuerza y dirección de los movimientos. También hay dificultades para realizar movimientos precisos y nuevos patrones de movimiento.

Para Gragera (2016), las personas con discapacidad motriz presentan una alteración ya sea esta transitoria o permanente, en su aparato locomotor, debido a una disfunción de los sistemas (nervioso, muscular u óseo-articular), este puede presentarse en diferentes grados dependiendo de la localización o zona afectada y del origen, ocasionando dificultades del control de la postura, movilidad, desplazamientos, manipulación, lenguaje oral.

Clasificación de la discapacidad física y/o motora según su función (Gragera, 2016):

En función de su grado de afectación:

- **Leve:** Dificultades en el lenguaje (articulación verbal), problemas de motricidad fina, dificultades en el desplazamiento autónomo y algunas actividades de la autonomía personal.
- **Moderada:** Dificultades en el lenguaje (habla imprecisa pero comprensible), dificultad en la motricidad fina y gruesa, requiere de ayuda para su desplazamiento y dificultades en su autonomía personal.
- **Severa o Grave:** Afectaciones graves en el lenguaje, imposibilidad de caminar y dependencia total para actividades de su autonomía personal.

En función de la localización o la zona afectada:

- **Tipos de parálisis:**

Monoplejía (parálisis de un solo miembro).

Hemiplejía (parálisis de un lado del cuerpo).

Paraplejía (parálisis que afecta a partes iguales a cada lado del cuerpo).

Tetraplejía (parálisis de los cuatro miembros).

- **Tipos de paresias:**

Monoparesia (parálisis ligera o incompleta de un solo miembro).

Hemiparesia (parálisis ligera o incompleta de un lado del cuerpo).

Paraparesia (parálisis ligera o incompleta de las dos piernas).

Tetraparesia (parálisis ligera o incompleta de los cuatro miembros).

En función del origen:

- **Cerebrales:** Parálisis cerebral, traumatismos cráneo encefálicos, accidentes cerebro vasculares, tumores, entre otros.
- **Espinales:** Espina bífida o lesión medular.
- **Musculares:** Distrofias musculares, miopatías, neuropatías, etc.
- **Óseao-articulares:** Artrogriposis, osteogénesis imperfecta (huesos de cristal), reumatismos, etc.

1.1.7 Discapacidad Visual

Cuando hablamos de discapacidad visual, nos referimos a dos condiciones caracterizadas por una limitación total o parcial de la función visual, limitando a las personas a la realización de las actividades de la vida diaria (Arias, 2010).

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2018); clasifica la deficiencia visual en dos grupos:

Deficiencia visión de lejos:

	Agudeza Visual Inferior
Leve	6/12
Moderada	6/18
Grave	6/60
Ceguera	3/60

Deficiencia visión de cerca:

	Agudeza Visual Inferior
Cerca	N6 o N8 a 40cm con corrección existente.

La Organización Nacional de Ciegos Españoles (ONCE, 2013) indica que las personas con ceguera son quienes no tienen visión en absoluto o tienen una leve percepción de luz, son capaces de distinguir entre luz y oscuridad, pero no en si la forma de los objetos.

La baja visión o visión parcial se puede definir como la agudeza visual central reducida o la pérdida del campo visual, que incluso con la mayor corrección óptica proporcionada por lentes convencionales se traduce como una deficiencia visual, desde el punto de vista de capacidades visuales (ONCE, 2013).

La OMS señala que un sujeto determinado posee baja visión cuando después de corrección refractiva o tratamiento posee una agudeza visual inferior a 0.3 en el mejor ojo y/o un campo visual inferior a 10 ° del punto central de fijación.1,2 (Osorio et al., 2003).

Es así que, las personas con deficiencia visual, conservan todavía un resto de visión útil para la realización de actividades de la vida diaria, a diferencia de las personas que presentan ceguera congénita o adquirida (ONCE, 2013).

Gonzales, García y Ramírez en el (2013) mencionan que la OMS define el grado de ceguera utilizando dos valores que son:

> **La agudeza visual:** Que es la capacidad de diferenciar claramente los detalles en objetos que están ubicados a una distancia determinada. La agudeza visual va a ser luego entonces el producto de dividir la distancia a la que la persona ve un objeto por la distancia a la tendría que ver si su visión fuera la adecuada. La OMS utiliza la Escala de Wecker para determinar dicha distancia (p. 199).
>
> **"Campo de Visión:** Es la capacidad que tiene el ojo para captar la información de luz que llega desde distintas aristas" (p. 199).
>
> **Alteraciones de la visión:**

1. Alteraciones funcionales.
2. Alteraciones de estructura.
3. Alteraciones del sistema nervioso (González et al., 2013).

Trastornos funcionales:

- Visión fluctuante: Caracterizado por una visión borrosa, impidiendo percibir la luz y visión nebulosa.
- Fotofobia: incapacidad que tiene el ojo para acostumbrarse a las diferentes tonalidades de luz y a los cambios de intensidad
- Discriminación de los colores: incapacidad visual que dificulta que la persona identifique tonos de colores.
- Ceguera nocturna: disminución de la visión en la obscuridad o con luz tenue, el cual causa dificultad en la distinción de objetos (González et al., 2013).

Trastornos según la estructura:

- Queratótomo: alteración ocular en la cual se produce un adelgazamiento de la córnea, en la que su forma adquiere forma de cono.
- Glaucoma: producto de la presión que se ejerce al globo ocular causando un daño al nervio óptico, lo que conlleva la pérdida de la visión. Se presenta de manera congénita o aparece en edad adulta.
- Aniridia: debido a la ausencia total o parcial del iris. Se presenta de manera hereditaria o congénita.
- Cataratas congénitas, es debido a que el cristalino del ojo se pone opaco produciendo una visión opaca.
- Retinitis pigmentosa: Producto de la degeneración de los receptores de la retina.
- Nistagmus: Se presenta a través del movimiento involuntario de los ojos.
- Toxoplasmosis: Se debe a la infección intraocular causada por la exposición al parásito que la transmite.
- Retinopatía prematura: se presenta en bebes prematuros debido a la exposición de terapias de oxígeno.
- Albinismo: Afección congénita debida a la falta de pigmentación total o parcial que provoca un desarrollo anormal del nervio óptico. Su principal característica es la fotofobia (González et al., 2013).

Trastornos del Sistema Nervioso Central:

- Atrofia del nervio óptico: Patología multifactorial, que es producto del nervio óptico el que lleva la información a través de imágenes al cerebro (González et al., 2013).

1.1.8 Discapacidad Auditiva

Según López y Valenzuela (2015), el déficit auditivo "Se refiere a una disminución de la habilidad para detectar, reconocer, discriminar, percibir y/o comprender la información auditiva. Se clasifica como un trastorno de la comunicación por su fundamental importancia para un desarrollo típico de lenguaje" (p. 45). La discapacidad auditiva en ocasiones suele limitar la comunicación con las demás personas o que esta se perciba de forma distorsionada, por ello es importante una detección precoz por parte de la familia o docentes para una intervención adecuada.

"La discapacidad auditiva se define como la pérdida o anormalidad de la función anatómica o fisiológica del sistema auditivo, y tiene su consecuencia inmediata en una discapacidad para oír, lo que implica un déficit en el acceso al lenguaje oral" (Alcantud et al., 2011, p. 53).

Según las CONAFE (2010), las causas y clasificación de la pérdida auditiva en función del momento en que ocurren y de acuerdo con el lugar de la lesión:

En función al momento en que ocurren:

- **Congénita:** Ocurre desde el nacimiento, esta puede ser de cualquier tipo o grado ya sea en un oído (unilateral) o en ambos (bilateral). La misma se asocia a problemas renales en mujeres embarazadas, afectaciones en el sistema nervioso, deformaciones en la cabeza o cara, bajo peso al nacer o enfermedades virales contraídas por la madre durante el embarazo (sífilis, herpes e influenza).
- **Adquirida:** Ocurre después del nacimiento, esta puede ser ocasionada por enfermedades virales (rubéola o meningitis), uso de medicamentos muy fuertes o administrados durante un largo periodo, manejo de desinfectantes e infecciones frecuentes en el oído, en especial acompañadas de fluido por el conducto auditivo.

De acuerdo con el lugar de la lesión:

- **Conductiva:** Se caracteriza por un problema en la oreja, conducto auditivo u oído medio (martillo, yunque, estribo y membrana timpánica), esto ocasiona que no

sea posible escuchar sonidos de baja intensidad. Se puede derivar de infecciones frecuentes del oído que no se atienden frecuentemente

- **Neurosensorial:** Ocurre cuando en el oído interno (sensorial) o en el nervio auditivo existe una lesión que va del oído hacia el cerebro (neural), la cual le impide realizar su función adecuadamente. Así, no podría diferenciar un sonido de otro y es posible confundir palabras o no escuchar sonidos (conversación suave o canto de los pájaros). Algunos niños nacen con este tipo de pérdida y otros la adquieren por la exposición continua a ruidos fuertes (CONAFE, 2010).
- **Mixta:** Ocurre cuando están afectadas tanto la parte conductiva y la neurosensorial, es decir, si se presenta antes o después de la adquisición del lenguaje.
- **Prelingüística:** Se presenta desde el nacimiento o antes de que el niño desarrolle el lenguaje, es decir, antes de los 2 años.
- **Poslingüística:** Se presenta luego de que el niño haya adquirido el lenguaje (CONAFE, 2010).

Así mismo, la CONAFE (2010), hace referencia a ciertos indicadores de riego que pueden ocasionar pérdida auditiva en el niño como: antecedentes heredo-familiares, infecciones adquiridas durante el embarazo de la madre (congénita), deformaciones en la cara o cabeza (anomalías craneofaciales), bajo peso al nacer (menor a 1500 gramos), meningitis bacteriana, asfixia severa, entre otros.

Alcantud et al. (2011) clasifica a la discapacidad auditiva según su función y punto de vista audiológico:

Según en función de la pérdida auditiva:

- **Hipoacusia:** disminución de la capacidad auditiva que permite adquirir el lenguaje oral por la vía auditiva.
- **Cofosis** (**sordera):** pérdida total de la audición y el lenguaje se adquiere por la vía visual.

Según el punto de vista audiológico:

- **Audición normal:** Umbral de audición entre 0 a 20 dB, la persona no tiene dificultades en la percepción del habla.

- **Deficiencia auditiva leve o ligera:** Solamente se oyen sonidos que alcanzan una intensidad que se sitúa entre 20 y 40 dB, y tan solo será difícil de captarla en ambientes ruidosos.
- **Deficiencia auditiva media o moderada:** El umbral de audición se sitúa entre 40 y 70 dB lo que equivale a la intensidad de una conversación normal o medio. El retraso del lenguaje y las alteraciones articulatorias son muy frecuentes.
- **Deficiencia auditiva severa:** Se oyen sonidos con una intensidad mínima de entre 70 y 90 dB, y se requerirá de ayudas protésicas que amplifiquen el sonido para escuchar una conversación normal, así mismo, se elevará la intensidad de la voz para que ésta sea percibida.
- **Deficiencia auditiva profunda:** Umbral auditivo superior a 90 dB que impide totalmente percibir el habla a través de la audición y se hace imprescindible el uso de códigos viso-gestuales par la comunicación.
- **Cofosis o anacusia:** Pérdida total de la audición.

1.1.9 Formación Docente

La formación docente debe centrarse en desarrollar procesos enmarcados para atender a la diversidad, que apunten a generar una educación de calidad para todos, es decir una cultura que mire y respete la identidad del otro, de los otros dentro de un contexto abierto y orientado por valores inclusivos. En este sentido, la formación debe considerar al docente desde una perspectiva que permita al profesional reflexionar sobre su práctica, en el seno de una organización educativa que colabore activamente para mejorar su competencia, la del centro y que actúe como un intelectual crítico y consciente de las dimensiones éticas de su profesión (Durán y Climent, 2017).

Echeita y Sandoval (2002), ponen de manifiesto apartados que fundamentan a la formación de profesores, así:

- **Pedagogía de la complejidad:** los problemas educativos tienen una dimensión múltiple (psicológica, social, moral); una resolución incierta y están sometidos a conflictos de valores, imprevisibles y simultáneos.
- **Perspectivas constructivistas:** el aprendizaje de los alumnos en situación de vulnerabilidad no es cualitativamente distinto al de los demás. Las aportaciones de la concepción constructivista, como el triángulo interactivo, la construcción del conocimiento o los mecanismos de influencia educativa, son instrumentos útiles.

- **Desarrollo integrado:** el desarrollo del alumnado debe basarse en aportaciones como las inteligencias múltiples, especialmente la interpersonal e intrapersonal, así como el sentimiento de competencia, construido sobre la autoestima y los patrones atribucionales ajustados.
- **Enseñanza adaptativa:** la gestión inclusiva del aula requiere la definición de objetivos básicos para todos, con distinto nivel de consecución, y la diversificación de actividades y grados de ayudas.
- **Adaptaciones curriculares:** la toma de decisiones de cambios en la acción educativa debe promover la participación de los implicados y basarse en una evaluación psicopedagógica contextual, intentando ser lo menos restrictiva posible y valorándose periódicamente.
- **Red de apoyos y colaboraciones:** las aulas y los centros deben promover las ayudas y el trabajo cooperativo entre alumnos, profesores, familias y comunidad.
- **Escuelas como centros de la mejora:** el proceso de avance de las escuelas debe de ser planificado, llevado a la práctica a través de acciones que puedan ser evaluadas y replanteadas en ciclos de mejora.
- **Diversidad como fuente de enriquecimiento y de estímulo para la innovación:** es necesario adoptar una actitud que permita ver la diversidad como un mecanismo que, generando incertidumbre y desafío, crea condiciones para la excelencia.

La formación docente debe ser permanente, es por ello que se describen sugerencias para ayudar a dichos procesos, a partir de la reflexión colaborativa sobre la práctica y de la utilización de ciclos de mejora, estas son las siguientes: colaboración docente como formación para la inclusión; centros que avanzan hacia la inclusión y; colaboración entre centros como formación para la inclusión (Durán y Climent, 2012), aspectos que consideran que

> El desarrollo profesional docente debe verse como un proceso que implica aprender y transformar la propia práctica de manera continua, con el fin de potenciar la capacidad para enfrentar los nuevos retos, para descubrir los que van surgiendo y sobre los que hay que aprender otra vez (González y Díaz, 2018, p.2).

1.1.10 Manual Operativo para la Inclusión

El Manual Operativo para la inclusión de niños y niñas de 3 a 5 años, se elabora como respuesta a las necesidades educativas que se presentan en los centros de desarrollo infantil a través de un estudio hacia la discapacidad con el fin de mejorar los procesos inclusivos en diferentes contextos (Córdova et al., 2014).

La educación inclusiva de calidad debe ser sensible, promoviendo su permanencia, evaluando progresos y cambiando flexiblemente ante la necesidad de nuevas estrategias. Así mismo, el conocimiento de los docentes debe facilitar la toma de decisiones pedagógicas orientadas hacia la calidad. Estos procesos requieren de un nivel adecuado de preparación, compromiso, aceptación y de un amplio conocimiento tanto teórico como práctico (Córdova et al., 2014).

Su fundamentación teórica en el capítulo dos es acerca de la educación inclusiva, basándose en temas como: educación inicial, inclusión educativa, fundamentación legal, escuela inclusiva, fases y criterios del proceso de inclusión, NEE, medios para identificar a niños y niñas con NEE, clasificación de las NEE, modalidades de niños y niñas con NEE, adaptaciones curriculares y discapacidad. Estos conceptos favorecerán la aplicación de los procesos inclusivos dentro de las instituciones educativas tantos públicos y privados (Córdova et al., 2014).

1.1.11 Investigación sobre Formación de Profesores

A continuación se describe algunos estudios relevantes que han aportado de manera significativa a la presente investigación.

El estudio denominado “La preparación docente y la educación inclusiva en la Unidad Educativa Particular Jerusalén del cantón Ambato, provincia de Tungurahua”, tuvo como objetivo establecer el nivel de preparación docente y su incidencia en la Educación Inclusiva dentro de dicha institución. Este estudio de corte mixto, se tomó como muestra a 13 docentes, cuya conclusión demostró que los mismos no tenían los conocimientos necesarios para llevar a cabo una educación inclusiva efectiva (Lugmaña, 2017).

El estudio de Villacís (2015), denominado “La efectividad de los procesos inclusivos desde la percepción de los docentes de niños y niñas de 3 a 4 años con necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad que asisten a los centros de educación inicial de la ciudad de Cuenca 2014”, se realiza a partir de un análisis a 25

centros privados de la ciudad y a través del cuestionario 1 del índice de Inclusión, aplicado a 121 docentes, llegando a la conclusión de que hace falta crear culturas inclusivas en la que participe la comunidad educativa, de la misma manera se evidenció que los docentes en su mayoría no están familiarizados con temas básicos sobre inclusión por lo que desfavorece la atención a las necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad.

Finalmente en la investigación realizada por Vélez, Tárraga, Fernández y Sanz (2016), denominada "Formación inicial de maestros en Educación Inclusiva: una comparación entre Ecuador y España", se realizó un análisis de los planes de estudio de las universidades tanto públicas como privadas contempladas en las webs oficiales de los respectivos ministerios, en la que ambos países llevan un modelo de formación diferente del profesorado, cuyos resultados evidenciaron que, la formación inicial de los maestros en el ámbito de la educación inclusiva es insuficiente en ambos contextos. Se concluyó que la preparación de futuros docentes debería estar basada en la atención a todos los niños, con independencia de sus posibles necesidades educativas especiales.

1.2 Conclusión

La educación va de la mano con los derechos que tienen las personas, en especial con los niños y niñas menores de 5 años, y más aún para los grupos más vulnerables de la población, refiriéndonos a los que tienen necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad ya sea esta física, intelectual, auditiva y visual. Es fundamental recalcar, que como docentes tenemos que hacer cumplir esos derechos, así mismo, es de gran importancia conocer aspectos y conceptos relevantes dentro de la pedagogía y la educación para luego llevarlo a la práctica como métodos, modelos, técnicas, estrategias, adaptaciones curriculares, recursos, entre otros, y, en especial conceptos acerca de inclusión y necesidades educativas especiales para así desarrollar y potenciar las destrezas y habilidades, así mismo, mejorar la calidad de vida de cada individuo y que pueda integrarse a la sociedad.

En este capítulo se hizo una profunda revisión teórica de aquellos postulados y fundamentos que sostienen la inclusión educativa y que sin duda alguna formarán parte de la construcción de los talleres de capacitación que recibirán los docentes involucrados en esta investigación, cuya finalidad se centra en generar espacios de aprendizaje, diálogo

y debate sobre las necesidades educativas especiales y su incorporación a la educación regular desde una perspectiva del conocimiento y la valoración a la diversidad.

CAPÍTULO 2: METODOLOGÍA

2.1 Introducción

En el siguiente capítulo se da a conocer los resultados obtenidos de las entrevistas; proceso llevado a cabo con 18 docentes de dos centros públicos de la ciudad de Cuenca "Carlos Zambrano Orejuela" y "Francisco Febres Cordero". Como técnica de recolección de información se utilizó la entrevista, la misma que se realizó de manera individual, dentro del marco de la conversación y la naturalidad, de tal modo que los docentes no se sientan evaluados o cuestionados, a través de preguntas que nos permitan conocer cuánto conocen sobre discapacidad e inclusión educativa.

Las preguntas de la entrevista se formularon a partir de la revisión bibliográfica, de estudios desarrollados sobre el tema, y en función de aquellos aspectos que requieren ser analizados e indagados en referencia a los procesos de inclusión educativa llevados a cabo dentro de los centros de desarrollo infantil. Las preguntas fueron revisadas por la tutora de este proyecto y una docente experta en el tema.

2.2 Metodología

La presente investigación se lleva a cabo en dos Centros Públicos de la Ciudad de Cuenca. El objeto de estudio se centra en conocer cuánto conocen las docentes sobre procesos inclusivos de niños y niñas con discapacidad auditiva, motriz, intelectual y visual dentro del contexto escolar.

A través de un análisis cualitativo e interpretativo de la entrevista, en la que la caracterización de los resultados obtenidos se realizó por medio de un análisis interpretativo, el mismo que describe los testimonios y respuestas más relevantes sobre discapacidad, inclusión y necesidades educativas especiales.

2.3 Muestra

Las participantes fueron 8 docentes de la Unidad Educativa del Milenio "Francisco Febres Cordero" y 10 docentes del Centro de Desarrollo Infantil "Carlos Zambrano Orejuela".

2.4 Herramienta

El tipo de herramienta que utilizamos fue la entrevista, debido a que es fundamental para la recolección de datos, se diseñaron 9 preguntas para facilitar su

contenido. Así mismo, se utilizó una grabadora de voz, hoja y lápiz, el cual nos permitió transcribir cada respuesta dada por las docentes.

2.5 Procedimiento

Durante un periodo de 3 semanas consecutivas (mayo y junio del año 2019) se realizó las entrevistas a las docentes de ambas instituciones, en la cual la actividad de desarrolló de manera normal con la participación activa de los mismos. Cada respuesta proporcionada por los docentes representa puntos clave y de suma importancia para elaborar los tallares de capacitación.

2.6 Entrevista

La entrevista es una técnica para la investigación cualitativa, siendo de gran utilidad para la recolección de datos, así mismo, es un instrumento que adopta la forma de un diálogo de la cual se obtiene una información más completa y profunda, que ayuda a aclarar dudas y respuestas más útiles (Bravo, et, al., 2013).

Rossell y Rodríguez (2017) manifiestan que la entrevista en un vehículo fundamental y una técnica, es una experiencia altamente relacional y emocional tanto para el entrevistado como el entrevistador.

Preguntas base que se desarrollan durante la entrevista.

1. ¿Qué es la discapacidad?
2. ¿Qué significa para usted trabajar con niños con discapacidad?
3. ¿Cree usted que los niños con discapacidad deben asistir a escuelas regulares? ¿Por qué?
4. ¿Cómo definiría a la inclusión educativa?
5. ¿Considera que su institución está lista para incluir a niños con discapacidad?.. ¿Por qué?
6. ¿Qué criterios debe cumplir un niño con discapacidad para ser incluido?
7. ¿Qué estrategias ha utilizado para trabajar con niños con discapacidad?, en caso de no haber trabajado pasar a la siguiente pregunta
8. ¿Si a usted le tocaría trabajar con un niño con discapacidad, que haría, que medidas tomaría?
9. ¿Ha recibido formación en inclusión educativa? (Anexos A)

2.7 Interpretación de resultados

A través de un análisis interpretativo de las respuestas brindadas en las entrevistas por las docentes de dos centros públicos de educación inicial en la ciudad de Cuenca, se puede evidenciar un conocimiento general pero no a profundidad de los temas abarcados. Es por ello que a continuación llevaremos a cabo una caracterización e interpretación de los resultados obtenidos en la misma, el cual posibilitará conocer de manera más exhaustiva y a profundidad sobre qué tan preparadas están para recibir e incluir a niños con discapacidad.

Hernández (2015), define a la discapacidad como la falta o deficiencia de capacidad para realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se consideran normales para un ser humano. "engloba las limitaciones funcionales o las restricciones para realizar una actividad que resulta de una deficiencia" (p. 49).

Es importante recalcar las respuestas que nos brindan las docentes a través de la entrevista realizada, quienes mencionan que *"La discapacidad la reconozco como una deficiencia que puede ser física, intelectual que puede estar asociadas a necesidades educativas o no"* o de la misma manera *"Yo pienso que la discapacidad es una limitación que los estudiantes tienen, que las personas tienen, al no poder hacer las cosas que normalmente las personas comunes sin ninguna limitación pueden hacer".*

Ante las respuestas expuestas por las docentes podemos indicar que, en su mayoría llegan a la misma conclusión, considerando que la discapacidad es una limitación o deficiencia que condiciona la vida del niño o niña en la educación. Es así que la formación docente será útil para atender a la diversidad y de suma importancia para desarrollar una educación de mayor calidad para todos, el mismo que permitirá un cambio en la cultura profesional docente para la reconstrucción de sus procesos de identidad y desarrollo profesional en un contexto abierto y orientado por valores inclusivos (Durán y Climent, 2017).

A través de las respuestas brindadas por las docentes, la mayoría de ellas llegan a la conclusión de, que el trabajar con un niño con discapacidad implica un reto a su profesión debido a que deben adaptarse a los cambios que éste necesite, desde el planteamiento a nuevas actividades, adaptaciones curriculares o de espacios físicos y de material. De la misma manera, afirman que el conocimiento que tienen sobre

discapacidad es insuficiente, por lo que recurren a auto capacitaciones para así ser apoyo en la escuela.

Es por ello que a continuación indicaremos algunas respuestas relevantes de las docentes, quienes mencionan que *"Significa para mí un aprendizaje porque cada discapacidad es diferente… es un desafío y es un aprendizaje porque se va aprendiendo cosas nuevas, cosas actualizadas más que todo",* otra docente indica que *"Significa brindarle apoyo personalizado…",* o que *"… implica tener que hacer ciertas adaptaciones curriculares, dependiendo del diagnóstico…".*

De la misma manera, alguna sus respuestas coinciden con ideas de los autores citados en el párrafo anterior, una de ella es la reconstrucción de sus procesos en su formación docente o replantearse nuevas actividades en el aula de clases cuando tienen niños incluidos o con discapacidad.

El Ministerio de Educación en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011), capítulo sexto de las necesidades educativas especiales específicas menciona lo siguiente "**Art. 47.- Educación para las personas con discapacidad.-** El Estado ecuatoriano garantizará la inclusión e integración de estas personas en los establecimientos educativos, eliminando las barreras de su aprendizaje" (p. 40). Así mismo, en este artículo manifiesta que, se debe promover la detección y atención temprana; y que solo en casos excepcionales los niños asistirán a establecimientos educativos exclusivos para personas con discapacidad.

En esta pregunta, las respuestas de las docentes varían demasiado, debido a que algunas responden que depende de la discapacidad y grado para ser incluidos en una escuela regular, aunque estas respuestas si coinciden con lo que se decreta en la LOEI, ya que para ser incluido tiene que existir una evaluación y detección previa para conocer el tipo de discapacidad, grado, edad de desarrollo, entre otros, para que de esta manera los niños puedan recibir una educación de calidad.

Por otro lado, una de las docentes menciona que no deberían ser incluidos, haciendo referencia a que no se sienten capacitadas para recibir a niños con discapacidad *"O sea no estoy de acuerdo porque cada quien se limita o mejor dicho se capacita o estudia para alguna una rama, entonces ellos si deben estar con personas realmente preparadas al cien por ciento que conocen y saben todas las vías para poderles enseñar e incluir a los niños".*

Así mismo, mencionan que son los del Ministerio quienes les mandan a los niños con discapacidad y que a ellos simplemente les toca auto capacitarse para responder a sus necesidades; el Ministerio de Educación siempre velará y garantizará la inclusión en los centros educativos ya sean estos públicos o privados, es por ello que se debe garantizar los derechos de todos los niños con y sin discapacidad en la educación. Del mismo modo, las docentes recalcan mucho que se les dificulta más trabajar con niños con discapacidad intelectual, su motivo se debe a que el coeficiente intelectual de ellos no es el mismo que el de sus pares, les cuesta hacer adaptaciones curriculares, el niño no puede relacionarse con los demás y no lo pueden controlar en el aula.

A continuación mencionaremos algunas de las respuestas más relevantes que mencionan nuestras docentes en la cual indican que *"Depende del tipo de discapacidad…"* haciendo referencia a que *"Depende porque hay discapacidades que les permiten al niño estar inmersos en una escuela regular…"* de igual manera opinan que *"Dependiendo del nivel de discapacidad, porque hay niños que si se pueden acoplar…".*

La Unesco (2008), menciona que la inclusión educativa se concibe como un proceso que facilita el responder y abordar a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través del acceso al aprendizaje en la educación, cultura y comunidad, reduciendo así la exclusión dentro y fuera del sistema educativo.

A través de los conocimientos que obtuvimos como resultado de las entrevistas hacemos hincapié a la respuestas que nuestras docentes mencionan como son *"el hecho de hacer al niño participe del contexto educativo"* o que *"la inclusión educativa es una diversidad, realmente donde todos tenemos derecho de aprender de acuerdo a nuestro ritmo y estilo de aprendizaje, porque todos tenemos derecho a esta situación".*

Cada una de las docentes comparte este criterio haciendo hincapié la participación y el derecho que tiene el niño y niña a una educación de calidad, de la misma manera se toma en cuenta la respuesta de dos docentes que expresan que indican que es *"Insertar a los estudiantes, insertar al grupo, sería tratar de que ellos se sientan como las demás personas, pero si es como le digo bastante difícil lograr eso"* o que *"Si se está haciendo, debe haber una equidad alrededor de todo, no puede darse el caso de que haya una inclusión habiendo una barbaridad de estudiantes en la misma aula".*

Siendo un criterio sesgado que manifiesta que el trabajar con necesidades educativas especiales puede resultar difícil y traer complicaciones debido al número de niños que participan en cada aula de clases.

Blanco (2009), menciona que las medidas que se han tomado para la mejora de la inclusión educativa no han sido efectivas siendo estas quienes garanticen la permanencia en el sistema escolar ni la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje de cada uno de los estudiantes. De este modo son vulnerables aquellos que no cuentan con recursos necesarios como el sector rural, pueblos originarios o afrodescendientes que por situación estructural, presentan mayores índices de repetición y deserción, presentando inferiores resultados de aprendizaje.

Es así que tomamos como ejemplo las respuestas que brindan nuestras docentes a través de la entrevista realizada, quienes mencionan que: *"yo creo que a nivel de infraestructura o adaptaciones curriculares si pero a nivel de profesorado si falta…";* otros manifestaron *"cien por ciento no, el niño puede sufrir algunos accidentes aquí, si hay un niño de inclusión se necesita una asistente para poder controlar y ayudar al equipo porque realmente tener un niño con discapacidad grado 3 es como tener 30…";* otra docente dijo *"las instalaciones deben estar acorde a la discapacidad… póngase que el niño está en silla de ruedas…".*

Ante las respuestas emitidas por las docentes mencionan que las instituciones no se encuentran listas en su totalidad para la inclusión de niños con discapacidad, debido a las barreras arquitectónicas o al número de estudiantes que presentan las mismas, de la misma manera, resaltamos la falta de conocimientos que tienen las maestras para atender las necesidades educativas especiales, por lo que incide mucho con la respuesta citada por nuestro autor.

Verdugo y Rodríguez (2013) mencionan que, la calidad de vida de los alumnos involucra determinar resultados personales como criterio para identificar sus necesidades y poder definir programas , así mismo, identificar los progresos que van realizando en el transcurso del proceso inclusivo.

> Uno de los conceptos con mayor capacidad de sensibilización hacia el cambio necesario en las escuelas y en otras etapas de la vida para personas con problemas o dificultades es el de calidad de vida. Principalmente alude a la necesidad de centrarse en el usuario de los servicios, en este caso el alumno, tanto para

programar específicamente los apoyos como para evaluar la eficacia de todas las actividades educativas (p. 7).

Al comparar las respuestas emitidas por las docentes, la mayoría de ellas mencionan que, un niño para ser incluido debe tener un diagnóstico e informe sobre su discapacidad para así poder investigar, auto capacitarse y realizar sus planificaciones y adaptaciones curriculares dependiendo el caso y si éste lo amerita. Dichas respuestas coinciden con las ideas de los autores referidos anteriormente, ya que para poder realizar las actividades pertinentes se debe basar en el diagnóstico de cada individuo para así brindarle una educación de calidad y pueda desenvolverse lo mejor posible en la sociedad para que así su calidad de vida sea lo más placentera.

A continuación, mencionaremos algunas de las respuestas más relevantes, que brinda una docente tal como es "*... tener una valoración donde me diga qué discapacidad tiene…",* otra docente opina que *"Yo creo que lo primordial es tener informes y en base a los informes ver las recomendaciones para uno poder orientarse"* de la misma manera otra docente indica que *"... tener un diagnóstico de que grado esté el niño, si va a poder adquirir esas destrezas o no va a poder o va a estar solamente ahí sentado siendo uno más del montón, no siendo incluido, eso sería para mí".*

Por otro lado, la minoría de docentes mencionan que *"Creo que no deberían tener niveles cognitivos profundos, de ahí si es un niño con problemas motrices o un CI limítrofe puede ser incluido"* o que *"... su discapacidad debe ser leve para un centro de educación regular y que pueda él integrarse con los demás con normalidad…"* haciendo hincapié en que la discapacidad del niño debe ser leve para que pueda ser incluido dentro de la institución educativa y así poder cumplir con cada uno de los requerimientos que el niño necesite, debido a que, si tienen un caso moderado o grave no pueden satisfacer las necesidades de ese niño incluido ni la de los demás alumnos.

Las estrategias metodológicas provienen de la derivación de un enfoque sobre las dificultades del aprendizaje y esta se enmarca en el predominio de diversos modelos didácticos. Basada en la participación del docente como mediador en la que facilite la estructura del conocimiento, adaptando a la estructura cognitiva del aprendizaje (Alvarado, 2016).

Considerando las ideas mencionadas por nuestras docentes en la cual se hace hincapié sobre las estrategias que se han utilizado para trabajar con niños con

discapacidad mencionan lo siguiente: *"En esta institución no, en otras instituciones he tenido niño con síndrome de Dow y discapacidad física, en la que a la discapacidad física se trabajó en estrategias de acceso para que pueda acceder o salir del aula a los exteriores y en el niño con Síndrome de Down en base al informe hicimos adaptaciones ya de segundo nivel ya cambiando objetivos, actividades y como ahí se contaba con una auxiliar nos hacíamos cargo de trabajar de una manera más personalizada"*, respuesta que se fundamenta en nuestra investigación, de la misma manera, respuestas como: *"No he trabajado con niños con discapacidad" se repiten constantemente indicándonos que existen docentes que* aún no han trabajado con niños con discapacidad en su práctica docente.

Juárez, Comboni y Garnique (2010) mencionan que:

> El equiparar oportunidades, reducir las barreras al aprendizaje, atender a la heterogeneidad y satisfacer las necesidades de todos los alumnos(as) es un reto difícil de lograr, especialmente cuando insistimos en etiquetar, separar, distinguir o discriminar. La escuela inclusiva no surge de la nada, sino que hay un largo camino previo que se ha tenido que recorrer, desde la idea de educación especial, a la de escuela de enseñanza especial, pasando por la escuela de integración, atención a personas con necesidades especiales de aprendizaje y llegando a la idea contemporánea de escuela inclusiva (p. 43).

Tomando como referencia la propuesta que plantean los autores y a través de las opiniones vertidas por nuestras docentes, mencionamos algunas respuestas que indican que *"Yo aceptaría y me capacitaría para poder atender a su necesidad"* así mismo *"Primero confirmar el nivel de discapacidad…, ver que adecuaciones me toca hacer en el aula... medio físico de la institución… adaptaciones curriculares, estrategias metodológicas, cuestiones de acceso, modificar actividades, indicadores de evaluación".*

Podemos captar aptitudes de apertura a la inclusión, planteando estrategias de trabajo en equipo que nos permitan conocer la importancia del trabajo en el contexto familiar, escolar, a través de un personal docente capacitado que contribuya en la intervención pedagógica y que responda a los procesos de la inclusión educativa. (Juárez, Comboni, y Garnique, 2010)

Al analizar las respuestas de las docentes y comparar con las definiciones de los autores que hemos citados, coinciden sus ideas, debido que, para poder trabajar con un

niño con discapacidad tienen que capacitarse constantemente para así poder responder y satisfacer sus necesidades, del mismo modo, se debe trabajar conjuntamente con la familia para que el aprendizaje del niño sea más significativo y pueda integrarse a la sociedad.

Vélez, Tárraga, Fernández y Sanz (2016), mencionan que la formación de docentes para la inclusión educativa requiere que se enfatice en base al compromiso social que esta adquiere, y que en cada uno de los proyectos de estudio se aplique el conocimiento y apropiación de competencias ciudadanas, siendo aquellas que forman para la vida. "La formación de docentes para la inclusión educativa trasciende los programas de formación inicial y amerita programas de formación continua que privilegien el acompañamiento a las prácticas docentes en contextos de vulnerabilidad social" (p. 19).

En base a lo que exponen nuestros autores indicamos respuestas que se tornan repetitivas como *"Sí, yo he estado en unos cursos que ahora, últimamente da la UNAE (Universidad nacional de educación)…"* o *"No, no he recibido formación en inclusión educativa. Más de lo que he leído y he aprendido yo",* reflejando que las docentes se preparan para cumplir con el compromiso educativo que deben asumir, basándose en un aprendizaje empírico que no garantice una adecuada inclusión educativa.

2.8 Conclusión

En el presente capítulo se demostró los respectivos resultados obtenidos en las entrevistas aplicadas a las docentes de las dos instituciones, las mismas que son descritas y expresadas mediante un análisis interpretativo. A través de los resultados de la entrevista, se pudo denotar que las docentes aún tienen una visión general de lo que es inclusión y discapacidad, resaltando el desconocimiento que tienen por dichos términos. Así mismo, la poca participación que tienen en los procesos de enseñanza-aprendizaje que deben fortalecer la inclusión de niños y niñas con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad en escuelas regulares.

Se evidencia el objetivo de las docentes por cumplir con las exigencias que entabla el Ministerio de Educación, convirtiéndolo en un proceso rutinario y poco efectivo que no responde a la diversidad de las necesidades de los educandos.

Los resultados de este capítulo demuestran que existe una gran distancia entre lo que dicen los docentes y lo que realmente sucede en la práctica, lo que evidencia que las

docentes no se encuentran listas aún para brindar un servicio adecuado que fortalezca la inclusión en la educación. No obstante, la auto capacitación por parte de las docentes es un factor clave, debido a que les permite instruirse, retroalimentarse, motivarse y superarse personalmente y profesionalmente en el ámbito educativo, las experiencias adquiridas en el transcurso de su formación docente ya sea por medio del estudio o de actividades de la vida diaria dentro de la institución es fundamental para el progreso y preparación de nuevas generaciones y así poder brindar una educación de calidad.

CAPÍTULO 3: PLANIFICACICIÓN Y APLICACIÓN DE TALLERES

3.1Introducción

En el siguiente capítulo a partir de los testimonios encontrados en la entrevista, la revisión de la literatura y la utilización del Manual Operativo para la Inclusión, se desarrolló la planificación y aplicación de talleres dirigido a docentes y autoridades de los centros de desarrollo infantil públicos, cuyos temas y lineamientos de trabajo se enmarcan en la discapacidad e inclusión, con la finalidad de generar procesos que fortalezcan la atención a niños con necesidades educativas especiales. Finalmente al concluir los talleres y considerando el enfoque cuantitativo se aplicó un cuestionario publicado y validado en el libro "La inclusión educativa en números" de un grupo de investigadoras de la Universidad del Azuay con el objetivo de evaluar los resultados de la capacitación y determinar si el conocimiento de las docentes mejoró.

Esta propuesta se elabora a partir de las entrevistas realizadas a 18 docentes de los centros, información que permitió entender aquellas necesidades, temores e inquietudes que generan actitudes de inseguridad frente a la inclusión, así como también nos permitió mirar vacíos en cuanto al manejo del conocimiento, aspectos que se tomaron como base para generar y planificar estrategias didácticas y participativas tomando como referencia el "Manual Operativo para la inclusión de niños y niñas de 3 a 5 años con necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad: física, intelectual, auditiva y visual".

3.2 Planificación de los talleres

Las propuestas de enseñanza por medio de talleres se basan en los principios de la educación teniendo como enfoque un proceso dinámico, dialéctico y crítico, por el cual coloca al docente en una posición activa de desequilibrar y reequilibrar. Es así que la propuesta representa un ejercicio crítico y reflexivo (Parola et al., 2019).

¿Para quienes?

Los talleres han sido elaborados para fortalecer el conocimiento de los docentes en cuanto a los procesos de inclusión de niños con discapacidad que asisten a los centros de educación inicial.

3.2.1 Propósito

Que los docentes puedan generar contextos inclusivos, por medio de una educación de calidad a niños y niñas con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad.

3.2.2 Duración

Tiene una duración de 3 días, jornada matutina y vespertina completando un total de 32 horas.

3.2.3 Desarrollo de talleres

Objetivo General

- Capacitar a los docentes y autoridades del nivel inicial sobre los procesos inclusivos para la atención de niños con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad física, visual, auditiva e intelectual

Objetivos Específicos:

- Desarrollar estrategias de construcción participativa del conocimiento referido a las necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad.
- Promover la participación de los docentes por medio de actividades y propuestas que generen sensibilización y reflexión en cuanto a la inclusión.
- Establecer compromisos a corto, mediano y largo plazo, a través de un diario de responsabilidad institucional.

Secuencia de los talleres:

En este apartado se encuentra el cronograma de actividades planificadas para el desarrollo de las actividades, las mismas en la que sus contenidos se encuentran descritos en los anexos.

- Taller Nº 1 (Anexo B)
  Necesidades Educativas Especiales
  Discapacidad
- Taller Nº 2 (Anexo C)
  Discapacidad Intelectual
  Discapacidad Motriz
- Taller Nº 3 (Anexo D)
  Discapacidad Auditiva

Discapacidad Visual

- Taller Nº 4 (Anexo E)
  Inclusión Educativa.

Tabla 1 cronograma del taller: "Necesidades educativas especiales y discapacidades"

ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÓN
FASE INICIAL - Bienvenida y presentación - Dinámica - Expectativas - Objetivos **FASE INTERMEDIA** - Presentación y explicación de los contenidos: Desarrollo, retraso en el desarrollo. Necesidades educativas especiales. Discapacidad, Clasificación y grado. **REFRIGERIO** - Presentación de un Caso, (a través de un cuadro comparativo analizar semejanzas y diferencias) **FASE FINAL** - Dinámica - Socialización y Conclusiones - Compromiso - Evaluación	- Proyector - Diapositivas - Manuales - Dinámicas - Hojas - Lápices - Bolígrafos	- Aplicación de encuestas al final del taller.

Tabla 2 cronograma del taller: "Discapacidad intelectual y motriz"

ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÓN
FASE INICIAL - Bienvenida y presentación - Dinámica Análisis e interpretación de la dinámica. **FASE INTERMEDIA** - Presentación y explicación de contenidos: Discapacidad Intelectual: factores y causas, clasificación grado y origen genético, factores y metodología. - Video a trabajar "El caso de Lorenzo": Preguntas y respuestas. **REFRIGERIO** Discapacidad Motriz: definición, causas, clasificación, trastornos del desarrollo motor, metodología. - Video "Cuerdas": Preguntas y respuestas. - Juego (pintar utilizando la boca). **FASE FINAL** - Dinámica "La telaraña", lluvia de ideas sobre discapacidad motriz e intelectual. - Conclusiones - Compromiso - Evaluación	- Proyector - Diapositivas - Manuales - Dinámicas - Juego - Hojas - Video - Lápices de colores	- Aplicación de encuestas al final del taller.

Tabla 3 cronograma del taller: "Discapacidad visual y auditiva"

ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÓN
FASE INICIAL - Bienvenida y presentación - Dinámica "Utilizando mis sentidos" **FASE INTERMEDIA** Presentación de contenidos: - Discapacidad Auditiva: definición, causas, clasificación, factores, metodología, detección y evaluación y ayudas tecnológicas. - Cuento "Del Silencio absoluto a la melodía más sublime": Preguntas y respuestas. **<u>REFRIGERIO</u>** - Discapacidad Visual: definición, causas, clasificación, factores, necesidades de los niños, metodológicas. - Cuento "Una niña como tú": Preguntas y respuestas. - Juego (Dulce y sabores). **FASE FINAL** - Collage sobre discapacidad visual y auditiva. - Conclusiones - Compromiso - Evaluación	- Proyector - Diapositivas - Manuales - Dinámicas - Hojas - Lápices - Cuento - Juego - Tabla de corcho - Tachuelas	- Aplicación de encuestas al final del taller.

Tabla 4 cronograma del taller: "Inclusión Educativa"

ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÓN
FASE INICIAL - Bienvenida y presentación - Dinámica "El Periódico" **FASE INTERMEDIA** - Presentación de contenidos: Definición educación inicial, inclusión educativa, fundamentación legal, escuela inclusiva, fases y criterios del proceso de inclusión, adaptaciones curriculares y tipos de adaptaciones - Presentación del video "Deni y los Derechos de las Niñas y los Niños". - Dinámica "Caída del huevo" y reflexión acerca de ésta. **<u>REFRIGERIO</u>** **FASE FINAL** - Exposición de un caso a través de la actividad "La papa": Análisis, preguntas y respuestas. - Conclusiones. - Compromiso. - Evaluación	- Proyector - Diapositivas - Manuales - Dinámicas - Video - Hojas - Lápices	- Aplicación de encuestas al final del taller.

Utilización del Manual de Capacitación

El presente manual está enfocado en la inclusión de niños y niñas de 3 a 5 años con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad física, intelectual, auditiva y visual, con el fin de mejorar los procesos inclusivos. Se basa en lo siguiente:

1. Informar de manera sintetizada conceptos relevantes sobre inclusión, necesidades educativas especiales y discapacidad. Se recomienda leer el texto completo de los manuales.
2. Proporcionar ejercicios prácticos que sirvan de modelo para la adquisición de prácticas inclusivas; estos ejercicios son parte del material creado para los talleres y para la reflexión individual y colectiva. Los docentes tendrán la oportunidad de conocer diferentes estrategias que podrán ser utilizadas en sus actividades académicas.

El manual representa una herramienta de referencia que podrá ser utilizado en cualquier momento que se presente en un escenario igual o similar a los que se exponen en el escrito ya que brinda la información necesaria para su solución.

Metodología

La elaboración de estos talleres partió de un diagnóstico previo a los docentes, por medio de la técnica de la entrevista lo cual nos permitió identificar el nivel de conocimiento que tiene los docentes en referencia a las Necesidades Educativas Especiales asociadas a la discapacidad y los procesos de inclusión.

La dinámica central de los talleres, se enfocó en desarrollar cuatro sesiones de 8 horas cada una en la que abordó los lineamientos básicos de la inclusión y una discapacidad por cada encuentro, por medio de la utilización del manual correspondiente.

Finalmente se adjunta a los talleres una encuesta que permite reconocer si la asistencia, compromiso e involucramiento de los docentes y autoridades a los talleres favorece y amplía el nivel de conocimiento en relación al tema tratado.

3.3 Capacitación docente

El Ministerio de Educación en su proyecto formación continua indica el planteamiento de diferentes cursos a través de los cuales pretende mejorar y garantizar la permanente actualización metodológica y didáctica de los docentes en el sistema

educativo fortaleciendo así el desempeño profesional y de los estudiantes (Ministerio de Educación, 2019).

> El docente desde el deber ser de su actuación profesional, como mediador y armador, debe reflexionar sobre su práctica pedagógica para mejorarla y fortalecerla desde esa instancia elaborar nuevos conocimientos, pues en su ejercicio profesional continuará enseñando y construyendo saberes al enfrentarse a situaciones particulares del aula, laboratorios u otros escenarios (Díaz, 2006, p. 89).

El docente debe capacitarse continuamente para su formación, con el objetivo de mejorar en sus estrategias metodológicas, actividades, recursos, evaluación, en especial en su proceso de enseñanza - aprendizaje con sus alumnos, así podrá obtener mejores resultados brindando una educación de calidad y excelencia.

3.4 Evaluación de resultados del proceso capacitación

Los talleres de capacitación se realizaron en el auditorio de la Universidad del Azuay, los mismos que se desarrollaron durante tres días en jornada matutina y vespertina con una duración de 32 horas dentro de las instalaciones de la Universidad del Azuay.

Se logró satisfacer las expectativas de las docentes en los talleres, manifestando su agradecimiento en los espacios de retroalimentación al finalizar cada propuesta. Los temas abordados se supieron profundizar un poco más con problemáticas o casos personales y profesionales.

Así mismo, al finalizar cada taller, las docentes hacían un compromiso con ellas mismas y para sus alumnos, con el fin de fortalecer este vínculo que los une, sobretodo, hacer que se ponga en práctica todo lo aprendido en estos talleres y seguir capacitándose o buscando información para poder satisfacer las necesidades de cada niño y niña, y más aún cuando se trata de abordar y atender la discapacidad. Esta actividad fue altamente emotiva y orientadora para trabajar por la educación que se anhela.

Los resultados de la experiencia han sido exitosos, sin embargo, se pudo evidenciar que las docentes necesitan profundizar más sobre los temas de discapacidad para que así ellas puedan realizar una inclusión de calidad.

Al finalizar los talleres, se aplicó una encuesta a cada una de las docentes, los datos obtenidos ayudaron a determinar sobre los conocimientos aprendidos en la capacitación. A continuación se dará a conocer los resultados de cada pregunta.

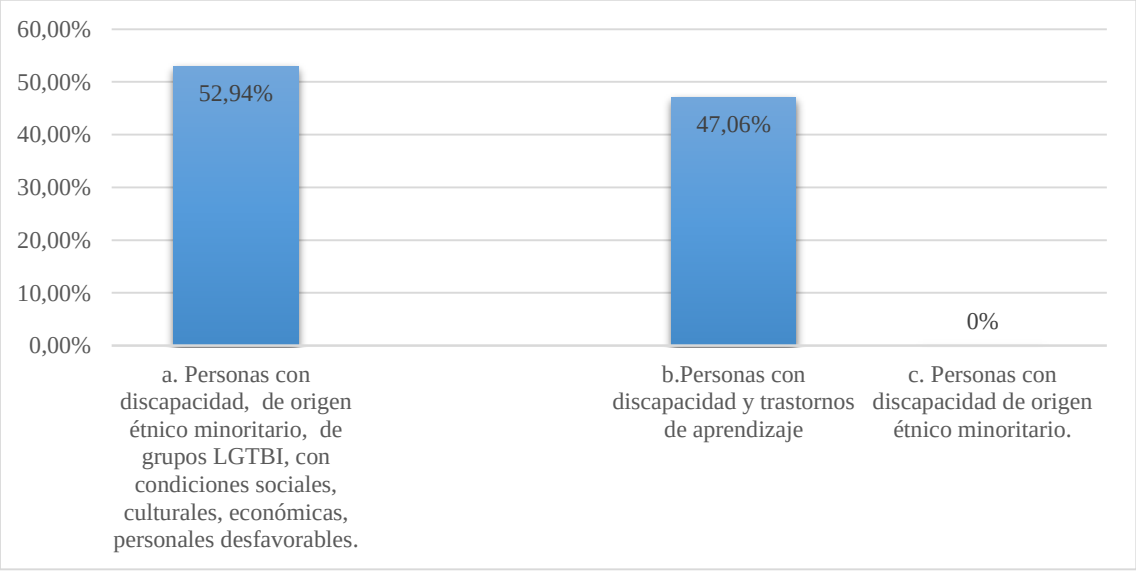
Pregunta: Inclusión Educativa

Tabla 5 -Tabla 1. Indique quiénes serían sujetos de inclusión.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	**a.** Personas con discapacidad, de origen étnico minoritario, de grupos LGTBI, con condiciones sociales, culturales, económicas, personales desfavorables.	9	52,94%	52,9	52,9
	b. Personas con discapacidad y trastornos de aprendizaje	8	47,06%	47,1	100,0
	c. Personas con discapacidad de origen étnico minoritario.	0	0%	0	
	Total	17	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia.

Figura 1. Indique quiénes serían sujetos de inclusión



Fuente: Elaboración propia.

El 52.94% de docentes considera que los individuos que se encuentran sujetos a inclusión educativa son personas con discapacidad, de origen étnico, minoritario, de grupos LGTBI, con condiciones sociales, culturales, económicos, personales desfavorables. Seguido de un 47,6 % que menciona que las únicas personas que deben acceder a los procesos inclusivos son aquellos que presentan características de discapacidad y trastornos del aprendizaje. Se puede percibir que aún existe confusión acerca de la inclusión debido a que ésta responde a un proceso que debe dar respuesta a la diversidad.

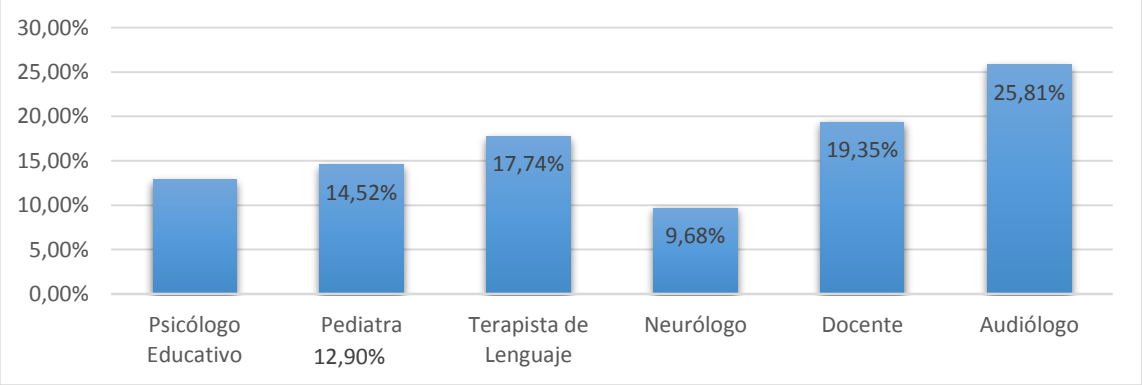
Pregunta: Discapacidad Auditiva

Tabla 6 -Tabla 2. Seleccione a los profesionales para la atención a los niños con discapacidad auditiva.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje Acumulado
Válido	Psicólogo Educativo	8	12,90%	12,90%	12,90%
	Pediatra	9	14,52%	14,52%	27,42%
	Terapista de Lenguaje	11	17,74%	17,74%	45,16%
	Neurólogo	6	9,68%	9,68%	54,84%
	Docente	12	19,35%	19,35%	74,19%
	Audiólogo	16	25,81%	25,81%	100,00%
	Total	62	100,00%	100,00%	

Fuente: Elaboración propia.

Figura 2. Seleccione a los profesionales para la atención a los niños con discapacidad auditiva



Fuente: Elaboración propia.

Las participantes consideran que la intervención de los profesionales en la atención de niños con discapacidad auditiva debería estar distribuida de la siguiente forma: el 9,68% neurólogo, 12,90% psicólogo educativo, 14,52% pediatra, 17,74% terapista de lenguaje, 19,35% docente y el 25,81% el audiólogo. Haciendo énfasis en que los principales profesionales para la atención y mejora en el proceso de desarrollo son: el docente, el terapista de lenguaje y el audiólogo.

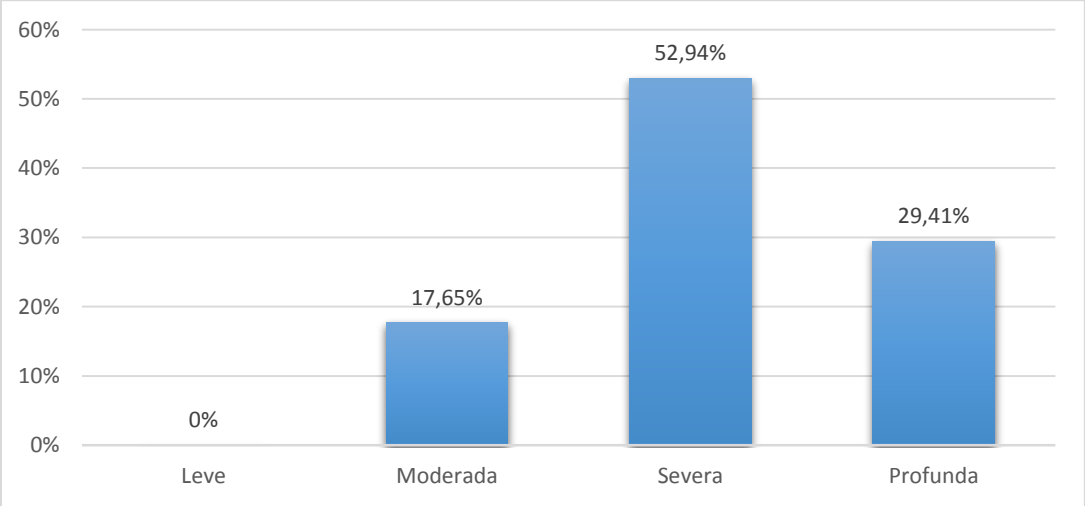
Tabla 7 -Tabla 3. De acuerdo a las siguientes características seleccione el grado de pérdida auditiva que posee el niño.

Solo escucha la voz a intensidades muy elevadas y el lenguaje oral no puede desarrollarse de manera espontánea. Su lenguaje comprensivo-expresivo es muy pobre, presenta marcadas dificultades articulatorias, morfo-sintácticas y problemas de voz.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Leve	0	0%	0	0
	Moderada	3	17,65%	17,6	17,6
	Severa	9	52,94%	52,9	70,6
	Profunda	5	29,41%	29,4	100,0
	Total	17	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia.

Figura 3. De acuerdo a las siguientes características seleccione el grado de pérdida auditiva que posee el niño.



Fuente: Elaboración propia.

Ante el análisis del caso presentado las docentes consideran que el 17,65% pertenece a una discapacidad moderada y el 29,41% a una profunda, mientras que el 52,94% la menciona como una discapacidad severa objetando que esta una respuesta correcta.

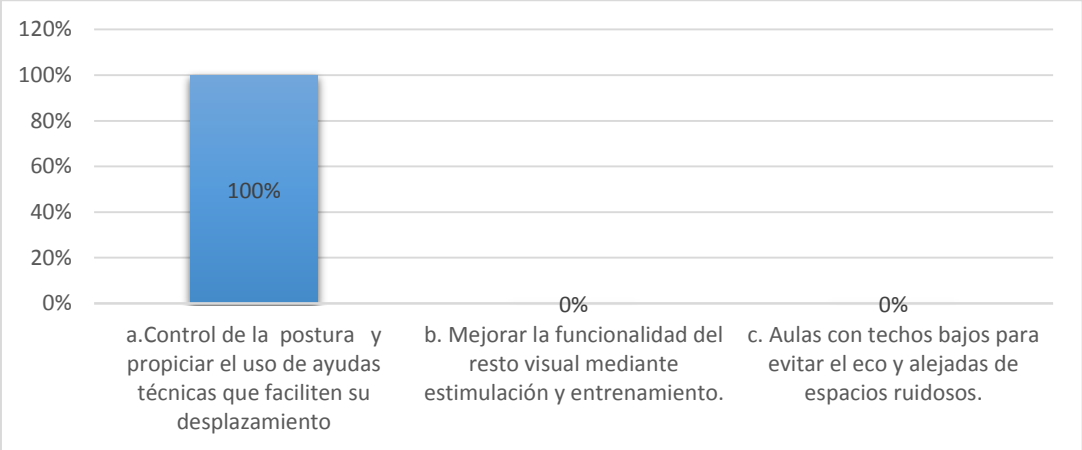
Pregunta: Discapacidad Física

Tabla 8 -Tabla 4. De las siguientes necesidades marque las que corresponden a los niños con discapacidad física.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	a. Control de la postura y propiciar el uso de ayudas técnicas que faciliten su desplazamiento	17	100,0	100,0	100,0
	b. Mejorar la funcionalidad del resto visual mediante estimulación y entrenamiento.	0	0	0	
	c. Aulas con techos bajos para evitar el eco y alejadas de espacios ruidosos.	0	0	0	

Fuente: Elaboración propia

Figura 4. De las siguientes necesidades marque las que corresponden a los niños con discapacidad física.



Fuente: Elaboración propia

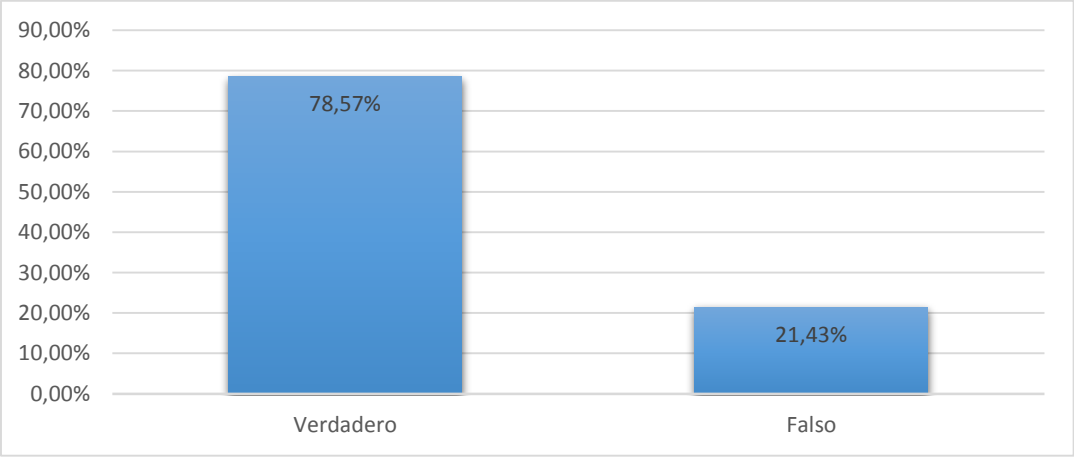
En este gráfico se puede evidenciar que el 100% de las participantes aciertan correctamente con la respuesta: control de la postura y propiciar el uso de ayudas técnicas que faciliten su desplazamiento; considerándose como un conocimiento claro que favorece el aprendizaje en estos niños.

Tabla 9 -Tabla 5. a) Marque verdadero o falso según corresponda: Un niño con discapacidad física grado 4 con inteligencia conservada y que cuente con ayudas técnicas puede incluirse en un centro de educación regular.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Verdadero	11	64,7	78,57%	78,6
	Falso	3	17,6	21,43%	100,0
	Total	14	82,4	100,0	
Perdidos	Sistema	3	17,6		
Total		17	100,0		

Fuente: Elaboración propia.

Figura 5. a) Marque verdadero o falso según corresponda: Un niño con discapacidad física grado 4 con inteligencia conservada y que cuente con ayudas técnicas puede incluirse en un centro de educación regular.



Fuente: Elaboración propia.

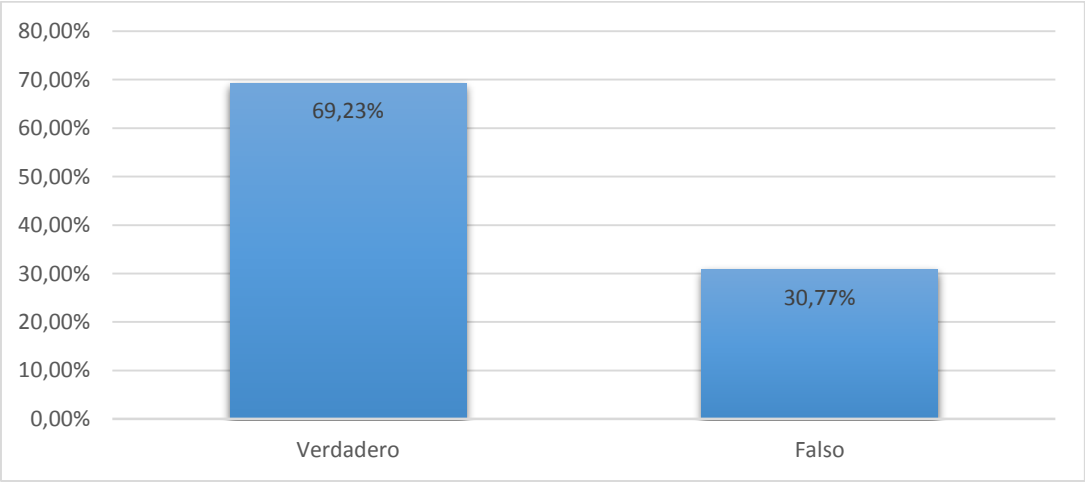
El 78,57% responde verdadero en referencia a que un niño con discapacidad física grado 4 con inteligencia conservada y que cuente con ayudas técnicas puede incluirse en un centro de educación regular. Siendo esta una respuesta muy acertada, debido a que con este niño si se puede trabajar su inteligencia conservada, aprovechando al máximo su potencial. Sin embargo, un 21,43% de las docentes opina que un niño con este grado de discapacidad no puede ser incluido en la educación regular.

Tabla 10 -Tabla 5. b) Las alteraciones sensorio motrices que presentan dificultad en la coordinación, movimiento y con un 5% a un 24% de disfuncionalidad motriz son propios del grado II o moderado.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Verdadero	9	52,9	69,23%	69,2
	Falso	4	23,5	30,77%	100,0
	Total	13	76,5	100,0	
Perdidos	Sistema	4	23,5		
Total		17	100,0		

Fuente: Elaboración propia

Figura 5. b) Las alteraciones sensorio motrices que presentan dificultad en la coordinación, movimiento y con un 5% a un 24% de disfuncionalidad motriz son propios del grado II o moderado.



Fuente: Elaboración propia.

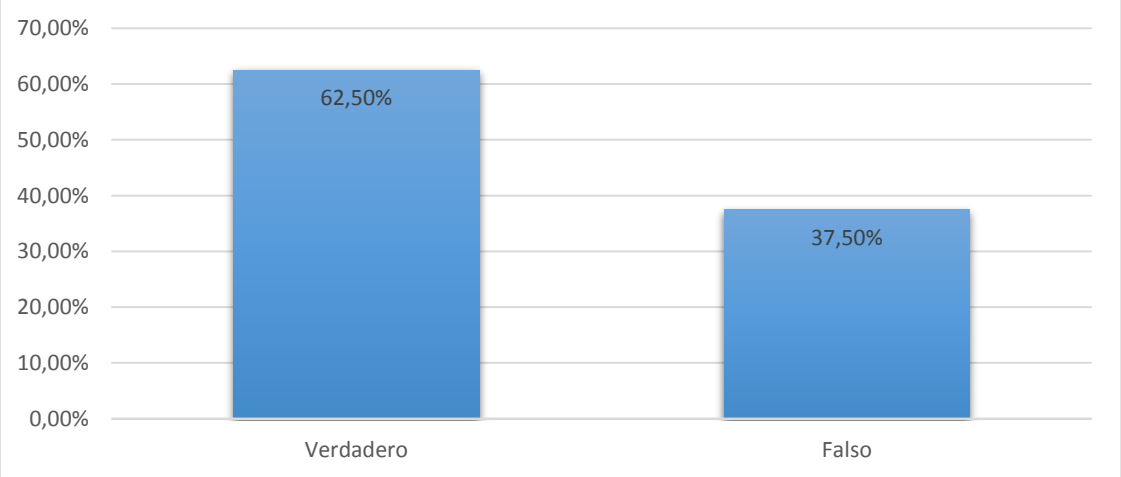
Un 69,23% de la población encuestada responde verdadero al ítem de las alteraciones sensorio motrices que presentan dificultad en la coordinación, movimiento y con un 5% a un 24% de disfuncionalidad motriz son propios del grado II o moderado siendo esta una respuesta errónea a la clasificación de la discapacidad física debido a que este pertenece al grado I o leve. No obstante el 30, 77% tuvo una respuesta acertada a la pregunta.

Tabla 11 -Tabla 5. c) La parálisis cerebral y el traumatismo cráneo encefálico forman parte de la clasificación de la discapacidad física.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Verdadero	10	58,8	62,50%	62,5
	Falso	6	35,3	37,50%	100,0
	Total	16	94,1	100,0	
Perdidos	Sistema	1	5,9		
Total		17	100,0		

Fuente: Elaboración propia.

Figura 5. c) La parálisis cerebral y el traumatismo cráneo encefálico forman parte de la clasificación de la discapacidad física.



Fuente: Elaboración propia.

La parálisis cerebral y el traumatismo cráneo encefálico si forman parte de la clasificación de la discapacidad física, debido a que esta se encuentra dentro de la clasificación de su

localización u origen; no obstante, se obtiene un acierto por parte del 62,5 % de las docentes encuestadas; mientras que el 37,5% responde erróneamente a la pregunta.

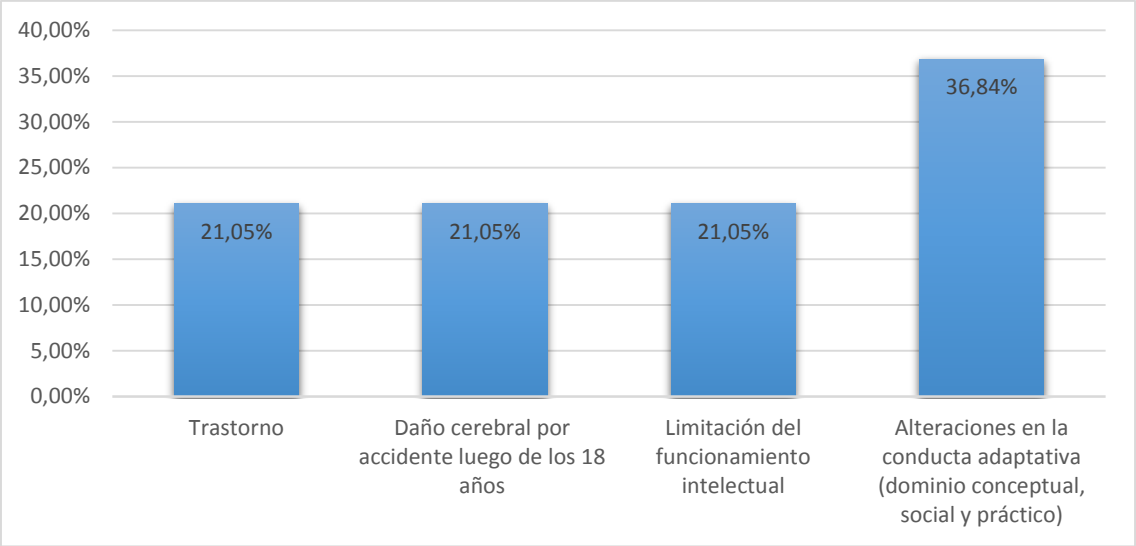
Pregunta: Discapacidad Intelectual

Tabla 12 -Tabla 6. Señale la característica que no corresponden a la discapacidad intelectual.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje Acumulado
Válido	Trastorno	4	20,00%	21,05%	21,05%
	Daño cerebral por accidente luego de los 18 años	4	20,00%	21,05%	42,11%
	Limitación del funcionamiento intelectual	4	20,00%	21,05%	63,16%
	Alteraciones en la conducta adaptativa (dominio conceptual, social y práctico)	7	35,00%	36,84%	100,00%
	Total	19	95,00%	100,00%	
Perdido	Sistema	1	5,00%		
Total		20	100,00%		

Fuente: Elaboración propia.

Figura 6. Señale la característica que no corresponden a la discapacidad intelectual



Fuente: Elaboración propia.

En lo correspondiente a las características que no pertenecen a discapacidad intelectual el 36,84% menciona que dicha necesidad presenta alteraciones en la conducta adaptativa (dominio conceptual, social y práctico) y el 21,05% marca como un trastorno, daño cerebral por accidente luego de los 18 años y limitación del funcionamiento intelectual. Haciendo referencia a que la característica que no pertenece a discapacidad intelectual es el daño cerebral por accidente luego de los 18 años debido a que este trastorno se presenta en el nacimiento o la primera infancia.

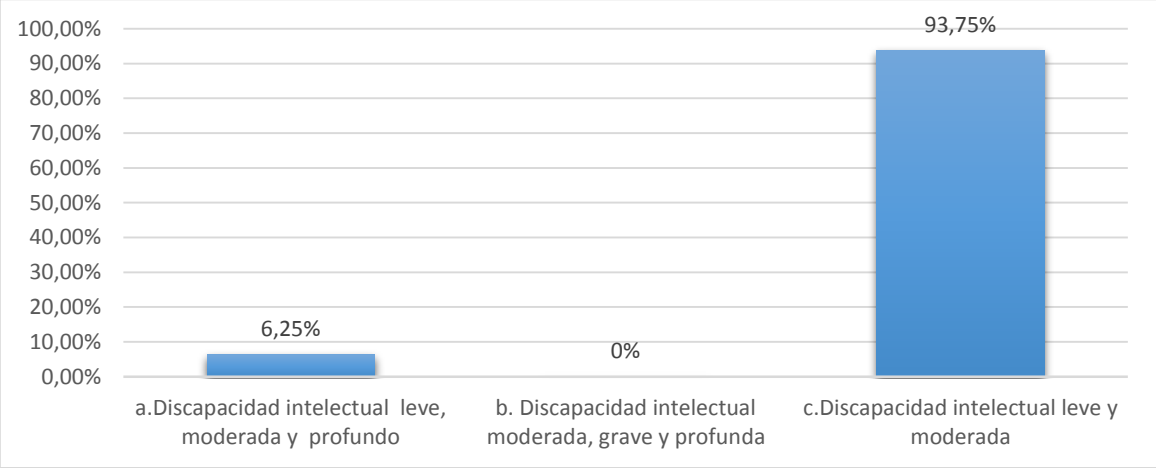
Tabla 13 -Tabla 7. De las siguientes escalas de gravedad marque cuáles pueden ser incluidas en educación inicial.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	a. Discapacidad intelectual leve, moderada y profundo	1	5,9	6,25%	6,3
	b. Discapacidad intelectual moderada,	0	0	0%	0

	grave y profunda				
	c. Discapacidad intelectual leve y moderada	15	88,2	93,75%	100,0
	Total	16	94,1	100,0	
Perdidos	Sistema	1	5,9		
Total		17	100,0		

Fuente: Elaboración propia.

Figura 7. De las siguientes escalas de gravedad marque cuáles pueden ser incluidas en educación inicial.



Fuente: Elaboración propia.

Entre las escalas de gravedad que pueden estar sujetas a la inclusión educativa se menciona que 6, 25% está de acuerdo en que deben formar parte la discapacidad leve, moderada y profunda mientras que 93,75% opta por una discapacidad intelectual leve y moderada la cual es una respuesta asertiva siendo esta dos escalas que faciliten el proceso de inclusión educativa en inicial.

Pregunta: Discapacidad Visual

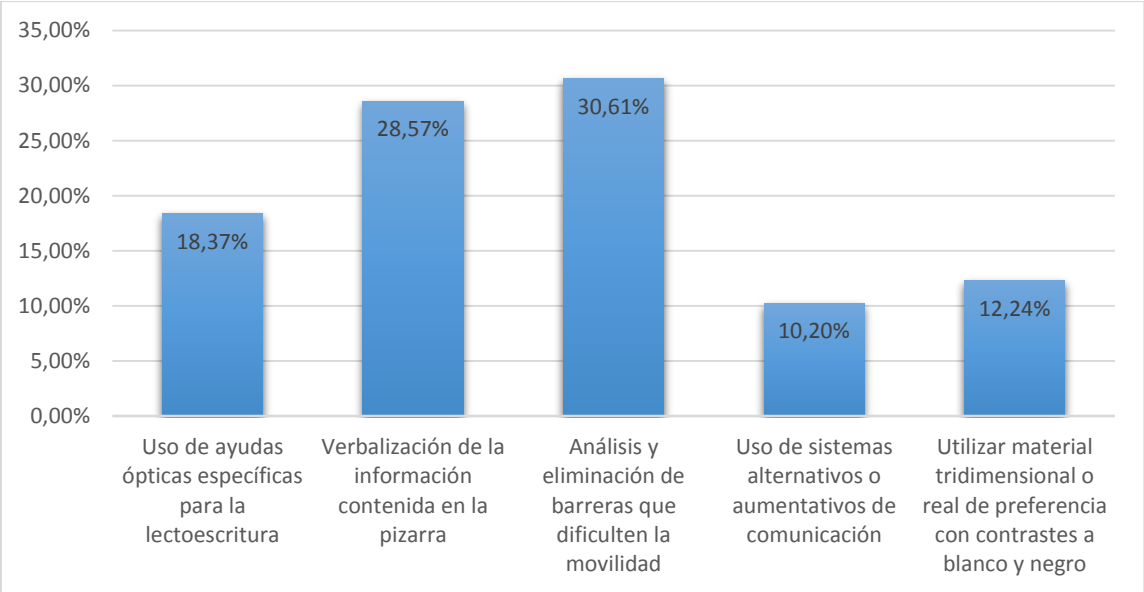
Tabla 14 -Tabla 8. Señale solo las necesidades específicas para estudiantes con ceguera.

	Frecuencia	**Porcentaje**	**Porcentaje válido**	**Porcentaje Acumulado**

Válido	Uso de ayudas ópticas específicas para la lectoescritura	9	18,37%	18,37%	18,37%
	Verbalización de la información contenida en la pizarra	14	28,57%	28,57%	46,94%
	Análisis y eliminación de barreras que dificulten la movilidad	15	30,61%	30,61%	77,55%
	Uso de sistemas alternativos o aumentativos de comunicación	5	10,20%	10,20%	87,76%
	Utilizar material tridimensional o real de preferencia con contrastes a blanco y negro	6	12,24%	12,24%	100,00%
	Total	49	100,00%	100,00%	

Fuente: Elaboración propia.

Figura 8. Señale solo las necesidades específicas para estudiantes con ceguera



Fuente: Elaboración propia.

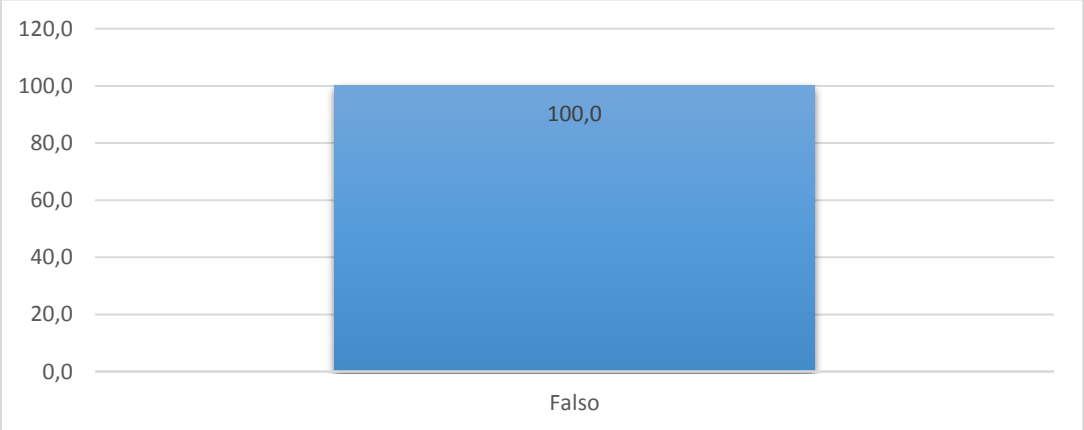
Las opciones más seleccionaron por parte de las docentes fueron el Análisis y eliminación de barreras que dificulten la movilidad con un 30,61% y Verbalización de la información contenida en la pizarra con un 28,57%; aunque todas las opciones son correctas con respecto a las necesidades específicas para los estudiantes con ceguera, una pequeña parte de las encuestadas seleccionaron todas las opciones, en cambio las demás, seleccionaron entre una o tres opciones, estando también en lo correcto.

Tabla 15 -Tabla 9. a) Escriba V (Verdadero) o F (Falso) con respecto a los estudiantes con Discapacidad Visual: El desarrollo de habilidades sociales en estos estudiantes no es muy relevante.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Falso	13	76,5	100,0	100,0
Perdidos	No Responde	4	23,5		
Total		17	100,0		

Fuente: Elaboración propia.

Figura 9. a) Escriba V (Verdadero) o F (Falso) con respecto a los estudiantes con Discapacidad Visual: El desarrollo de habilidades sociales en estos estudiantes no es muy relevante.



Fuente: Elaboración propia.

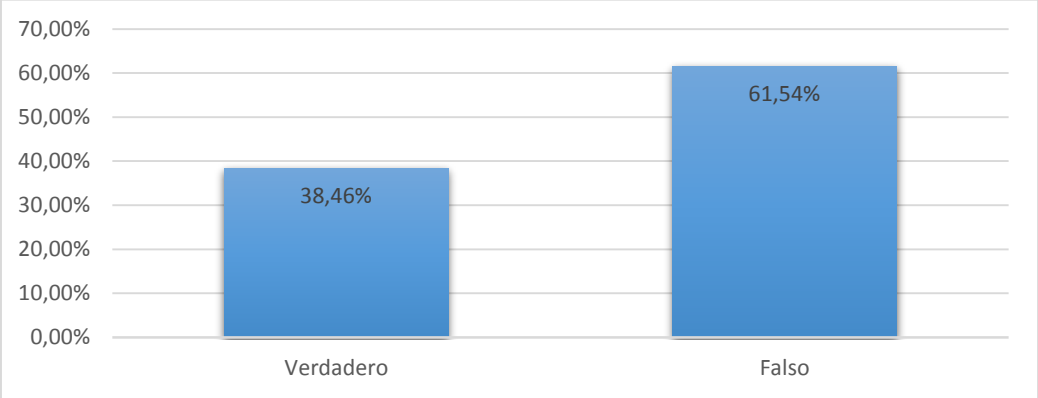
El 100% evidencia una respuesta asertiva en lo que respecta a habilidades sociales en las personas con discapacidad visual puesto que el desarrollo de este favorecerá su participación en su contexto y actividades de la vida diaria

Tabla 16 - Tabla 9. b) Escriba V (Verdadero) o F (Falso) con respecto a los estudiantes con Discapacidad Visual: Sufren retraso en la consecución de algunas habilidades sociales

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Verdadero	5	29,4	38,46%	38,5
	Falso	8	47,1	61,54%	100,0
	Total	13	76,5	100,0	
Perdidos	Sistema	4	23,5		
Total		17	100,0		

Fuente: Elaboración propia.

Figura 9. b) Escriba V (Verdadero) o F (Falso) con respecto a los estudiantes con Discapacidad Visual: Sufren retraso en la consecución de algunas habilidades sociales



Fuente: Elaboración propia.

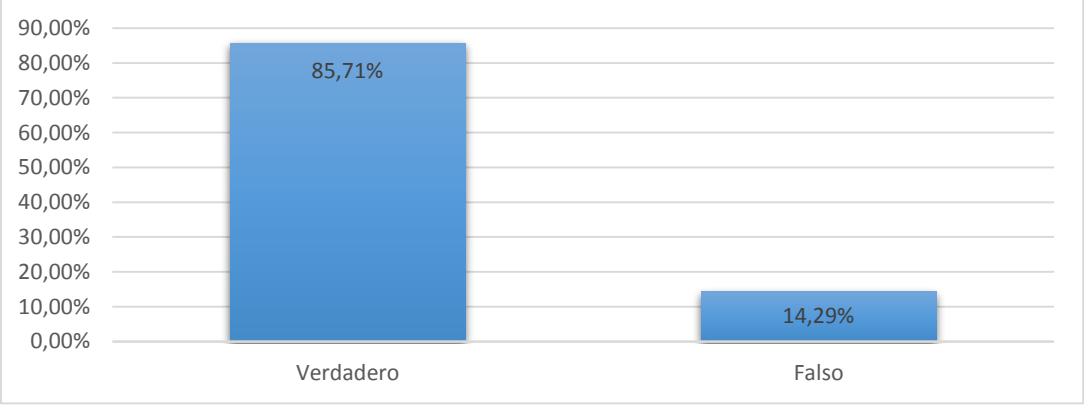
El 61,54 % de docentes opina que los niños con discapacidad visual no presentan retraso en la consecución de algunas habilidades sociales, sin embargo; el 38,46 % tiene una respuesta asertiva debido a que entre las principales dificultades se encuentran la disminución de experiencias y relaciones sociales, dificultades para la expresión de gestos o participación en juegos y problemas para controlar y manejar el mundo que los rodea.

Tabla 17 -Tabla 9. c) Escriba V (Verdadero) o F (Falso) con respecto a los estudiantes con Discapacidad Visual: Es importante que los padres eviten que estos estudiantes sufran frustraciones

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Verdadero	12	70,6	85,71%	85,7
	Falso	2	11,8	14,29%	100,0
	Total	14	82,4	100,0	
Perdidos	Sistema	3	17,6		
Total		17	100,0		

Fuente: Elaboración propia.

Figura 9. c) Escriba V (Verdadero) o F (Falso) con respecto a los estudiantes con Discapacidad Visual: Es importante que los padres eviten que estos estudiantes sufran frustraciones



Fuente: Elaboración propia.

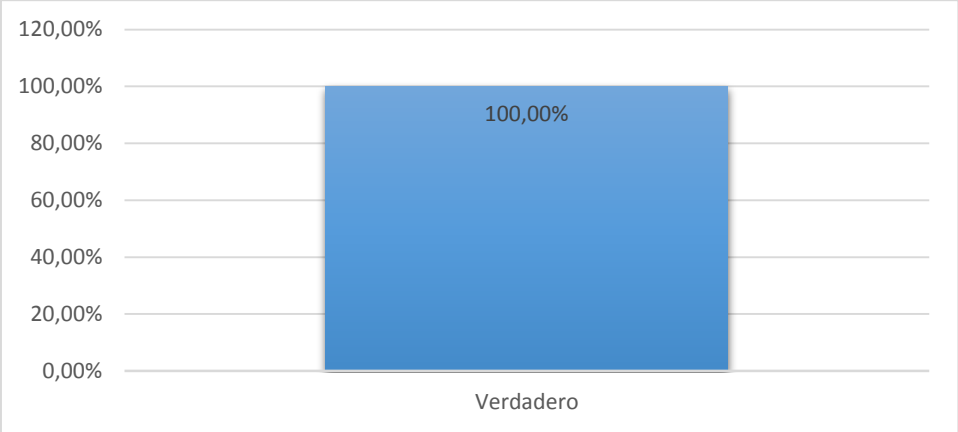
El 14,29 % menciona como falso que los padres deban evitar que los estudiantes sufran frustraciones, mientras que el 85,71% indica como verdadero afianzando esta respuesta en la que la función de la familia es proteger, brindar amor y afecto incondicional a sus hijos teniendo una mirada atenta a los procesos de desarrollo.

Tabla 18 -Tabla 9. d) Escriba V (Verdadero) o F (Falso) con respecto a los estudiantes con Discapacidad Visual: Deben adquirir autonomía personal adecuada a cada situación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Verdadero	14	82,4	100,00%	100,0
Perdidos	Sistema	3	17,6		
Total		17	100,0		

Fuente: Elaboración propia.

Figura 9. d) Escriba V (Verdadero) o F (Falso) con respecto a los estudiantes con Discapacidad Visual: Deben adquirir autonomía personal adecuada a cada situación



Fuente: Elaboración propia.

El 100% de las docentes evidencia una respuesta asertiva haciendo hincapié en la importancia en la adquisición de habilidades autonomía en cada situación social, favoreciendo su autoestima, reforzando siempre el clima de confianza y el intercambio comunicativo generando así sentimientos de pertenencia en el grupo.

3.5 Entrega de Manual Operativo para la inclusión de niños y niñas de 3 a 5 años

Para la entrega de los manuales y certificados de capacitación en los talleres, se realizó una pequeña ceremonia en el auditorio de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad del Azuay, al mismo que asistieron la

subdecana y representantes del cogobierno de la Facultad, tutora del proyecto, y las docentes del centro de educación inicial “Carlos Zambrano Orejuela”, lastimosamente las docentes de la otra escuela no pudieron asistir, pero se les entregó de manera personal en su institución.

3.6 Conclusiones

Es importante mencionar que durante la capacitación se trabajaron términos como: discapacidad, diversidad e inclusión, con el fin de promover y fortalecer una cultura inclusiva con igualdad de oportunidades en la educación, permitiendo de esta manera estar prestos para desarrollar diferentes actividades que permitan un aprendizaje autónomo en respuesta a las necesidades que presentan estos grupos minoritarios.

Esta capacitación nos permitió fortalecer y despejar dudas ante los diferentes temas de discapacidad, sin embargo la participación y el estar sumergidas en una opinión poco favorecedora ante el término, creó un clima de desacuerdo sobre el proceso de inclusión en las escuelas regulares siendo ésta una alternativa poco factible para responder a las necesidades educativas especiales que presentan algunos de los niños, debido a que las docentes no se sienten conformes o capacitados para realizar el trabajo con aquellos niños, viéndolo como un problema a la hora de desarrollar actividades que favorezcan el aprendizaje y que este sea significativo.

A pesar de que la actitud de las docentes ante la inclusión es positiva, esta no es suficiente para responder de una manera favorable ante las necesidades educativas especiales de los niños, debido a que piensan que no pueden desenvolverse de una manera adecuada o satisfacer aquellas necesidades primordiales en la práctica aunque conozcan la teoría.

El análisis de la información obtenida en base a las encuestas, proporcionó una respuesta favorable con respecto a los talleres de capacitación, logrando un nivel intermedio en las participantes quienes reconocen temas como inclusión y discapacidad; sin embargo, algunas docentes aún tienen un concepto erróneo sobre inclusión, es decir, aún lo siguen confundiendo, debido a que éste incluye a la diversidad en general y no solo a un cierto tipo en específico.

Las docentes respondieron asertivamente a tres de nueve preguntas, identificando las necesidades que corresponden a la discapacidad física que hace referencia al control de la postura y propiciar el uso de ayudas técnicas que facilitan su desplazamiento; en

cuanto a discapacidad visual, respondieron con verdadero al ítem acerca de si los estudiantes deben adquirir autonomía personal adecuada a cada situación; y con falso al ítem con respecto a si el desarrollo de habilidades en estos estudiantes no es muy relevante. Existen también preguntas en las que acertaron en su mayoría, por lo tanto, es importante incrementar la realización de talleres de capacitación sobre estos temas, haciendo énfasis en la clasificación de discapacidades y así obtener mejores resultados dentro de la educación.

Los talleres nos ayudaron a estimular y lograr el intercambio abierto de ideas y ofrecer un espacio a todos nosotros para compartir la gran diversidad de perspectivas y enfoques que coexisten con respecto a la inclusión, discapacidad y necesidades educativas especiales. Dentro de la educación inicial, una de las perspectivas que debemos tener muy presente y no olvidar nunca es que cada niño es único y diferente.

Así mismo, considerando que el Ministerio de Educación es el actor principal en la enseñanza – aprendizaje, debería de incrementar más talleres de capacitación, procesos de sensibilización o brindarles información necesaria a los docentes sobre inclusión, discapacidad y necesidades educativas especiales, debido a que estos temas son de suma importancia, de tal modo que los docentes puedan abordar adecuadamente y oportunamente estrategias metodológicas, contenido, recursos, evaluación, entre otros. Cada año se incrementa el porcentaje de niños con discapacidad, por ende la inclusión debe ser manejada de la mejor manera posible para que los niños puedan obtener una educación de calidad y tener una vida digna dentro y fuera del contexto escolar.

Por otra parte, se debe mejorar la infraestructura de los establecimientos educativos, debido a que esto dificulta la inclusión y acceso de niños y niñas con discapacidad, especialmente para aquellos que presentan casos de discapacidad motriz y visual. La inclusión no es única responsabilidad de los docentes, sino también de las autoridades de la institución educativa y del gobierno.

Para finalizar, siempre brindaremos apoyo a este tipo de iniciativas y los fomentaremos, debido a que es un eje central de nuestro trabajo y una de nuestras grandes prioridades, Así mismo, buscaremos alentar y sensibilizar mediante el intercambio de experiencias y buenas prácticas. La educación nos lleva a cuestionar, reflexionar y compartir.

CONCLUSIONES GENERALES

Una adecuada revisión bibliográfica favoreció la conclusión de un sostenido primer capítulo que nos permitió un abordaje detallado de términos como educación, inclusión y discapacidad temas que fueron puestos en práctica en el transcurso del desarrollo de las entrevistas y consecuentemente en las capacitaciones.

Es así que en base a la pregunta planteada en esta investigación: ¿Cómo un proceso de capacitación referido a la inclusión educativa de niños con necesidades educativas especiales asociados a la discapacidad auditiva, motriz, intelectual y visual apoya a la práctica de docentes y autoridades?, que dio inicio empleando la técnica de la entrevista herramienta que favoreció a la obtención de información importante la misma que se realizó de manera individual mediante una conversación dentro del marco de la tranquilidad, naturalidad y de la confianza cuyos hallazgos nos pudieron dar un aporte significativo para reconocer cuánto las docentes conocían o desconocían sobre la inclusión educativa y discapacidad.

A partir de la técnica ya antes mencionada, se procedió a la elaboración y aplicación de los talleres de capacitación, cuya finalidad fue generar procesos de sensibilización y atención a niños con necesidades educativas especiales. Finalmente, la encuesta fue una forma de verificar el trabajo realizado y el involucramiento de las docentes y autoridades en el mismo, teniendo como objetivo reconocer si las participantes lograron incorporar nuevos conocimientos a su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las docentes fueron capaces de describir experiencias de los niños incluidos que han influido en ellas y los compartieron con el grupo, esta actividad fue altamente emotiva. Esto hizo que los talleres se desarrollen de manera participativa logrando así mencionar la importancia de incluir a niños con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad, del igual manera que su práctica docente y sus conocimientos adquiridos en cada taller orienten sus capacidades para trabajar con el objetivo de tener una inclusión y educación de calidad.

Así mismo, se evidencia que los objetivos propuestos al inicio lograron cumplirse, debido a que las docentes manifestaron llevar mayor crecimiento personal y laboral, lo cual las impulsa a compartir los beneficios y aprendizajes con la población que las rodea con el objetivo de fomentar procesos inclusivos de calidad.

Es importante recalcar que la práctica docente debe estar siempre acompañada de los procesos formativos constante con el fin de reafirmar una educación de excelencia.

De igual manera, es oportuno mencionar que las docentes indican que no reciben un apoyo adecuado de las autoridades, departamento de consejería estudiantil y de instituciones gubernamentales como el distrito educación debido a que las capacitaciones no se dan de manera recurrente. Sin embargo; pese a los convenios que tienen las universidades privadas con el Ministerio de Educación las trabas al momento de recibir capacitaciones externas se ven disminuidas o eliminadas por la falta de disposición ministerial reduciendo en su mayoría las actividades participativas de las docentes en la misma, lo que crea un proceso deficiente dentro de los sistemas educativos.

Finalmente, se evidencia que los objetivos propuestos al inicio lograron cumplirse, debido a que las docentes manifestaron llevar un mayor crecimiento personal y laboral, lo cual las impulsa a compartir los beneficios y aprendizajes con la población que las rodea con el objetivo de fomentar procesos inclusivos de calidad. Vemos como satisfactorio que la actitud docente y capacitación constante junto a la participación de sus pares permitirán crear espacios de apertura a la inclusión, en la cual los niños puedan disfrutar de una educación eficaz y asertiva que permita la eliminación de etiquetas.

RECOMENDACIONES

- Establecer líneas de comunicación entre autoridades y docentes.
- Capacitación constante a través de guías docentes.
- Realizar talleres informativos con la participación de docentes, en la que intervengan autoridades y personal de áreas como música, educación física, sin dejar de lado al personal de limpieza y cocina.
- Evaluar los resultados de las capacitaciones en un periodo de tiempo no muy lejano.
- Trabajar sobre los Planes y Proyectos Educativos Institucionales, de tal modo que quede declarado la inclusión como una política institucional.
- Revisar esos planes con la finalidad de que los mismos no queden confinados en un discurso y por lo tanto en el olvido.

BIBLIOGRAFÍA

AAIDD. (2010). Asociación Americana de discapacidades intelectuales y del desarrollo. *Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra*. Obtenido de http://creena.educacion.navarra.es/web/necesidades-educativas-especiale

Alcantud, F., Ignacio, G., Rosabel, R., Yurena, A., Coret, F., Crespo, M., y Márquez, A. (2011). Inventario y descripción de las soluciones de accesibilidad a la web existentes para personas con discapacidad Física y Sensorial. *Universidad de Valencia.*

Alvarado, M. (2016). Estrategias de Enseñanza del Docente para niños con Capacidades Diferentes. Obtenido de http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesisjcem/2016/05/22/Alvarado-Maria.pdf

Aranda, E. (2015). *Universidad Internacional de la Rioja.* Obtenido de https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3223/ARANDA%20MORA%2C%20EDURNE.pdf?sequence=1

Arias, M. (2010). Relaciones interpersonales entre niños con discapacidad visual y sus compañeros videntes en el contexto educativo regular. *Universidad de Cuenca*. Obtenido de http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/2835/1/te4148.pdf

Artigas, M. (2005). Síndrome de Down (Trisomia 21). *Junta Directiva de la Asociación Española de Pediatría*. Obtenido de https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/34647612/6-down.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1558655810&Signature=l7EOL4IPWd%2FRar2Nnsht5w7Lync%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3D6-down.pdf

Blanco, R. (2009). La atención educativa a la diversidad: las escuelas inclusivas. Calidad, equidad y reformas en la enseñanza. Obtenido de https://www.mec.gov.py/talento/archivo/convocatoria07-2017/material/ejes/curriculum/3_escuelas_inclusivas.pdf

Bravo, L., Torruco, U., Matínez, M., y Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica, 2*, 162-167.

Calderón, M., León, A., Tapia, E. T., y Proaño, M. (2019). La inclusión educativa en números: la realidad de la inclusión en los centros de educación general básica en el Ecuador 2015-2016. *Universidad el Azuay.*

Castillo, J. (2016). Docente inclusivo, aula inclusiva. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, *9*(2), 264-275.

COCEMFE. (2013). *Confederación Española de Personas con Discapacidad Física y Orgánica.* Obtenido de Guía sobre discapacidad y desarrollo.: http://www.cocemfe.es/cooperacion/images/pdf/Guia_discapacidad_y_desarrollo_COCEMFE.pdf

CONAFE. (2010). Consejo Nacional de Fomento Educativo. *Guía didáctica para la inclusión en educación inicial y básica. Impreso en México*. Obtenido de

https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/2016/pdf/discapacidad/Documentos/Atencion_educativa/Motriz/2discapacidad_motriz.pdf

Córdova, L., Huiracocha, K., León, A., Toral, J., Barros, E., y Tripaldi, P. (2014). *Manual Operativo para la Inclusión de niños y niñas de 3 a 5 años con necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad física, intelectual, auditiva y visual*. Cuenca: Don Bosco- Centro Gráfico Salesiano.

Córdova, L. (2014). *Manual Operativo para la Inclusión de niños y niñas de 3 a 5 años con necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad visual*. Cuenca: Don Bosco- Centro Gráfico Salesiano.

Crosso, C. (2014). El derecho a la educación de personas con discapacidad. *Impulsando el concepto de educación inclusiva*.

Díaz, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus, 12*, 88-103.

Díaz, C., Yokoyama, R., y Del Castillo, R. (2016). Genómica del síndrome de Down. *Acta pediátrica de México, 37*(5), 289-296.

Dabdub, M., y Pineda, A. (2015). La atención de las necesidades educativas especiales y la labor docente en la escuela primaria. *Revista Costarricense de Psicología, vol.34*. n.1. Obtenido de http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1659291320150001 00004&lang=es

DSM-5. (2014). Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales. En *American Psychiatric Association.* Madrid: Médica Panamericana. Obtenido de Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales.

Durán, D., y Climent, G. (2012). La formación permanente del profesorado para avanzar hacia la educación inclusiva. . *Revistas UCV*, 31-44.

Durán, D., y Climent, G. (2017). La formación del profesorado para la educación inclusiva: Un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros para atender la diversidad. *Red Iberoamericana de expertos en la convención de los derechos de las personas con Discapacidad*.

Educación, M. d. (2015). *Ministerio de Educación*. Obtenido de Escuelas Inclusivas: https://educacion.gob.ec/escuelas-inclusivas/

Educación, M. d. (2019). *Ministerio de Educación*. Obtenido de Formación Continua: https://mecapacito.educacion.gob.ec/formacion-continua/

Echeita, G., y Sandoval, M. (2002). Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. *Revista de Educación*, 31-48.

González, A., y Díaz, M. (2018). Formación docente y desarrollo profesional situado para la enseñanza del lenguaje y matemáticas en Colombia. *Panorama, 12*(22), 1-10.

González, A., García, F., y Ramírez, R. (2013). Discapacidad visual. *Cultura Científica y Tecnológica, 10*(51).

González, M. (2008). Diversidad e Inclusión Educativa: Algunas Reflexiones sobre el Liderazgo en el Centro Escolar. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 6*(2), 82-99.

Gragera, R. (2016). Necesidades Educativas Especiales asociadas a la discapacidad o dificultad en el aprendizaje. Guía de orientación al profesorado. *Universidad de Alcalá.* Obtenido de https://www.uah.es/export/sites/uah/es/conoce-la-uah/.galleries/Galeria-de-descarga-de-Conoce-la-UAH/guia-orientacion-discapacidad.pdf

Guzmán, M., Marín, D., y Andrés, F. (2019). Trastornos del habla en el síndrome X frágil. *ReiDoCrea: Revista electrónica de investigación y docencia creativa, 8*(6), 43-54.

Hernández, M. (2015). El Concepto de Discapacidad: De la Enfermedad al Enfoque de Derechos. *Revista CES Derecho*, 46-59.

Huiracocha, K. (2014). *Manual Operativo para la Inclusión de niños y niñas de 3 a 5 años con necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad intelectual.* Cuenca: Don Bosco- Centro Gráfico Salesiano.

Juárez, M., Comboni, S., y Garnique, F. (2010). De la Educación Especial a la Educación Inclusiva. Argumentos (México, D.F.), 23(62), 41-83.

Ke, X., y Liu, J. (2017). *Discapacidad intelectual. Manual de Salud Mental Infantil y Adolescente de la IACAPAP OMS.* Obtenido de https://iacapap.org/wp-content/uploads/C.1-Discapacidad-Intelectual-SPANISH-2018.pdf

León, A. (2014). *Manual Operativo para la Inclusión de niños y niñas de 3 a 5 años con necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad auditiva.* Cuenca: Don Bosco- Centro Gráfico Salesiano.

LOD. (2012). *Ley Orgánica de Discapacidades.* Obtenido de Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades: https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/02/ley_organica_discapacidades.pdf

LOEI. (2011). *Ministerio de Educación.* Obtenido de https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Reglamento-General-a-la-Ley-OrgAnica-de-Educacion-Intercultural.pdf

Lopéz, I., y Valenzuela, G. (2015). Niños y adolescentes con necesidades educativas especiales. *Revista Médica Clínica las Condes* , 42-51.

Lugmaña, V. (2017). La preparación docente y la educación inclusiva en la Unidad Educativa Particular Jerusalen del cantón Ambato, provincia de Tungurahua. *Universidad Técnica de Ambato-Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación-Carrera de Educación Bàsica*.

Luque, D. (2009). Las necesidades educativas especiales como necesidades básicas. Una reflexión sobre la inclusión educativa. *Construcción Ciudadana de lo Público*.

Luque, D. (2014). Trastornos del desarrollo, discapacidad y necesidades educativas especiales: elementos psicoeducativos. *Revista Iberoamericana de Educación*.

Martín, J., Rodriguez, I., Tamara, G., Campos, A., Jiménez, R., y Cabrera, A. (2018). El glicomacropéptido del suero de queso como. *Salud y cuidados durante el desarrollo, II*, 203-207.

Mejía, P., y Ulloa, J. (2010). *Estudio de la inclusión educativa para niños y niñas de educación pre escolar.* Obtenido de http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/2329/1/tps629.pdf

Murillo, J., y Román, M. (2008). La Evaluación Educativa como Derecho Humano. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 1*(1), 1-5. Obtenido de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2602495

OMS. (2018). *Organización Mundial de Salud.* Obtenido de https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/blindness-and-visual-impairment

ONCE. (2013). *Organización Nacional de Ciegos Españoles.* Obtenido de https://www.once.es/dejanos-ayudarte/la-discapacidad-visual/concepto-de-ceguera-y-deficiencia-visual

Osorio, L., Hitchman, D., Pérez, J., y Padilla, C. (2003). Prevalencia de baja visión y ceguera en un área de salud. *Revista Cubana de Medicina General Integral*.

Palacios, A. (2008). El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. . *Revista Cermi*.

Parola, R., Pérez, M., Blanco, M., Mejías, S., Lígori, P., Muñoz, V., . . . Ramírez, L. (2019). El taller en la formación de Trabajo Social como dispositivo para la reflexión sobre la práctica profesional. *Cuadernos de cátedra*(2), 101-117.

Ramon, M. (2018). Síndrome de Prader Willi. *Rev Esp Endocrinol Pediatr, 9*(3), 31-36.

Rossell, T., y Rodriguez, P. (2017). *La entrevista en el trabajo social.* Herder Editorial .

Soto, R. (2003). La inclusión educativa: una tarea que le compete a toda una sociedad. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", 3*(1).

Toral, J. (2014). *Manual Operativo para la Inclusión de niños y niñas de 3 a 5 años con necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad física.* Cuenca: Don Bosco- Centro Gráfico Salesiano.

Tortosa, M., González, K., y Navarro, I. (2014). Alumnado con necesidades educativas especiales: Detección y trabajo para la optimización educativa. *Revista Infad de Psicología*.

UNESCO. (2008). *Conferencia Internacional de Educación.* Obtenido de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE-4__Spanish_.pdf

Unidas, N. (1984). *La Declaración Universal de Derechos Humanosu.* Obtenido de https://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/

Vélez, X., Tárraga, R., Fernández, I., y Sanz, P. (2016). "Formación inicial de maestros en Educación Inclusiva: una comparación entre Ecuador y España". *Revista de Educación Inclusiva*, 75-94.

Verdugo, M., y Rodríguez, A. (2013). Valoración de la inclusón educativa desde diferentes perspectivas. *Repositorio Iberoamericano sobre Discapacidad*, 5-25.

Villacís, D. (2015). Estudio sobre la efectividad de los procesos inclusivos desde la percepción de los docentes en niños y niñas de 3 y 4 años con necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad que asisten a los centros de educación inicial de la ciudad de Cu. *Master's thesis, Universidad del Azuay*.

ANEXOS

ANEXO A: RESPUESTAS MÁS RELEVANTES QUE CARACTERIZAN AL TEMA DE INVESTIGACIÓN.

¿Qué es la discapacidad?

- *"La discapacidad digamos son características, aspectos, puede ser, ¿qué será?, el desarrollo de habilidades que tienen algunos niños, puede ser tanto física o puede ser psicológica",*
- *"…problema, físico, intelectual…"*
- *"…limitación, no poder hacer cosas que normalmente las personas comunes sin ninguna limitación pueden hacer"*
- *"…es una prueba y al mismo tiempo una bendición… no es un problema para mí…".*
- *"De pronto es una alteración… una discapacidad tiene auditiva, visual kinestésica".*
- *"…cierto tipo de, más bien a nivel corporal o nivel cognitivo…".*
- *"… puede ser física, intelectual que puede estar asociadas a necesidades educativas o no".*
- *"… motriz fina o gruesa que limita sus conocimientos…".*
- *v"…no es una necesidad educativa que puede ser transitoria…es para todo un tiempo estable, no se va a quitar esa discapacidad".*
- *"…es una realidad que vive el estudiante".*
- *"Para mí son necesidades especiales diferentes, la discapacidad desde mi punto de vista es una opción diferente de enseñanza o de aprendizaje dependiendo".*
- *"Una condición puede ser, una condición con alguna particularidad que presentan algunos niños".*

¿Qué significa para usted trabajar con niños con discapacidad?

- *"…para mí realmente es un reto… no son ellos los que deben adaptarse a nosotros, sino, nosotros a ellos y es un aprender diario"*
- *"… si es un poco difícil… depende también el grado de discapacidad que tenga el niño".*
- *"Es un reto, porque no estamos tan bien capacitadas…si viene un niño con autismo, necesitaríamos tener varios años de estudio en esa rama para poder ayudar…".*

- *"…trabajar con 30 o 40 estudiantes seria infrahumano…porque la maestra no puede darle la atención al niño…que nos capaciten…".*
- *"Yo no he tenido niños con discapacidad…sin embargo estoy haciendo adaptación grado 1 a lenguaje".*
- *"…implica tener que hacer ciertas adaptaciones curriculares dependiendo del diagnóstico… tener en cuenta infraestructura ubicación en las aulas…".*
- *"Primero es una responsabilidad muy grande porque uno tiene que saber, que tiene que trabajar como va a trabajar y que es lo que necesita lograr con los niños".*
- *"… al principio si fue un choque al menos para una que nunca ha trabajado con este tipo de niños que tiene alguna limitación…".*
- *"Para mí significa un reto… para trabajar con esos guaguas"* (término quichua que hace referencia a la palabra niño).
- *"Significa brindarle apoyo personalizado, una atención individual a este guagua* (término quichua que hace referencia a la palabra niño)*…".*
- *"Significa para mí un aprendizaje…".*
- *"Un reto porque la formación académica hablando de la mía no ha estado enfocado a niños con discapacidad…".*
- *"Realmente involucrarse, poner todo el alma, toda la pasión para ayudar a seguir adelante".*
- *"Realmente es realizar un doble trabajo, si es bastante compromiso grande con la familia y sobre todo con el niño".*
- *"Para mí es un reto porque lastimosamente los centros educativos fiscales no cuentan con las ayudas necesarias como para tener un niño de inclusión en inicial con discapacidad…".*

¿Cree usted que los niños con discapacidad deben asistir a escuelas regulares? ¿Por qué?

- *"Si, totalmente, yo apoyo lo que es la inclusión.. antes no se les defendía tanto los derechos… los que entre comillas digamos son niños normales tienen que aprender a vivir, a adaptarse con aquellos estudiantes que tienen inclusión…".*
- *"Yo creo que depende de qué tipo de discapacidad tenga y el grado para que puedan asistir a instituciones regulares…".*

- *"…en discapacidad física nada tiene que ver con discapacidad intelectual, entonces el niño está apto para venir… hay otro tipo de discapacidad que es intelectual ya no va a ser posible de que reciba la misma atención, no va a ser igual".*
- *"Para mi si debe haber, pero no sería algo pedagógico que esté con el mismo número de niños… dependiendo del caso y la categoría…".*
- *"Hay una situación de que ahora el ministerio de pronto nos manda…".*
- *"Si siempre y cuando la escuela pueda brindarles esta posibilidad y no tenga muchas discapacidades para poderles brindar lo que ellos necesitan".*
- *"Osea no estoy de acuerdo porque cada quien se limita o mejor dicho se capacita o estudia para alguna una rama entonces ellos si deben estar con personas realmente preparadas al cien por ciento que conocen y saben todas las vías para poderles enseñar e incluir a los niños".*
- *"Tengo un lado positivo de que los niños si deben acudir pero siempre y cuando tengan una evaluación anticipada y con un grado determinado…".*
- *"Yo considero que va a depender mucho de la discapacidad…pero si requiere mayor apoyo están centros educativos que se especializan en eso como el "Agustín Cueva" y otros centros…".*
- *"…soy educadora especial he trabajado en centros especiales y he visto niños en centros especiales que se pierden, porque tienen la capacidad de estar en una escuela regular y avanzar…".*
- *"Si, si, pero con la ayuda de personas, un equipo interdisciplinario que se ocuparía, ejemplo centros de salud, medicina".*

¿Cómo definiría a la inclusión educativa?

- *"…un saber vivir, es hacer un ambiente de aprendizaje en donde… tienen total libertad, total desarrollo de sus destrezas, en donde todos trabajemos por un solo objetivo que es el bienestar de los guaguas (palabra quichua, que hace referencia al término niño)".*
- *"Insertar a un niño que tiene un tipo de discapacidad a la escuela regular…".*
- *"… sería tratar de que ellos se sientan como las demás personas, pero si es como le digo bastante difícil lograr eso".*
- *"… no puede darse el caso de que haya una inclusión habiendo una barbaridad de estudiantes en la misma aula".*

- *"…es una diversidad realmente donde todos tenemos derecho de aprender de acuerdo a nuestro ritmo y estilo de aprendizaje…".*
- *"… poder brindar una educación de calidad a los niños dentro de un sistema regular pero de una manera personalizada tomando en cuenta todas sus discapacidades…".*
- *"El hecho de hacer al niño participe del contexto educativo".*
- *"… no es dejarlo de lado al niño es más bien incluirlo con los otros niños que se respeten mutuamente… para que puedan entender y ayudar al niño con discapacidad".*
- *"…no son adaptaciones curriculares, una inclusión educativa es que el niño realice todas las actividades que todos los niños hacen diariamente…".*
- *"…es trabajar con él de manera personalizada, hacerle adaptaciones curriculares…".*
- *"Incluir a los estudiantes con necesidades educativas especiales… depende de la discapacidad que tenga…".*
- *"La posibilidad de que el niño este inmerso en un establecimiento educativo… que tenga de pronto adecuaciones en espacios físicos…"*
- *"Ámbito donde se da la apertura para niños con necesidades especiales, no solo discapacidades especiales, ritmos diferentes".*

¿Considera que su institución está lista para incluir a niños con discapacidad?.. ¿Por qué?

- *"A nivel de institución yo no podría generalizar ya… más bien a nivel de docentes… han tenido que auto capacitarse…".*
- *"Pienso que depende la discapacidad... no tenemos infraestructura…también por la cantidad de alumnado que tenemos… entonces no estamos preparadas de cierta manera".*
- *"Depende de la discapacidad, según mi perspectiva no estamos las docentes capacitadas…".*
- *"Cien por ciento no…"*
- *"La instalaciones deben estar acorde a la discapacidad que de pronto se tenga la institución… es decir la parte de la infraestructura debe venir adaptada para los niños con discapacidad".*

- *"… a nivel de profesorado si falta, falta mucha capacitación para tener a niños de inclusión y hacer un verdadero trabajo".*
- *"A nivel del inicial no estamos preparadas osea si necesitamos más capacitaciones, más conocimientos".*
- *".. en cuestión de ambiente físico nos faltan algunas cosas que hemos estado analizando…".*
- *"Por el personal docente si, somos muy profesionales y pasamos auto capacitándonos...".*
- *"Creo que no, porque si tiene discapacidad física y utiliza silla de ruedas la institución no cuenta con rampas".*
- *"Honestamente no… no tendría el tipo de cuidado necesario que requiere el niño con inclusión".*

¿Qué criterios debe cumplir un niño con discapacidad para ser incluido?

- *"Yo creo que no deben cumplir ningún criterio si son igual seres humanos como nosotros y todos tenemos los mimos derechos…".*
- *"Yo pienso que debe de tener ya una evaluación donde un profesional… y que le diga a la docente lo que tiene que hacer…".*
- *"Yo creo que todo, no debe haber una excepción…".*
- *"Yo siempre me manejaré con los derechos de los niños, pero debería ser de acuerdo al grado que tenga el niño".*
- *"Creo que no deberían tener niveles cognitivos profundos, de ahí si es un nuño con problemas motrices o un CI limítrofe puede ser incluido".*
- *"Lo que yo se mide por grados, grado 1 grado 2 lo que es grado 3 ya deben ir a escuelas especializadas".*
- *"… su discapacidad debe ser leve para un centro de educación regular y que pueda él integrarse con los demás con normalidad…".*
- *"Yo pienso que entre criterios no sabría decirle…".*
- *"… depende la discapacidad, si es un nivel bastante puede ser que a lo mejor no seamos una ayuda idónea, pero si es un nivel donde se puede adaptar con mucho gusto le acogemos y le damos la ayuda que necesita".*
- *"Me parece que debería ser al revés, la escuela debería cumplir con diferentes criterios…".*
- *"Tener limitación física, emocional como les digo".*

- *"Primero un diagnóstico previo de habilidades y destrezas que el posee".*

¿Qué estrategias ha utilizado para trabajar con niños con discapacidad?, en caso de no haber trabajado pasar a la siguiente pregunta

- *"No he tenido niños incluidos hasta ahora".*
- *"Bueno, no he tenido ningún caso de discapacidad".*
- *"... me auto capacité para atender a la diversidad y hacer en base eso adaptaciones curriculares".*
- *"No he trabajado con niños con discapacidad".*
- *"... se trabajó en estrategias de acceso… hicimos adaptaciones… cambiando objetivos, actividades…".*
- *"... las actividades le hago con un grado de dificultad menos a otros niños con discapacidad".*
- *"... atención más personalizada…".*
- *"...debería hacerse material diferenciado, ritmos diferentes, clases de forma diferenciada".*
- *"Adaptaciones curriculares, actividades de acuerdo al desarrollo del niño".*

¿Si a usted le tocaría trabajar con un niño con discapacidad, que haría, que medidas tomaría?

- *"... buscar estrategias, técnicas para poder llegar al estudiante dependiendo de cuál sea su necesidad…".*
- *"... empaparme de la situación del niño… y de acuerdo al grado que tenga hacer adaptaciones, lo que el niño requiera".*
- *"Aplicaría todo lo que he aprendido en base a mi auto capacitación".*
- *"Yo aceptaría y me capacitaría para poder atender a su necesidad".*
- *"Debería prepararme mucho para trabajar con este pequeño".*
- *"Lo primordial seria ver el informe y en base al informe ver que necesita el niño y ver qué tipo de adaptación se tiene que aplicar".*
- *"Tomaría como referencia el informe y me auto capacitaría".*
- *"Aplicar todo lo que estoy aprendiendo… y todo lo que adquiera, aplicarlo en el aula en sí".*
- *"Primero confirmar el nivel de discapacidad…, ver que adecuaciones me toca hacer en el aula... medio físico de la institución… adaptaciones curriculares,*

estrategias metodológicas, cuestiones de acceso, modificar actividades, indicadores de evaluación".

- *"Yo le ayudaría, primero trabajando con los papas pidiendo los informes para conocer qué tipo de discapacidad es".*
- *"Primero buscar un profesional en el área con un diagnóstico previo que sepa informar el nivel de discapacidad para realizar las adaptaciones correctas con él".*

¿Ha recibido formación en inclusión educativa?

- *"Sí, yo he estado en unos cursos que ahora, últimamente da la UNAE* (Universidad Nacional de Educación)*...".*
- *"... cuando yo estaba estudiando nos llevaban mucho a conocer el centro piloto... igual hemos recibido algunos cursos".*
- *"Como le dije anteriormente, solo unos pequeños cursos de 20 horas, 30 horas, pero sí hemos recibido".*
- *"No, no he recibido formación en inclusión educativa. Más de lo que he leído y he aprendido yo".*
- *"Recién si un curso de capacitación, pero no lineamientos a fondos sobre inclusión educativa".*
- *"Si tuvimos una capacitación hace muchos años, ya es bastante tiempo pero lo mismo de siempre un poco de conceptualizar y de hacer adaptaciones".*
- *"Si años atrás asistí a una capacitación que hizo el UDAI* (Unidades Distritales de Apoyo a la Inclusión) *lo que corresponde a adaptaciones y las que sabe hacer el ministerio que no son tan profundas pero el conocimiento ayuda".*
- *"No como le digo este año me toco a mi trabajar, leer y prepararme yo misma".*
- *"Sí, actualmente estoy cursando como le comento la maestría y estoy recibiendo capacitación acerca de inclusión educativa".*
- *"Sí, sí, en nuestra carrera sí he recibido, se ha trabajado en inclusión educativa".*
- *"En inclusión educativa no, yo mismo me autoeducado…".*
- *"Una auto capacitación…".*
- *"El año pasado tuvimos un pequeño seminario y este año por parte de la UDA* (Universidad del Azuay) *hemos tenido una capacitación sobre adaptación curricular".*

- *“Si, seguimos en un curso para cumplir horas de capacitación hace dos o tres años y en la universidad”.*
- *“Si sabe que alguna vez recibimos en la universidad, pero de ahí yo me auto capacito”.*
- *“No, aquí hemos tenido un curso pequeño dentro de la institución pero de otro tema”.*
- *“No, no, o sea en inclusión educativa si no”.*

ANEXO B: TALLER 1 "NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES Y DISCAPACIDAD"

Estudio del tema y del desarrollo de la sesión

Para el desarrollo del tema referido a las necesidades educativas especiales, discapacidad y retraso en el desarrollo es necesario conocer los objetivos del taller de capacitación, analizar, entender, argumentar, realizar procesos de sensibilización y socializar los contenidos teóricos, que se encuentran en los módulos del Manual Operativo para la inclusión de niños y niñas de 3 a 5 años con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad: física, intelectual, auditiva y visual.

Es importante reconocer el uso y el contenido de los materiales didácticos de apoyo a la capacitación de la sesión presente, pues de esta manera se puede orientar cada actividad durante el taller.

Técnicas Pedagógicas

Técnicas de ambientación e integración.

Guía para el desarrollo de la sesión

Se inicia el taller con una pequeña introducción sobre necesidades educativas especias y discapacidad física, intelectual, auditiva y visual con la finalidad de orientar y motivar a las docentes, creando un ambiente de confianza y dando a conocer las expectativas y temores que tienen.

- Seguidamente se presentan los objetivos de la capacitación.
- Se menciona las páginas que se revisaran:
  Manual teórico desde la pág. 17 hasta 53.
  Manual de discapacidad pág. 18 y 19.
- Duración, 4 horas.
- Presentación de docentes.
- Bienvenida y presentación de las personas a realizar el taller.
- Cronograma.
- Expectativas y temores a través de una lluvia de ideas.

Presentación del tema

- Se trabajará en forma teórica – práctica.

- Motivar a los docentes para que participen activamente en las actividades.
- Los elementos de apoyo serán sencillos y de fácil adquisición.

Ejercicio de Desarrollo Personal

Dinámica "Yo te doy, yo te pido"

Tiempo estimado: 20 min.

Con el objetivo de lograr empatía, y de recalcar el valor que se le confiere al otro en su trabajo con el niño con necesidades educativas especiales, se propone la actividad "Yo te doy, yo te pido" con el fin de alcanzar conciencia y comunicación emocional.

Instrucciones: Formados nuevamente en círculos, pero esta vez de pie, alguien se coloca en el centro del mismo, y los demás le piden algo que él tiene y que a ellos les vendría bien tener. Debe ser un aspecto positivo suyo que se le solicita como regalo.

Ejemplo: "Yo te pido tu paciencia", "yo te pido tu optimismo", "yo te pido tu perseverancia", etc. la persona del centro, cada vez que recibe una petición, puede ofrecer algo que cree le vendría bien a dicho participante: "Yo te doy mi sensibilidad", "yo te doy mi capacidad de jugar", "yo te doy mi imaginación", etc.

Presentación de un estudio de caso

Caso:

S.N de 4 años asiste al inicial 2 de una escuela pública regular su maestra menciona que la niña no participa de las actividades escolares ya que ella indica que continuamente explica y explica la destreza a trabajar pero la niña parece no comprender o estar interesada del tema, se ríe a cada momento, repite todo lo que la maestra habla, tiene movimientos estereotipados, canta o corre en toda el aula, no trabaja en las actividades manuales por lo que recurre muchas veces a coger su mano para realizar el trabajo, no indica cuando quiere ir al baño, no obedece órdenes y muchas veces distrae a sus compañeras. Su maestra desconoce que ella tenga algún diagnóstico, por lo que las actividades las sigue trabajando de manera regular es decir no realiza adaptaciones, indica que se encuentra buscando nuevas estrategias que faciliten la comprensión de actividades.

Discusión: Es importante mencionar que la maestra no conoce el diagnóstico de la niña pero ha buscado implementar estrategias que favorezcan su aprendizaje; sin embargo, un diagnóstico adecuado permitirá la ayuda de un equipo multidisciplinario que aborde el caso e implemente metodologías adecuadas para trabajar con su familia y en el aula.

PARA REFLEXIONAR:

Después de leer y analizar el presente caso, piensa en un niño o niña como S.N que participe de tus actividades escolares y responde a las siguientes preguntas:

¿Has buscado estrategias que permitan mejorar su participación dentro del aula? ¿Has implementado algún método que respondan a las necesidades educativas con el fin de favorecer su aprendizaje? Sí aun no lo haces ¿Qué es lo que deberías hacer para mejorar?

En base a las respuestas propuestas por nuestros participantes sobre el caso se realizara un cuadro comparativo con semejanzas y diferencias de las respuestas de ambos equipos.

Contenidos

Para ampliar la información sobre el taller a desarrollarse debe revisarse el Manual operativo para la inclusión de niños y niñas de 3 a 5 años con necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad física, intelectual, auditiva y visual, es por ello que iniciaremos con el manual teórico revisando las páginas 47, 48, 49 y 53 en donde encontraremos temas sobre necesidades educativas especiales y discapacidad.

A continuación se revisara las páginas 18 y 19 en el Manual de Discapacidad Intelectual donde se abordara el tema de retraso en el desarrollo.

Son aquellas necesidades educativas individuales que no pueden ser resueltas a través de los medios y recursos metodológicos que habitualmente utiliza el docente para responder a las diferencias individuales de sus alumnos y que requieren para ser atendidas de ajustes, recursos y medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario, distintas a las que requieren comúnmente la mayoría de los estudiantes (Ministerio de Educación de Chile 15, citada por Córdova, et, al, 2014, pág. 47).

Las NEE se clasifican de la siguiente manera, según las necesidades educativas comunes o necesidades educativas individuales, y estas pueden ser permanentes o transitorias.

La OMS define a la deficiencia como toda perdida o anormalidad de una función psicológica, fisiológica o anatómica; discapacidad como la restricción de la capacidad para realizar una actividad que limita el normal desempeño de la persona en la vida diaria: y a la minusvalía como toda situación de desventaja social que limita o impide desempeñarse de manera considerada normal para su edad, sexo y contexto socio – cultural (Córdova, et, al, 2014, pág. 53).

La definición que maneja el consejo Nacional de Discapacidades (CONADIS) es la siguiente: Discapacidad, es la limitación en la actividad y restricción en la participación, originada por un trastorno que le afecta en forma permanente (Córdova, et, al, 2014, pág. 53).

> Se considera "retraso cuando un niño o niña no cumple con las destrezas en las áreas del desarrollo de acuerdo a la edad de los cuadros de desarrollo evolutivo. Lo retrasos pueden ser globales si falla en todas las áreas o específicos si falla en uno o en dos. Pueden ser transitorios o permanentes: son transitorios cuando existen características que se ubican en un continuo entre lo normal y lo anormal o que pueda compensarse o neutralizarse de forma espontánea. Permanente cuando a pesar de la intervención el retraso y/o alteración se mantienen. Los retrasos pueden o no causar discapacidad" (Libro Blanco de Atención Temprana, 15, citada por Huiracocha, pág. 18).

La clasificación de los retrasos del desarrollo puede darse en el periodo neonatal y lactante o en el periodo preescolar.

Ejercicio de Desarrollo Personal

Dinámica de cierre: "El frijol"

Tiempo estimado: 20 min

Con el objetivo de facilitar la aprehensión de los conceptos trabajados y compartir la percepción del conocimiento adquirido a través de la manifestación de experiencias de cada integrante

Esta actividad se desarrollara luego de haber finalizado el abordaje de un tema en particular. Es importante que los participantes puedan reflexionar y compartir su aprendizaje.

El coordinador pedirá a los participantes que inicien su desplazamiento lentamente por el salón. En voz alta expresaran una analogía de la experiencia adquirida.

Articular la situación de estar caminando con otros, caminos desconocidos, sinuosos, etc. Por ejemplo: «hemos transitado por diferentes caminos, nos hemos encontrado con compañeros/as, tuvimos que correrno para dejar pasar a otros».

Es importante solicitar que piensen y elaboren un concepto acerca del tema que se ha trabajado. A continuación se formara un gran círculo y en el centro se colocara una bolsa con frijoles en la que cada participante deberá ir a buscar uno y retornar a su lugar mientras pronuncia su concepto,

Cuando cada uno haya participado se debe explicar que el concepto viene hacer el frijol sin germinar y que este comenzara a germinar, crecer y nutrirse desde el momento en el que es puesto en práctica.

Compromiso Personal

Se le pedirá a cada docente que escriban en un papel un compromiso consigo mismo para realizar una acción que les ayude a mejorar en su ambiente laboral y profesional con los niños que tienen a su cargo.

Evaluación

A través de preguntas se analizará la perspectiva docente:

¿Qué les gustó más del taller?

¿Qué parte del taller les pareció más importante?

¿Le pareció de gran utilidad este taller?

¿Cree necesario que se realice algún cambio o mejora para los siguientes talleres?

Felicitar a todos los docentes que asistieron al taller, por su participación, interés y apoyo que han brindado y demostrado en el desarrollo del mismo.

Recurso humano:

- Guías
- Docentes

Recurso Material:

- Proyector
- Diapositivas
- Manuales
- Dinámica
- Hojas
- Frejol
- Lápices y bolígrafos

ANEXO C: TALLER 2 “DISCAPACIDAD INTELECTUAL Y MOTRIZ”

Estudio del tema y del desarrollo de la sesión

El primer paso para el desarrollo de los temas de discapacidad auditiva y discapacidad visual es conocer los objetivos del taller de capacitación y analizar, entender, argumentar, realizar procesos de sensibilización y socializar los contenidos teóricos, que se encuentran en los módulos del Manual Operativo para la inclusión de niños y niñas de 3 a 5 años con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad: física, intelectual, auditiva y visual.

Es importante conocer el uso y el contenido de los materiales didácticos de apoyo a la capacitación de la sesión presente, pues de esta manera se puede orientar cada proceso durante el taller.

Técnicas Pedagógicas

Elaboración de collage: Discapacidad intelectual y Motriz.

Guía para el desarrollo de la sesión

Se inicia con una pequeña introducción del taller a realizar con la finalidad de orientar y motivar a las docentes, creando un ambiente de confianza y dando a conocer las expectativas y temores que tienen.

- Saludo y bienvenida.
- Se menciona las páginas que se revisaran:
  Manual discapacidad intelectual desde la pág. 20 hasta la 58.
  Manual de discapacidad motriz desde la pág. 18 hasta la 50.
- Cronograma.
- Duración del taller (4 horas)

Presentación del tema

Se solicita a los participantes que comenten sobre los temas que se trabajan en la sesión anterior y si lograron en poner en práctica el compromiso expresando que sintieron al cumplirlo.

Mencionar expectativas y temores a través del juego de la pelota caliente.

Ejercicio de Desarrollo Personal

Juego “Pelota caliente”

Tiempo estimado: 15 min

Técnica que se utiliza para la expresión y representación de direcciones de ideas y pensamientos contenidas durante la capacitación. Utilizando una pelota quien dirige la actividad lanza la pelota hacia un participante y luego este a otra. Utilizando como base a preguntas sobre los temas trabajados nos ofrecerán una visión clara para la toma decisiones.

Incentivar a dos docentes a compartir su experiencia, utilizando preguntas:

- ¿Cómo se sintieron?
- ¿Cuáles son las principales necesidades que presentan los niños con NEE en las instituciones educativas? ¿Cómo abordar? ¿Cómo mejorar?
- ¿Qué pueden hacer para mejorar el proceso educativo dentro y fuera del aula?
- ¿Qué aprendieron con esta experiencia?

Dinámica “La telaraña”

Tiempo estimado: 10 min.

Para esta técnica se utiliza un ovillo de lana (mínimamente del tamaño de una naranja). Se organiza a los participantes en un círculo. Para comenzar con el desarrollo de la técnica, uno de los participantes agarra la punta del ovillo y lo arroja a otra persona, pero mientras lo hace debe mencionar en voz alta lo recuerda de la actividad anterior y la expectativa del taller a realizarse. La persona que recibe el ovillo de lana debe lanzar a otra persona mencionando en voz alta lo recuerda de la actividad anterior y la expectativa del taller a realizarse y así sucesivamente hasta que todos los participantes concluyan su presentación. A medida que se va arrojando el ovillo, se forma una especie de telaraña por los cruces que se forman con la lana.

Seguidamente, se debe desenredar la telaraña, para lo cual se debe seguir el mismo procedimiento y orden que el anterior, con la diferencia de que en esta oportunidad la persona que inicia el juego (del desenredo) es la última persona que agarró el ovillo de lana, la cual debe arrojar el ovillo a la persona que anteriormente le lanzó y mientras lo hace debe mencionar en voz alta el nombre y la expectativa del compañero anterior que le pasó el ovillo. Así sucesivamente debe seguir el juego hasta desenredar completamente.

Todos los participantes deben estar atentos durante este juego para recordar el nombre y la expectativa del compañero que le lanza el ovillo de lana.

Esta técnica nos permitirá crear conexión y empatía con cada una de las participantes.

Elaboración de un collage sobre discapacidad intelectual y motriz

En base a la información que brinda el "Manual operativo para la inclusión de niños y niñas de 3 a 5 años" pág. 20 y 22, así como los siguientes links que contiene dos artículos, crea conceptos de los temas asignados en base a lo que lees e investigas, fomentando así un aprendizaje cooperativo: puedes incluir imágenes, recortes de revista.

"Discapacidad intelectual y neurociencia" **Clic en el siguiente link:** http://revistadown.downcantabria.com/wp-content/uploads/2015/03/revista124_2-14.pdf

"Guía de apoyo técnico pedagógico: necesidades educativas especiales en el nivel de educación parvulario" **Clic en el siguiente link:** http://repositorio.unab.cl/xmlui/handle/ria/6151

Luego se pedirá que elijan un representante de cada equipo para comentar y compartir sobre lo que entienden y conocen sobre el tema.

Al finalizar se solicita a cada grupo exponer su collage.

Contenidos

Para ampliar la información sobre el taller a desarrollarse debe revisarse las páginas 20, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 29, 34, 39, 42 y 58 en el manual operativo para la inclusión de niños y niñas con necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad intelectual.

La discapacidad intelectual se presenta antes de los 18 años caracterizada por presentar limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y la conducta adaptativa manifestándose en habilidades sociales, conceptuales y prácticas (Huiracocha, 2014).

Entre los principales factores se encuentran biológicos, socioeconómicos, culturales y socioculturales. Entre sus causas más frecuentes son de origen prenatal, perinatal y postnatal (Huiracocha, 2014).

Según el DSM 5 se clasifica leve (CI 50 y 70), moderado (CI 35-55), grave (CI 20-40) y profundo (CI inferior a 20).

En base a las páginas 18, 19, 20, 21 22, 23, 24, 25, 26, 27, 31, 32, 34, 38, 45 y 50 en el manual operativo para la inclusión de niños y niñas con necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad motriz se abordara termas como:

La discapacidad motriz se da debido a una alteración del aparato locomotor producto de la deficiencia del sistema nervioso central, muscular, óseo que imposibilita la movilidad funcional de una o diferentes partes del cuerpo (Toral, 2014).

Entre sus causas más frecuentes tenemos prenatales, perinatales y postnatales (Toral, 2014).

Su clasificación se basa según el grado de afección (leve, moderado, grave y profundo), localidad u origen (cerebral, espinal, muscular ósteo articular) y el número de miembros afectados (paresias y plejías) (Toral, 2014).

Entre los trastornos del desarrollo motor se presenta la parálisis cerebral que puede ser espástica, atetósica, distónica, atáxica y mixta, así mismo dentro de ellas tenemos hemiplejia, monoplejia, diplejía, triplejia y tetraplejia; espina bífida, poliomielitis, atrofia espinal infantil, distrofia muscular (Toral, 2014).

La metodología que se propone para llevar a cabo los procesos de inclusión, toma en consideración algunos de los lineamientos planteados en las diferentes propuestas curriculares nacionales para la educación inicial (Toral, 2014).

Dinámica de cierre:

Retazos

Esta dinámica es ideal para crear un espacio recreativo dónde el grupo y cada integrante puedan despedirse del espacio. La misma tiene como objetivo reconocer y compartir como los participantes influyeron en sus vidas y en el proceso de aprendizaje.

La coordinadora deberá distribuirle a cada participantes varios retazos de papel de diferentes colores y con esferos deberán escribir en cada uno alguna palabra o frase con el que identifique a uno de sus compañeros/as.

Ese retazo simboliza una vida más que paso por la de cada uno, por lo que todos llevamos puesto un gran abrigo hecho de diferentes retazos. Una vez que todos hayan finalizado se los invita a que compartan verbalmente los retazos que se llevan puesto.

No es obligatorio que todos comenten lo escrito, si alguno lo desea puede nombrar sólo algunos retazos.

La actividad se puede cerrar leyendo el texto que dejo a continuación.

Estoy hecha de retazos

Autora: Cora Coralina

Estoy hecha de retazos, pedacitos coloridos de cada vida que pasa por la mía y que voy cosiendo en el alma.

No siempre son bonitos, ni siempre felices, pero me agregan y me hacen ser quien soy.

En cada encuentro, en cada contacto, voy quedando mayor…

En cada retazo una vida, una lección, un cariño, una nostalgia…

Que me hacen más persona, más humana, más completa.

Y pienso que es así como la vida se hace: de pedazos de otras gentes que se van convirtiendo en parte de la gente también.

Y la mejor parte es que nunca estaremos listos, finalizados…

Siempre habrá un retazo para añadir al alma.

Por lo tanto, gracias a cada uno de ustedes, que forman parte de mi vida y que me permiten engrandecer mi historia con los retazos dejados en mí.

Que yo también pueda dejar pedacitos de mí por los caminos y que puedan ser parte de sus historias.

Y que así, de retazo en retazo podamos convertirnos, un día, un inmenso bordado de “nosotros”.

Compromiso Personal

Utilizando una caja de frases motivadoras, se le pedirá a cada docente escoger una y comentar que siente al leerla y como puede ponerla en marcha en la práctica laboral.

Evaluación

A través de preguntas se analizará la perspectiva docente:

¿Qué les gustó más del taller?

¿Qué parte del taller les pareció más importante?

¿Le pareció de gran utilidad este taller?

¿Cree necesario que se realice algún cambio o mejora para los siguientes talleres?

Felicitar a todos los docentes que asistieron al taller, por su participación, interés y apoyo que han brindado y demostrado en el desarrollo del mismo.

Recurso humano:

- Guías
- Docentes

Recurso Material:

- Marcadores
- Lana
- Revistas
- Tijeras
- Goma
- Papelógrafo
- Masking
- Manuales

ANEXO D: TALLER 3 “DISCAPACIDAD AUDITIVA Y VISUAL”

Estudio del tema y del desarrollo de la sesión:

El primer paso para el desarrollo de los temas de discapacidad auditiva y discapacidad visual es conocer los objetivos del taller de capacitación y analizar, entender, argumentar, realizar procesos de sensibilización y socializar los contenidos teóricos, que se encuentran en los módulos del Manual Operativo para la inclusión de niños y niñas de 3 a 5 años con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad: física, intelectual, auditiva y visual.

Es importante conocer el uso y el contenido de los materiales didácticos de apoyo a la capacitación de la sesión presente, pues de esta manera se puede orientar cada proceso durante el taller.

Técnicas Pedagógicas:

Técnicas de ambientación e integración.

Guía para el desarrollo de la sesión:

Se inicia con una pequeña introducción del taller a realizar con la finalidad de orientar y motivar a las docentes, creando un ambiente de confianza y dando a conocer las expectativas y temores que tienen.

Se espera culminar de manera satisfactoria la capacitación.

- Saludo y bienvenida.
- Se menciona las páginas que se revisaran:
  Manual discapacidad visual desde la pág. 17 hasta la 45.
  Manual de discapacidad auditiva desde la pág. 15 hasta la 44.
- Cronograma.
- Duración del taller (4 horas)

Presentación del tema:

Se solicita a los participantes que comenten sobre los temas que se trabajan en la sesión anterior y si lograron en poner en práctica el compromiso expresando que sintieron al cumplirlo.

Incentivar a los docentes a compartir su experiencia, utilizando preguntas mediante el juego de "El Espejo".

Ejercicio de Desarrollo Personal

Juego "El Espejo"

Tiempo: 15 min.

Técnica que permite trabajar en el autoconcepto de los participantes.

La actividad consiste en pedirle a cada uno de los participantes que se mire fijamente en el espejo y responda en voz alta las preguntas:

¿Cómo se siente al participar en la capacitación? ¿Mencionar una cualidad que le ayuda hacer mejor tu trabajo en la escuela y con los niños con NEE?

Dinámica "Utilizando mi sentidos"

Tiempo estimado: 20 min.

En esta dinámica se realizará varias actividades en la que los docentes puedan utilizar sus sentidos ya sea de manera individual o con ayuda.

En la primera actividad, se colocará una venda en los ojos a las docentes y mediante el sentido del gusto tendrán que adivinar que sabor de alimento comieron.

En la segunda actividad, se colocará una venda en los ojos a las docentes, se les pondrá objetos y texturas a frente de ellas y mediantes el tacto tendrán que adivinar qué objeto o textura es.

En la tercera y última actividad, se formarán parejas y una de ellas se colocará una venda en los ojos, su acompañante le tendrá que dirigirla solamente con su voz para que pueda pasar los obstáculos y no chocarse. Esta actividad se basa en la confianza. Esta técnica nos permitirá crear conexión y empatía con cada una de las participantes.

Elaboración de collage sobre discapacidad visual y auditiva

Antes de empezar con la elaboración del collage, se formarán dos grupos y a cada uno de ellos se les entregará un cuento, el primero sobre discapacidad visual llamado "Una niña como tú" y el segundo haciendo referencia a la discapacidad auditiva llamado "Del Silencio absoluto a la melodía más sublime", cada grupo leerá, analizará y

reflexionará sobre los cuentos. Luego se intercambiarán ideas con el otro grupo y relatarán el cuento que les tocó.

Para la elaboración del collage, los asistentes se basarán a la información que se les ha brindado a través de los manuales para la inclusión de niños y niñas de 3 a 5 años, cuentos y fotos: para que así puedan crear conceptos de los temas asignados, fomentando un aprendizaje cooperativo. Luego se pedirá que elijan un representante de cada equipo para comentar y compartir sobre lo que entienden y conocen del el tema.

Al finalizar se solicita a cada grupo que reflexione sobre la experiencia adquirida:

¿Cómo se sintió?

¿Cuáles son las principales necesidades que presentan los niños con discapacidad auditiva y visual en las instituciones educativas? ¿Cómo abordar? ¿Cómo mejorar?

¿Qué puede hacer para mejorar el proceso educativo?

¿Qué aprendió con esta experiencia?

Contenidos

Para ampliar la información sobre el taller a desarrollarse debe revisarse el del Manual operativo para la inclusión de niños y niñas de 3 a 5 años con necesidades educativas especiales derivadas de los manuales de Discapacidad Visual se debe abordar los temas de las páginas 17, 19, 20, 23, 26, 28 y 45

> La Discapacidad Visual es una frase genérica que engloba muchos tipos de problemas relacionados con el funcionamiento de la visión. Es la reducción o pérdida del funcionamiento visual por una alteración, creencia o lesión en el ojo como el órgano receptor de los estímulos visuales y/o nervio óptico, como órgano conductor de los estímulos captados por el ojo y enviados hacia el cerebro para dar significado a lo que se ve (Córdova, 2014, pág. 19).

Las causas de la discapacidad visual pueden ser de origen congénito o adquirido, ya sea de manera prenatal (amenazas de aborto, infecciones, incompatibilidad sanguínea), perinatal (prematurez, hipoxia) o postnatal (mala nutrición, sustancia químicas, deficiencia de vitamina K, hemorragias) (Córdova, 2014).

Se clasifica según su pérdida total o ceguera y baja visión, dentro de ésta la baja visión puede ser leve, moderada o severa (Córdova, 2014).

En un centro de desarrollo infantil inclusivo se debe considerar los siguientes factores como: ambiente humano, ambiente físico, organización de tiempo, metodología, planificación recursos y evaluación. Tomando como base el Manual operativo para la inclusión de niños y niñas de 3 a 5 años con necesidades educativas especiales derivadas de los manuales de Discapacidad auditiva se debe abordar los temas de las páginas 15, 18, 20, 21, 22, 24 y 44.

La Discapacidad Auditiva según la Organización Mundial de la Salud (OMS) define al "sordo" como toda persona cuya agudeza auditiva le impide aprender su propia lengua, seguir con aprovechamiento las enseñanzas básicas y participar en las actividades normales de su edad. Su audición no es funcional para la vida cotidiana (Montiel, 17, citada por León, 2014).

Las causas que pueden ocasionar sordera son las que afectan al oído externo, oído medio u oído interno, y puede originarse de manera prenatal, perinatal o postnatal (León, 2014).

Se clasifica según la parte del oído afectada: hipoacusia conductiva o de transmisión (daño en el oído externo y/o medio), hipoacusia neurosensorial o de recepción (daño en el oído interno), hipoacusia mixta (daño en el oído externo, medio e interno) e hipoacusia central (daño en el nervio auditivo). Según el grado de pérdida auditiva: audición normal (0-20 db), leve (20-40 db), moderada (40-7- db), severa (70-90 db) y profunda (90-120 db). Según el momento de aparición: hipoacusia prelocutiva, perilocutiva y postlocutiva (León, 2014).

Compromiso Personal

Utilizando imágenes de niños con discapacidad física, intelectual, auditiva y visual, se le pedirá a cada docente escoger una y comentar que siente al verla y como puede mejorar la calidad de vida de cada uno de estos niños en la práctica laboral y profesional.

Dinámica de cierre: La galleta de la suerte

Las galletas de la suerte son unas pequeñas galletitas que encierran dentro un papel con un mensaje. Este mensaje se considera la fortuna o suerte de la persona que

rompe la galleta y lo lee. Esta actividad se propone imitar el mensaje de fortuna o suerte de las galletas. Se les debe comentar a los participantes en que son las galletas de la fortuna.

Se da unos minutos para que de manera individual cada participante escriba de manera breve un deseo y/o augurio. El mismo debe ser un mensaje dirigido a todo el grupo. Por ejemplo se puede escribir «deseo que lo aprendido lo podamos poner en práctica con éxito».

La coordinadora recogerá todos los mensajes y los mezclará en una bolsa. Al azar cada integrante toma un papel de la bolsa y lee el mensaje en voz alta y como si fuera una afirmación. Al leerlo lo personaliza, por ejemplo «lo aprendido lo podré poner en práctica con éxito».

Evaluación

A través de preguntas se analizará la perspectiva docente:

¿Qué les gustó más del taller?

¿Qué parte del taller les pareció más importante?

¿Le pareció de gran utilidad este taller?

¿Cree necesario que se realice algún cambio o mejora para los siguientes talleres?

Felicitar a todos los docentes que asistieron al taller, por su participación, interés y apoyo que han brindado y demostrado en el desarrollo del mismo.

Recurso humano:

- Guías
- Docentes

Recurso Material:

- Proyector
- Diapositivas
- Manuales
- Dinámica
- Hojas
- Lápices
- Pinturas
- Marcadores
- Cuento
- Fotos
- Tabla de corcho
- Tachuela

ANEXO E: TALLER 4 “INCLUSIÓN EDUCATIVA”

Estudio del tema y del desarrollo de la sesión

El primer paso para el desarrollo de los temas de discapacidad auditiva y discapacidad visual es conocer los objetivos del taller de capacitación y analizar, entender, argumentar, realizar procesos de sensibilización y socializar los contenidos teóricos, que se encuentran en los módulos del Manual Operativo para la inclusión de niños y niñas de 3 a 5 años con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad: física, intelectual, auditiva y visual.

Tener claro los términos discapacidad, necesidades educativas especiales, discapacidad intelectual, visual, auditiva y motriz.

Es importante conocer el uso y el contenido de los materiales didácticos de apoyo a la capacitación de la sesión presente, pues de esta manera se puede orientar cada proceso durante el taller.

Técnicas Pedagógicas

Lluvia de Ideas: Inclusión Educativa.

Video: “Deni y los Derechos de las niñas y los niños”.

Ejercicios de desarrollo personal: conociendo la inclusión.

Guía para el desarrollo de la sesión

Se inicia con una pequeña introducción del taller a realizar con la finalidad de orientar y motivar a las docentes, creando un ambiente de confianza y dando a conocer las expectativas y temores que tienen.

Se espera culminar de manera satisfactoria la capacitación.

- Saludo y bienvenida.
- Se menciona las páginas que se revisaran:
  Manual operativo desde la pág. 39 hasta la 52.
- Cronograma.
- Duración del taller (4 horas)

Presentación del tema

Mediante una lluvia de ideas se expone los temas más importantes de los talleres ya impartidos, recordando temas como discapacidad, n.e.e., discapacidad intelectual, auditiva, visual y motriz.

Incentivar a dos docentes a compartir su experiencia, utilizando preguntas:

¿Qué les llamo la atención?

¿Creen primordial que el saber sobre discapacidades ayudara en su práctica educativa?

¿Cómo sería el trabajar con cada una de las discapacidades?

Ejercicio de Desarrollo Personal

Video: "Inclusión -Deni y los Derechos de las niñas y los niños".

Observamos el video y reflexionamos sobre la realidad existente en cada una de las instituciones educativas.

Utilizando un papelógrafo y marcadores responderemos a preguntas como:

¿Algún momento de nuestra vida hemos hecho exclusión?

¿A pensando usted en realizar algún cambio en su práctica educativa para mejorar dicho proceso?

¿Cree que se pone en práctica la inclusión educativa en el actual sistema educativo?

¿Qué tan dispuestos estamos en cambiar y mejorar la calidad de vida de los niños y niñas con discapacidad?

¿Podemos mejorarlo?

Tiempo estimado: 30 min

Técnica "Cartelera"

Para esta técnica se utilizará información ya expuesta durante la capacitación en la que los docentes deberán analizar temas sobre inclusión, nee, discapacidad, discapacidad visual, auditiva, motriz e intelectual para luego dar paso a la creación de carteleras que permitan informar y crear conciencia sobre la aceptación de la

diversidad en este caso la discapacidad.

La experiencia de las docentes será de fundamental importancia para la elaboración de la información a exponerse esto les permitirá mejorar la toma de decisiones, favorecer su perspectiva desde diferentes puntos de vista, establecer medidas de acción antes diferentes situaciones y aplicar alternativas de solución.

Esta técnica nos permitirá crear conexión y empatía con cada uno de los participantes posibles y existentes en las instituciones que laboran las docentes.

Contenidos

Para ampliar la información sobre el taller a desarrollarse debe revisarse las páginas 39, 40, 42, 45, 46, 51 y 52 el del Manual operativo para la inclusión de niños y niñas de 3 a 5 años con necesidades educativas especiales derivadas a la discapacidad: física, intelectual, auditiva y visual.

La educación inicial es la primera etapa del sistema educativo que comprende la edad de 0 a 5 años en los niños y niñas, su importancia se basa en el desarrollo del cerebro humano en los primeros años de vida (Córdova, et, al, 2014).

El sistema educativo ecuatoriano menciona que la inclusión educativa es el proceso de responder e identificar la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través del aprendizaje, cultura y comunidad siendo un paso para reducir la exclusión en la educación; la misma para un adecuado accionar debe estar fundamentada desde el ámbito del derecho, sociológico, psicológico y pedagógico (Córdova, et, al, 2014).

La inclusión educativa parte de una fundamentación legal que tiene como eje velar los derechos de los niños y niñas en la educación, esta se encuentra fundamentada en una normativa legal o acuerdo internacional entre las que menciona a la Declaración Universal de los Derechos Humanos, Convención de los Derechos de los niños, Declaración de Salamanca-España, Convención sobre los derechos de las personas con Discapacidad, Ley de Educación, Ley de Discapacidades, Reglamento general de Educación Especial, Plan Decenal de Educación, Constitución de la República del Ecuador, Código de la niñez y la adolescencia, Ley Orgánica de Discapacidades, Plan de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia (Córdova, et, al, 2014)..

La Escuela Inclusiva nace como un reto de cambio, fundamentado en un nuevo paradigma que pretende una reconstrucción funcional y organizativa a través del compromiso y apertura de sus participantes (Córdova, et, al, 2014).

Finalmente las adaptaciones curriculares parte como el proceso de ayuda para desarrollar una adecuada inclusión educativa a través de la acomodación, modificación o ajuste del currículo educativo mediante la utilización de estrategias y recursos didácticos alternativos que beneficien la educación de los niños y niñas con NEE. Su clasificación comprende en adaptaciones curriculares de acceso y al currículo las mismas que se clasifican en significativas y poco significativas (Córdova, et, al, 2014).

Dinámica de cierre:

El PNI (Positivo, negativo e interesante).

Permite a los facilitadores conocer cuales aspectos positivos, negativos e interesantes han encontrado el grupo de la temática tratada, en la sesión realizada o en el grupo de sesiones en general.

Se le entrega una hoja de papel a cada miembro del grupo por el facilitador. Luego se les orienta que cada uno, de forma individual, sin consultar con nadie, escriba lo que ha encontrado de positivo, negativo e interesante en la sesión o grupos de sesiones. Una vez que han llenado las hojas, estas se recogen.

Compromiso Personal

Utilizando una cartulina y marcadores de colores escribiremos un compromiso que pegaremos junto a nuestro escritorio o pizarrón que nos permita recordar la importancia de la inclusión en la vida de los niños con discapacidad haciendo hincapié en que las docentes son “Ejes de Cambio”

Evaluación

A través de una encuesta se valorará el nivel de conocimiento adquirido por las docentes durante esta capacitación.

Felicitar a todos los docentes que asistieron al taller, por su participación, interés y apoyo que han brindado y demostrado en el desarrollo del mismo.

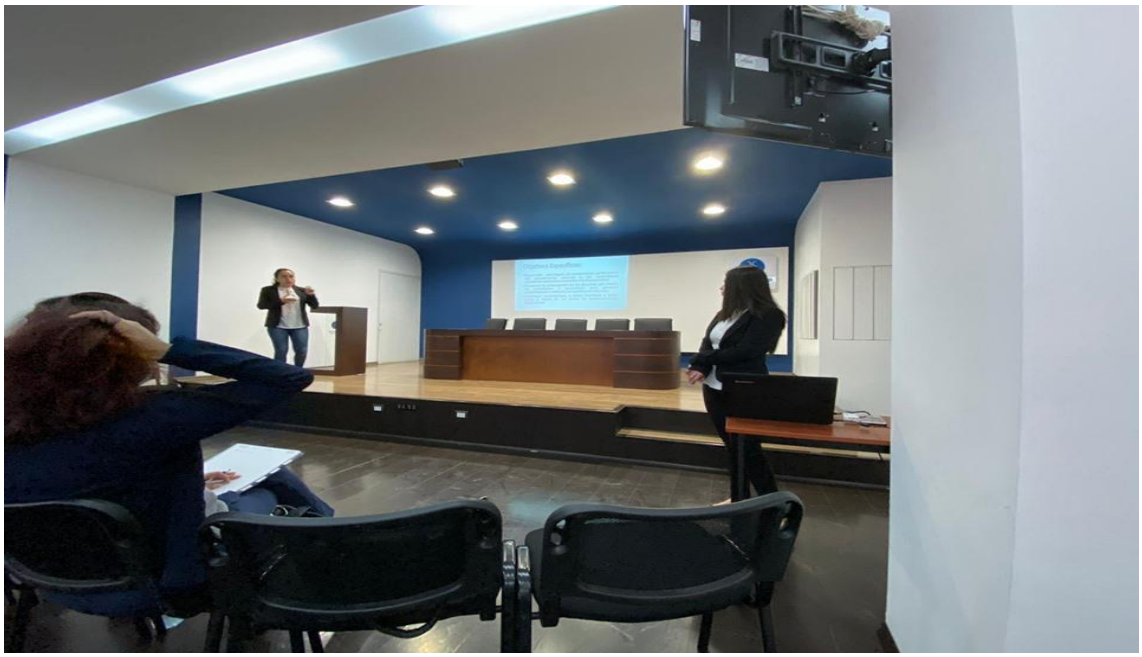
Recurso humano:

- Guías
- Docentes

Recurso Material:

- Marcadores
- Video
- Parlantes
- Papelógrafo
- Tableros de corcho
- Masking
- Cartulinas

ANEXO F: FOTOGRAFÍAS DEL TALLER "CAPACITACIÓN A DOCENTES DEL NIVEL INICIAL SOBRE INCLUSIÓN DE NIÑAS Y NIÑOS DE 3 A 5 AÑOS ASOCADAS A LA DISCAPACIDAD"



Fuente: Taller necesidades educativas especiales y discapacidad

Fecha: 17 de diciembre del 2020

Fuente: Taller de discapacidad intelectual y motriz

Fecha: 19 de diciembre del 2020

Fuente: Taller de discapacidad auditiva y visual

Fecha: 07 de enero del 2020

Fuente: Taller de inclusión educativa

Fecha: 08 de enero del 2020

ANEXO G: CUESTIONARIO AD HOC

UNIVERSIDAD DEL AZUAY
ENCUESTA DEL TALLER DE CAPACITACIÓN SOBRE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES
ENERO 2020

Se solicita responder a estas preguntas, las mismas que serán manejadas en forma general y anónima. Los datos obtenidos ayudarán a determinar sobre los saberes aprendidos en la capacitación.

Su colaboración es muy importante

Instrucciones:

1. *En caso de equivocación use corrector o borre sin dejar rastros y vuelva a marcar la respuesta.*
2. *Marque con una X según el requerimiento de cada ítem.*

Cláusula de Confidencialidad: La información que proporcione será de carácter confidencial, utilizada únicamente por el equipo de investigación del proyecto y no estará disponible para ningún otro propósito. Los resultados de este estudio serán utilizados con fines científicos.

Inclusión educativa

1. Indique quiénes serían sujetos de inclusión
   a. Personas con discapacidad, de origen étnico minoritario, de grupos LGTBI, con condiciones sociales, culturales, económicas, personales desfavorables
   b. Personas con discapacidad y trastornos de aprendizaje
   c. Personas con discapacidad, de origen étnico minoritario.

Discapacidad Auditiva

2. Seleccione a los profesionales para la atención a los niños con discapacidad auditiva:

   Psicólogo Educativo ( )
   Pediatra ( )
   Terapista de Lenguaje ( )
   Neurólogo ( )
   Docente ( )
   Audiólogo ( )

3. De acuerdo a las siguientes características seleccione el grado de pérdida auditiva que posee el niño:

Solo escucha la voz a intensidades muy elevadas y el lenguaje oral no puede desarrollarse de manera espontánea. Su lenguaje comprensivo- expresivo es muy pobre, presentan marcadas dificultades articulatorias, morfo-sintácticas y problemas de voz.

Leve ( ) Moderada ( ) Severa ( ) Profunda ( )

Discapacidad Física:

4. De las siguientes necesidades marque las que corresponden a los niños y jóvenes con discapacidad física:

   a.- Control de la postura y propiciar el uso de ayudas técnicas que faciliten su desplazamiento.

   b.-Mejorar la funcionalidad del resto visual mediante estimulación y entrenamiento.

   c. - Aulas con techos bajos para evitar el eco y alejadas de espacios ruidosos.

5. Marque verdadero (V) o Falso (F) según corresponda

   a. Un niño con discapacidad física grado 4 con inteligencia conservada y que cuente con ayudas técnicas puede incluirse en un centro de educación regular. V o F

   b. Las alteraciones sensorio motrices que presentan dificultad en la coordinación, movimiento y con un 5% a un 24% de disfuncionalidad motriz son propios del grado II o moderado V o F

   c. La parálisis cerebral y el traumatismo cráneo encefálico forman parte de la clasificación de la discapacidad física V o F

Discapacidad Intelectual:

6. Señale la característica que no corresponden a la discapacidad intelectual

   a. Trastorno
   b. Daño cerebral por accidente luego de los 18 años
   c. Limitación del funcionamiento intelectual
   d. Alteraciones en la conducta adaptativa (dominio conceptual, social y práctico)

7. De las siguientes escalas de gravedad marque cuáles pueden ser incluidas en educación inicial:

   a. Discapacidad intelectual leve, moderada y profundo
   b. Discapacidad intelectual moderada, grave y profunda
   c. Discapacidad intelectual leve y moderada

Discapacidad visual

8. Señale solo las necesidades específicas para estudiantes con ceguera:
   a. Uso de ayudas ópticas específicas para la lectoescritura
   b. Verbalización de la información contenida en la pizarra
   c. Análisis y eliminación de barreras que dificulten la movilidad
   d. Uso de sistemas alternativos o aumentativos de comunicación
   e. Utilizar material tridimensional o real de preferencia con contrastes a blanco y negro

9. Escriba V (Verdadero) o F (Falso) con respecto a los estudiantes con Discapacidad Visual
    a. El desarrollo de habilidades sociales en estos estudiantes no es muy relevante.
    b. Sufren retraso en la consecución de algunas habilidades sociales
    c. Es importante que los padres eviten que estos estudiantes sufran frustraciones
    d. Deben adquirir autonomía personal adecuada a cada situación

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

ANEXO H: FOTOGRAFÍAS ENTREGA DE MANUALES Y CERTIFICADOS

Fuente: Entrega de manuales y certificados a docentes.

Fecha: 11 de marzo del 2020.

Fuente: Entrega de manuales y certificados a docentes.

Fecha: 11 de marzo del 2020.