

**Inclusión educativa de estudiantes
con discapacidad intelectual: un reto
pedagógico para la educación formal**

**Educational inclusion of students with
intellectual disabilities: a pedagogical
challenge for formal education**

Jenny Albán-Martínez

Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato - Ecuador
jenny.m.alban.m@pucesa.edu.ec

Tamara Naranjo-Hidalgo

Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato - Ecuador
wnaranjo@pucesa.edu.ec

doi.org/10.33386/593dp.2020.4.217

RESUMEN

Los niños, niñas y adolescentes con discapacidades intelectuales leves y moderadas tienen el derecho de integrarse en el sistema educativo ecuatoriano, gracias al proyecto de educación inclusiva que inició en el 2010. Existen leyes y reglamentos que garantizan la integración de todos los estudiantes, sin embargo, es un proceso que en la práctica presenta distintos desafíos para la sociedad y en especial para los profesores, como protagonistas del proceso de enseñanza. El objetivo es evaluar el proceso pedagógico en la inclusión educativa de los estudiantes con discapacidad intelectual en el sistema educativo formal del Ecuador mediante una investigación cualitativa descriptiva. Para lo cual se revisaron documentos de hasta siete años atrás en español e inglés indexadas en repositorios digitales de alto impacto como Scopus, Scielo, Redalyc entre otros, además, se revisó los principales marcos legales, lo que permitió defender el objetivo de la investigación en experiencias ejecutadas en diferentes centros educativos para mejorar la enseñanza en estudiantes con dificultad intelectual. En conclusión, la actitud positiva del docente frente a los estudiantes con necesidades especiales es el primer paso para el reconocimiento de su papel en la aplicación de estrategias innovadoras en el aula, las mismas que resultan beneficiosas para los estudiantes en general. Otro aspecto que destacar es que el docente no debe sentirse solo a la hora de enseñar, debe estar respaldado por el apoyo de familiares, demás actores escolares y otros profesionales especializados en el tema como psicopedagogos.

Palabras clave: discapacidad intelectual; diversidad; inclusión educativa; prácticas inclusivas; procesos pedagógicos.

ABSTRACT

Children and adolescents with mild and moderate intellectual disabilities have the right to integrate into the Ecuadorian education system, thanks to the inclusive education project that began in 2010. There are laws and regulations that guarantee the integration of all students, however, is a process that in practice presents different challenges for society and especially for teachers, as protagonists of the pedagogical process. The objective is to evaluate the pedagogical process in the educational inclusion of students with intellectual disabilities in the formal education system of Ecuador through a descriptive qualitative investigation. For which documents were reviewed up to seven years ago in Spanish and English indexed in high-impact digital repositories such as Scopus, Scielo, Redalyc among others, in addition, the main legal frameworks were reviewed, which allowed defending the objective of the research into experiences executed in different educational centers to improve teaching in students with intellectual difficulties. In conclusion, the positive attitude of teachers towards students with special needs is the first step in recognizing their role in the application of innovative strategies in the classroom, which are beneficial for students in general. Other aspects to highlight are that the teacher should not feel alone when teaching, should be supported by the support of family members, other school actors and other professionals such as psychopedagogues.

Key words: intellectual disabilities; diversity; educational inclusion; inclusive practices; pedagogical processes.

Cómo citar este artículo:

APA:

Albán, J., & Naranjo, T. (2020). Inclusión educativa de estudiantes con discapacidad intelectual: un reto pedagógico para la educación formal. *593 Digital Publisher CEIT*, 5(4), 56-68. <https://doi.org/10.33386/593dp.2020.4.217>

Descargar para Mendeley y Zotero

Introducción

El derecho humano a la educación es inherente a todos los individuos sin distinción alguna de raza, sexo, nacionalidad, origen étnico, lengua, religión o cualquier otra condición. Además, es el centro de mayor concentración porque involucra a otros derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales (UNESCO, 2017). La implementación de la educación garantiza el desarrollo humano, de la sociedad y de los pueblos.

En la escuela se puede evidenciar un amplio abanico de estudiantes con diversas condiciones personales, culturales y sociales lo que causa que existan diversas necesidades educativas para un efectivo proceso enseñanza-aprendizaje (García, 2019; Ramírez, 2017). Desde esta perspectiva la inclusión educativa es un elemento significativo que permite responder a dichas necesidades para garantizar el derecho a la educación de todos los niños, niñas y adolescentes afrontando la adversidad y fomentando ambientes amigables.

La discapacidad intelectual es una de las condiciones personales que pueden presentar los estudiantes, esto les genera mayor dificultad de aprendizaje a causa de que sus capacidades intelectuales son inferiores a la media, por ende, sus necesidades de aprendizaje se definen como especiales (Rey, Caminos, García, Cabrera, y Dosouto, 2016). Respetando los principios de la inclusión educativa estos estudiantes son aceptados en el sistema educativo formal; sin embargo, para que se cumpla su propósito el proceso pedagógico es más demandante, por la capacitación limitada en adaptaciones curriculares y aplicación de estrategias metodológicas inclusivas por parte de los docentes, lo que provoca que estos no respondan a las exigencias de los estudiantes con discapacidad intelectual y aplican procesos estandarizados en la enseñanza, sin considerar las características propias de los estudiantes con necesidades educativas especiales. (Morales, et al., 2017).

Es decir, los docentes tienen baja expectativa del aprendizaje y la conducta social de estos estudiantes incidiendo de manera negativa en su proceso de aprendizaje, al no aplicar las adaptaciones curriculares necesarias. Al respecto, plantea Vega Godoy (2009) que las actitudes de los docentes son fundamentales para mejorar la atención a la diversidad, a través de herramientas metodológicas innovadoras que les permita modificar los esquemas y cambios de las prácticas en el aula. En este sentido, en el trabajo se planteó evaluar los procesos pedagógicos para los estudiantes con discapacidad intelectual en educación formal.

Método

En esta investigación se realizó una revisión de la literatura científica sobre este tema en los últimos siete años atrás en idioma español e inglés, de artículos publicados en revistas de alto impacto, indexadas en: Scielo, Redalyc, Dialnet, Scopus. Los trabajos se identificaron con las palabras claves: inclusión, discapacidad intelectual, prácticas inclusivas – pedagógicas, adaptaciones curriculares. Además, a través del análisis documental se examinaron: La Constitución del Ecuador (2008), Acuerdo Ministerial de Educación 0295-13 (2013), la Ley Orgánica de Discapacidad (2012), el Reglamento de la Ley Orgánica de Educación (2015) y la Ley Orgánica de Educación Intercultural.

Se revisaron 80 artículos, de los cuales se tomaron en cuenta para el desarrollo de este trabajo 40 artículos de ellos de países latinoamericanos y europeos por estar relacionados con las variables objeto de estudio

A continuación, se describen temas de: inclusión educativa, educación inclusiva en el Ecuador, Estudiantes con discapacidad intelectual, la relación existente entre las adaptaciones curriculares y procesos pedagógicas favorecedoras para los estudiantes con discapacidad intelectual, además se señala las dificultades que tienen los docentes para cumplir con lo establecido en los lineamientos del ministerio de educación.

Desarrollo

Inclusión educativa

El Informe Warnock en 1978 se convirtió en un fuerte punto de inflexión a la hora de percibir la educación especial y las personas que tradicionalmente han sido destinatarias de esta. En este, el término necesidades educativas especiales (NEE) surgió por primera vez haciendo referencia a aquellos alumnos que precisan una o varios de los siguientes apoyos en la escolaridad García Barrera, (2017):

Dotación de medios especiales de acceso al currículum a través de equipamientos especiales, provisión de recursos, modificación del ambiente físico o técnicas de enseñanza especializada.

Provisión de un currículum especial o modificado.

Particular atención a la estructura social y clima emocional donde tiene lugar la educación.

En otras palabras, se refiere a aspectos netamente ajenos al estudiante, por tal motivo surge una nueva visión de las NEE, las cuales “implica que habrá una mayor probabilidad de tener éxito si reconocemos que las dificultades experimentadas por los estudiantes son el resultado de la organización actual de las escuelas y métodos de enseñanza caracterizados por su rigidez” (UNESCO, 2008) dando paso a la educación inclusiva.

La inclusión desde el punto de vista educativo “es un proceso que debe ser vista como una búsqueda constante de mejoras e innovaciones para responder positivamente a la diversidad de los estudiantes. Se trata de aprender a vivir con dicha diversidad y sacar lo mejor de esta” (CNARED, s. f.). Mediante la transformación y el conjunto de estrategias que acceden a la enseñanza y la participación de los estudiantes para reconocer sus potencialidades y características en el sistema educativo con calidad (García A. & Vega M., 2019). De igual forma, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora, lograr la educación para todos y así eliminar las barreras

de distinción y métodos tradicionales carentes de estructura pedagógica inclusiva (Santana & Mendoza, 2017).

Es decir, la educación inclusiva puede partir de la creación de fundamentos legales y políticas que inviten a reestructurar el sistema educativo, sin embargo, “atender la diversidad es mucho más que la creación de leyes y políticas que proclamen “educación para todos”. Implica cambios en la manera de pensar y del hacer pedagógico que involucra recursos materiales, organizativos, metodológicos y personales” (Vega Godoy, 2009).

Educación inclusiva en Ecuador

En primera instancia, es importante mencionar que la Constitución de la República del Ecuador (2008) reconoce a la educación como un derecho de las personas a lo largo de su vida y es un deber ineludible e inexcusable del Estado (art. 26) además, resalta que la educación será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar (art. 27).

Desde el año 2010 el Ministerio de Educación desarrolla un proceso de reestructuración, a partir de una nueva propuesta organizativa y curricular en todos los niveles y modalidades; pasando de una educación especial a una educación inclusiva, esto permitirá fortalecer la educación inclusiva no solo para quienes presentan discapacidad, sino para todos los grupos de atención prioritaria (Vicepresidencia de la República, 2011).

Enfatizando en las personas con discapacidad intelectual en la educación inclusiva, la Ley Orgánica de Discapacidades (2012) menciona que tienen el derecho de asistir al Sistema Nacional de Educación (art. 27), por ende la autoridad educativa nacional implementará las medidas pertinentes, para promover la

inclusión de estudiantes con NEE que requieran apoyos técnico-tecnológicos y humanos, tales como personal especializado, temporales o permanentes y/o adaptaciones curriculares y de accesibilidad física, comunicacional y espacios de aprendizaje, en un establecimiento de educación escolarizada (art. 28).

Según los estudios estadísticos realizados por CONADIS (2019), indican que en Ecuador del total de personas registradas con discapacidad el 9% se encuentran cursando la educación básica, media y bachillerato; del total de este grupo el 43% tienen discapacidad intelectual. De estos últimos, 25,65% cuentan con educación especial; 72,14%, educación formal y 2,20%, educación popular permanente (para personas adultas). Se puede concluir que la mayoría de los estudiantes con discapacidad que asisten a educación formal tienen discapacidad intelectual, considerándose un escenario relevante para evaluar como los procesos pedagógicos han sido adaptados a este amplio grupo de estudiantes.

Estudiantes con discapacidad intelectual

Según Peredo Videz (2016) la discapacidad intelectual hace referencia a las dificultades que poseen las personas que no logran un desarrollo completo de sus capacidades cognitivas y áreas importantes de desarrollo, como por ejemplo la comunicación, autocuidado, relaciones interpersonales, entre otras, influyendo en la adaptación del entorno.

El individuo con discapacidad intelectual tiene una limitación en las habilidades intelectuales de razonamiento, solución de problemas, pensamiento abstracto, no aprenden con rapidez, entre otros (Ministerio de Educación de Chile, 2016). Lo que dificulta el desarrollo de las actividades educativas en los salones de clase, además se ve afectado su vida en el ámbito social y práctico.

Estos individuos se enfrentan a retos en la cooperación y demuestran dificultades en la participación de actividades de la vida diaria en sus comunidades, a su vez una particularidad de

inseguridad o inocencia en el comportamiento siendo vulnerables al abuso y explotación de la sociedad (Guillén, Verdugo, Arias & Vicente., 2015).

Según el diagnóstico del DMS-5 American Psychiatric Association, (2014) la discapacidad intelectual puede clasificarse en:

Leve (CI 50 al 69%). - Esta discapacidad presenta mínimos cambios en el funcionamiento social y ocupacional; necesita ayuda en ciertas tareas complejas de la vida cotidiana y la toma de decisiones en el cuidado de la salud. Su mayor dificultad es la lecto – escritura y razonamiento lógico matemático.

Moderada (CI 35 al 49%). - las habilidades se desarrollan con lentitud y en lo académico está reducido en comparación de sus pares, necesitan de la ayuda continua para completar las tareas de la vida cotidiana. El lenguaje es limitado, el individuo puede responsabilizarse de sus necesidades personales y de higiene, pero si necesita de un periodo largo de aprendizaje y tiempo para que sea autónomo.

Grave (CI 20 al 34%). - Las habilidades del individuo están reducidas, el sujeto tiene poca comprensión del lenguaje escrito o conceptos que implican cantidades, tiempo y dinero; los sujetos comprenden un habla sencilla y comunicación gestual, la adquisición de destrezas en el aprendizaje es a largo plazo con la ayuda constante, además pueden existir comportamientos inadaptados, incluidas las autolesiones (Yañez Tellez, 2016).

En consecuencia, la educación inclusiva de niñas, niños y adolescentes que presentan una discapacidad intelectual involucra entender las acciones encaminadas a la prevención, intervención, atención y convertir a las instituciones educativas, de educación formal, en centros que den respuestas a la diversidad de estudiantes; donde los alumnos deben relacionarse en una cultura que fomenta la participación y los valores inclusivos como la tolerancia, respeto y solidaridad guiados por la política educativa pública, que es la base

fundamental para alcanzar una enseñanza de calidad y de excelencia; acuerdo ministerial y reglamento interno de las instituciones educativas, de educación formal; y la práctica docente que permite el desarrollo de actividades inclusivas en las aulas y promueve la cooperación de todos los estudiantes al utilizar recursos que fortalezcan el conocimiento (Dirección Nacional de Educación Especializada e Inclusiva, 2019). Cabe mencionar, que, en sistema educativo formal, de los estudiantes con discapacidad intelectual, solo pueden integrarse aquellos que tienen afectaciones leves y moderadas (Ministerio de Educación del Ecuador, 2013).

Es importante aclarar que la inclusión no hace referencia a dar una educación personalizada a los estudiantes según sus necesidades educativas, en este caso a los discentes con discapacidad intelectual, sino más bien es crear estrategias pedagógicas aplicadas a todos los alumnos para que la información que transmite el docente se convierta en conocimientos compartidos. Se puede interpretar que es un proceso estandarizado pero pensado y dirigido a cada uno de los estudiantes según sus necesidades, por ejemplo, para un estudiante con discapacidad intelectual manipular materiales concretos mejora el proceso de aprendizaje, pero a la vez es útil para estudiantes con capacidad cognitiva normal; de esta manera la escuela se convierte en un entorno no solo donde se imparte conocimientos sino un espacio que se comparte las diferencias personales.

Proceso pedagógico en la educación inclusiva

Estos nuevos cambios los docentes se sienten preocupados, quien debe adaptarse a las exigencias educativas, responder a la nueva filosofía de la educación que plantean las políticas ecuatorianas y ser el protagonista de la educación en el aula. Llevar a cabo el proceso pedagógico efectivo implica actitud y buenas prácticas profesionales que no se basen solo en enseñar sino de asegura que el estudiante comprenda y aprenda.

Pero ¿cómo se están formando a los docentes para esta educación inclusiva? Aparte de crear un sentimiento de afinidad con las distintas NEE de los estudiantes también involucra una preparación como profesional. En este punto, estudios realizados por Vélez-Calvo et al. (2016) afirman que las carreras de Educación Inicial, Educación Básica y Psicología Educativa son las que tienen el mayor número de asignaturas relacionadas con el tratamiento de la inclusión en sus programas, pero la media de materias por áreas es apenas de tres a cinco lo que califica para afrontar dicho cambio. Además, el docente como talento humano debe estar capacitado y actualizado, la primera implica el compromiso de conocer, instruirse o aprender más acerca del ejercicio de su trabajo, mientras que la segunda hacer referencia a las demandas del estado que corresponde a metodologías innovadoras, proyectos e investigaciones, manejo con recursos tecnológicos y otros (Bodero, 2018).

El rol del profesional pedagogo con los estudiantes está encaminado a seguir y cumplir un currículo. Gimeno Sacristán y Pérez (citados por Osorio Villegas, 2017) señalan que el currículo forma parte de múltiples prácticas, una de ellas genera diversas fuerzas variadas que inciden en la acción pedagógica. El currículo es “un conjunto de aprendizajes compartidos que la escuela, deliberada y espontáneamente, pone a disposición de estudiantes y maestros para que desarrollen plenamente sus potencialidades y participen en el proceso constante de transformación vital” (Vilchez, 2004). En consecuencia, la formación de los docentes es acorde al desarrollo del currículo, pues ellos “básicamente crean lenguajes y tradiciones, conceptualizan, sistematizan el conocimiento e información y crean los estilos pedagógicos que utilizan para ordenar la práctica curricular e incidiendo en la misma organización escolar” (Osorio Villegas, 2017). Desde esta perspectiva, primeramente, es necesario abordar los cambios que se han realizado en el currículo para la educación inclusiva en Ecuador.

Las adaptaciones curriculares parten del ajuste del currículo común como procesos dinámicos y flexibles que sirven en dar respuesta a las NEE con discapacidad intelectual de los niños, niñas, adolescentes y alcanzar el desarrollo personal y social (López & Valenzuela, 2015). Se definen como secuencias de acciones sobre el currículum escolar diseñados para una determinada población que conducen a la modificación de qué, cómo, cuándo enseñar y evaluar a los estudiantes (Gonzales Manjon, 1993). En otras palabras, son “modificaciones que se realizan en los elementos del currículo, como los objetivos, destrezas, metodología, recursos, actividades, tiempo de realización de la tarea, evaluación, así como en las condiciones de acceso, con el fin de responder a las necesidades educativas especiales de cada estudiante” de acuerdo con las características y el nivel de discapacidad intelectual que presente (Ministerio de Educación, 2013). Este proceso es respaldado por Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011) que menciona que es obligación del Estado elaborar y ejecutar las adaptaciones correspondientes para que los discentes con necesidades educativas especiales permanezcan en el sistema educativo (art. 6) y el acuerdo ministerial 0295-13 en el que menciona expedir la normativa referente a la atención a los estudiantes con necesidades educativas especiales en establecimientos de educación ordinaria o en instituciones educativas especializadas (Ministerio de Educación, 2013). Por lo tanto, el desarrollo y aplicación de adaptaciones curriculares de acuerdo a las características y el nivel de discapacidad intelectual que presente el estudiante permite crear un aula dinámica, armónica, participativa para fomentar la solidaridad, igualdad de oportunidades y favorecer un aprendizaje de cooperación y colaboración.

Sin embargo, el cumplimiento es una obligación social que implica el apoyo de familiares, docentes y demás personajes que se involucran en el proceso enseñanza-aprendizaje. En este caso, el estudio es acerca del papel del docente, porque “el éxito de la educación

inclusiva está sujeto a una disposición favorable de los actores educativos, de manera específica la del profesor” (Álvarez, Castro, Campo y Álvarez citados por Sevilla Santo, Martín Pavón, & Río., 2018).

En la guía de trabajo de las adaptaciones curriculares para la educación especial e inclusiva del Ministerio de Educación del Ecuador (2013) se mencionan metodologías específicas para estudiantes con discapacidad intelectual según su nivel de gravedad, leve o moderado, a partir de los cuales los docentes deberían planificar sus estrategias pedagógicas activas e innovadoras que radiquen la sucesión de estrategias tradicionales y contribuya al aprendizaje significativo de los estudiantes con discapacidad intelectual (Macías, 2017). A continuación, se analizará el beneficio de algunas de estas metodologías para los discentes con discapacidad intelectual.

En una investigación de la Universidad de Chimborazo y Salamanca titulada “Meta-análisis sobre el efecto del Software Educativo” en la que menciona la aplicación de tics, juegos matemáticos y formación de palabras dirigidas en alumnos con necesidades educativas especiales en las diferentes áreas de estudio, arrojó como resultado la aceptabilidad en asignaturas de lengua, matemática e idioma extranjero (Orozco Cazco, Tejedor Tejedor & Calvo Álvarez., 2017). Además, al emplear la tecnología en el proceso de enseñanza el docente motiva a cumplir con las tareas, actividades y el buen comportamiento de los alumnos. A pesar de las capacitaciones en Tics la realidad de los docentes es que no dan un uso productivo a estas herramientas, como dice Piscitelli, (2009) (citado por Universidad de Palermo, 2012) “con las computadoras o sin ellas, siempre es la misma idea: un currículum prefijado, un docente que sabe, viene y recita. Y las computadoras se usan para hacer lo mismo mal de siempre”. Es decir, se usa la tecnología, para hacer lo mismo que antes se hacía sin ella: proyectar una imagen desde una computadora en lugar de usar una diapositiva o una fotografía impresa, organizar algunas exposiciones teóricas presentados cuadros

sinópticos en Power Point en lugar de escribir directamente en el pizarrón (Universidad de Palermo, 2012).

El juego puede moldear el funcionamiento cerebral e instaurar modificaciones sustanciales y duraderas que faciliten el aprendizaje en los estudiantes con discapacidad intelectual, además les ayuda a relacionarse con los demás, a mejorar su autoestima, a superarse, a transferir y generalizar los aprendizajes a otros entornos y, sobre todo, a divertirse. López Risco et al. (2010) "la importancia pedagógica del juego radica en su capacidad de mediar entre el educando y los contenidos a través de la interiorización de significados y sus niveles de aplicación" (Calderón citado por Montero Herrera, 2017). El profesor debe encargarse de transmitirle a cada uno y a cada una de sus estudiantes la alegría y las ganas necesarias para que disfruten de la actividad y adquieran los conocimientos que sean trazados para la actividad (Montero Herrera, 2017).

Un estudio realizado con discentes con discapacidad intelectual donde se realizó el taller Land Art. Mandala (creación artística) que consiste en recoger material natural del jardín (palos, piedras, flores, ramas y otros) mostró que durante el desarrollo de la actividad fue la concentración, los procesos de comunicación simultáneos de los participantes, la comprensión de reglas, la capacidad de esperar el turno y la interrelación entre grupo ayudó a los discentes a la toma de decisiones en crear escenarios naturales para aprender habilidades sociales el saber escuchar, participar, respetar, mejorar la calidad de vida y la relación con las personas de su entorno (Arana, 2017). Sin embargo, desarrollar actividades fuera de la institución en los entornos naturales de los estudiantes requiere realizar un trámite administrativo muy engorroso lo que desmotiva al docente, es decir, las actividades de los docentes no se potencializan (Ortiz, Fabara, Villagómez & Hidalgo, 2017).

Es primordial la implementación de talleres Land Art. Mándala o de arte con la utilización de pintura, plastilina, material del medio en las aulas

con los estudiantes asociados a una discapacidad intelectual y estudiantes sin discapacidad para fortalecer y desarrollar la motricidad fina y gruesa, su imaginación, creatividad, el trabajo colaborativo e independiente, potenciar las destrezas académicas, sociales, interrelación entre los compañeros. En México se realizó un taller de artes con un grupo de estudiantes con discapacidad, el método utilizado fue activa, participativa y flexible, los resultados se evidenciaron de manera positivas quienes presentaron estabilidad, ausencia de comportamiento disruptivo (Arana, 2017). Por lo tanto, estas habilidades básicas les ayudan a que los discentes lleven una vida plena con principios de integración, comprensión y diversidad.

En concreto la manipulación de los materiales didácticos a través de los juegos con palillos en la creación de polígonos, el uso del tangram, la imaginación de un cuento, la bolsa mágica, la palabra de tabú desarrollado en el Colegio de Málaga (España). La metodología fue dentro del marco socio-constructivista que fomenta el carácter activo y participativo de los discentes con discapacidad intelectual, los resultados generados al desarrollo de competencias, estrategias y habilidades prácticas en los aprendizajes (Franco-Mariscal & Sánchez, 2019) where the basis of learning is articulated through different educational games integrated together in the sequence, allowing us to compare the acquired learning with the results of more traditional tasks. The preliminary study was developed with 13 seven-year-old students from a school in Malaga (Spain. Para Bizarro-Torres, Luengo-González, Casas-García & Torres (2015) la utilización de herramienta denominada las Redes Asociativas de Pathfinder y el empleo de figuras geométricas logran optimizar la atención, el desarrollo de habilidades de los alumnos y motivarlos a cumplir con las tareas de manera ordenada, adecuada y mejorar la comunicación y relación con otras personas.

En la investigación de (Arana, 2018) en la manipulación de objetos o herramientas como tijeras, hilo, alambre, botones y otros que

utilizaron en un taller realizado en un Centro Ocupacional de Madrid con estudiantes con discapacidad intelectual en la creación de una estructura metálica, despertó el interés de cada uno de los participantes en donde se observó el desarrollo de la motricidad fina - gruesa en coordinación ojo - mano y de los músculos en realizar recortes de figuras, encertar botones, agarrar el lápiz o pincel para dibujar, pintar y en la ubicación de lateralidad, direccionalidad, espacio y tiempo e involucra la percepción visual que favorece en la capacidad de resolución de problemas mejorar la memoria, concentración, creatividad, la independencia y el trabajo en equipo adquiriendo confianza y seguridad en sus logros y avances con una actitud activa y el control de sus emociones.

Estas investigaciones realizadas ayudará de alguna manera, a reivindicar un interés personal del profesorado en el desarrollo del currículum, es reconocer la conexión entre la experiencia curricular de cada enseñante y la comprensión de su propia vida dedicada a la enseñanza (Fernández Cruz, 2004).

Por otro lado, existe un desafío más profundo que implementar nuevas estrategias, capacitarse y actualizarse, contar con los recursos didácticos necesarios, tener el apoyo de toda la comunidad escolar, entre otros. Este es, un reto más personal de cada docente, presentar una actitud positiva frente a los estudiantes con discapacidad. "Existe una clara relación entre el comportamiento de los alumnos y lo que se espera de ellos. La baja expectativa hacia los alumnos con necesidades educativas especiales en el campo del aprendizaje o de la conducta social va a tener influencia en sus ritmos de aprendizaje" (Marchesi y Martín citado por Vega Godoy, 2009).

En la revisión bibliográfica realizada por Nasqui Fajardo, Curay Banegas & Trelles Astudillo (2018) concluye que el docente ecuatoriano tiene una actitud positiva frente a los estudiantes con necesidades educativas especiales, pero su actitud cambia cuando se aborda a cerca de la preparación que tiene el docente en el manejo de estrategias didácticas, en la falta

de preparación para atender a los estudiantes incluidos, la falta de recursos necesarios para atender a este tipo de estudiantado y la nula presencia de personal especializado para brindar apoyo. Entonces la actitud favorable de los docentes para llevar a cabo el proceso inclusivo, se transforma en negativo al momento de constatar que no cuentan con los insumos necesarios para cumplir adecuadamente con esta tarea.

Podemos decir que esta actitud es producto de la resistencia al cambio que según Monereo, (2010) provienen de tres fuentes: "Los sentimientos de incertidumbre, vulnerabilidad e inseguridad; las frágiles e insuficientes competencias y estrategias personales que manejan los profesores, y la propia cultura de las instituciones educativas, desgraciadamente aún muy poco acostumbradas al trabajo colaborativo entre sus distintos estamentos y con una actitud mayoritariamente conservadora frente a las innovaciones". (pág. 157)

Los sentimientos de incertidumbre, vulnerabilidad e inseguridad pueden ser generados por la nueva situación al que se enfrenta el docente y que según Monereo (citado por Valdés & Monereo, 2013) causa desestabilidad en el equilibrio emocional del docente, para lo cual deberá afianzar su identidad como ser y como profesor para lo cual propone tres dimensiones en que el docente debe trabajar:

Representaciones sobre el rol profesional y concepciones sobre la enseñanza y aprendizaje: como se ve el docente a sí mismo en relación a los diversos roles profesionales que desempeña y a sus creencias (implícitas o explícitas) en torno a qué es y cómo es posible aprender y enseñar, y al conocimiento estratégico sobre el cuándo, dónde y cómo aplicar esos principios.

Representaciones sobre las estrategias de enseñanza: las creencias acerca de los procedimientos y estrategias de enseñanza que deben ser utilizadas para el logro de los objetivos de aprendizaje.

Representaciones sobre los sentimientos asociados a la docencia: los sentimientos y emociones (positivas y negativas) que provoca la docencia.

Con respecto a las frágiles e insuficientes competencias, de antemano el profesor debe desarrollar capacidades, que según Alegre (2010) (citado por Troya Morejón et al., 2018) describe diez capacidades docentes fundamentales para atender la diversidad: capacidad reflexiva, medial, fomentar situaciones diversas de aprendizaje en el aula, ser tutor y mentor, promover el aprendizaje cooperativo y entre iguales, capacidad de comunicarse e interactuar, de proporcionar un enfoque globalizador y metacognitivo, enriquecer actividades de enseñanza-aprendizaje, motivar e implicar con metodología activas al alumnado y planificar.

Para enfrentarse a la cultura de las instituciones educativas, como ya se mencionó anteriormente, es necesario un cambio de la cultura a la sociedad en sí, la cual permita comprender los aspectos teóricos y trabajar en cambiar paradigmas y prejuicios que señalan a las personas con discapacidades intelectuales seres inferiores los cuales deben ser atendidos en otros centros educativos y que a su vez no requieren del apoyo de los individuos que los rodean para enfrentarse a vivir en comunidad.

Conclusiones

Los marcos legales, normativos o reglamentarios cuentan con conceptos, obligaciones y procedimientos ideales para crear un sistema de educación nacional inclusiva sobre los cuales se ha trabajado para realizar las adaptaciones curriculares para los estudiantes con necesidades educativas especiales. En los cuales indica que no solo es trabajo del docente, sino que es importante el apoyo de los padres de familia y en general de la sociedad para crear ambientes cálidos para la integración de todos los estudiantes y apto para un proceso eficaz de enseñanza-aprendizaje para todos los estudiantes. Aun así, el pedagogo sigue siendo el protagonista en la educación.

El papel del profesor debe cambiar según las necesidades de los estudiantes, sin embargo, las diferencias sociales y culturales entre estos dos grupos crea dificultad para comunicar lo que el profesor desea a sus discentes, aún más a los alumnos con discapacidades intelectuales, quienes requieren mayor apoyo en las aulas. Las estrategias que el currículo y estudios investigativos demuestran que son favorables para los estudiantes con discapacidad intelectual, son conocidos por los maestros, pero existen barreras que impiden desarrollarlas a su totalidad. Por lo que es fundamental que los profesores se capaciten e investiguen acerca de los contextos, libros, trabajos cooperativos para que implementen actividades acordes a los lugares que les permitan trabajar con la diversidad en las aulas y ayuden a los alumnos a priorizar el aprendizaje en habilidades para la vida en los procesos de enseñanza - aprendizaje a través de la utilización de herramientas u objetos que manipulen; juegos o el uso de la tecnología y despertar el interés en conocer nuevas oportunidades con la creatividad, motivación, mejorar la atención y la comunicación en el contexto social y se transforme en futuras líneas de investigación.

Se puede concluir que los docentes tienen una actitud positiva frente a los estudiantes con discapacidad intelectual como miembros de la sociedad, pero al momento de poner en práctica su papel como pedagogos su actitud cambia en referencia a las distintas exigencias que el marco legal exige. Entonces, un reto relevante es aceptar que su labor no es estática sino moldeable a los estudiantes haciendo conciencia de que el objetivo, en cualquier ambiente o condiciones del estudiante, sigue siendo educar. Para que el docente cambie su perspectiva ante la exigencia de las necesidades educativas especiales, es importante sentirse apoyado y respaldado.

Referencias bibliográficas

American Psychiatric Association. (2014). Manual diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (5ª ed.). España: Médica Panamericana.

- Arana, D. A. (2017). El desarrollo de las habilidades sociales de las personas con diversidad funcional a través del proceso creativo. *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 12(0), 159-177. Recuperado de <https://doi.org/10.5209/ARTE.57568>
- Arana, D. A. (2018). Desarrollo de las habilidades motrices de las personas con discapacidad intelectual a través del proceso cognitivo. *ARTSEDUCA. Revista electrónica de educación en las Artes*, 19, 224-245. Recuperado de <https://doi.org/10.6035/Artseduca.2018.19.10>
- Bizarro, N., Luengo, R., Casas, L., & Torres, J. L. (2015). Aplicación de las Redes Asociativas Pathfinder al análisis de los conceptos forma, tamaño y color en alumnos con Discapacidad Intelectual. *Revista Lusófona de Educação*, 25. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34941151009>
- Bodero, C. (2018). Carencias de metodología pedagógica en la educación inclusiva del Ecuador. *Revista Espirales*, 112-135. O de <http://www.revistaespirales.com/index.php/es/article/view/249/200>
- CNARED. (s. f.). Escuelas inclusivas. Ministerio de Educación del Ecuador. Recuperado de <https://educacion.gob.ec/escuelas-inclusivas/>
- CONADIS. (julio 2019). Estadística de discapacidad. Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades. Recuperado de <https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/estadisticas-de-discapacidad/>
- Constitución de la República del Ecuador. (2008). Recuperado de <https://bit.ly/2vwMMEj>
- Dirección Nacional de Educación Especializada e Inclusiva. (2019). Lineamientos para el accionar de los Docentes Pedagogos de Apoyo a la Inclusión. Recuperado de <https://bit.ly/2Of0GkU>
- Fernández Cruz, M. (2004). El desarrollo docente en los escenarios del currículum y la organización. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 8(1), 1-20. Recuperado de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev81COL3.pdf>
- Franco-Mariscal, A.-J., & Sánchez, P. S. (2019). Un enfoque basado en juegos educativos para aprender geometría en educación primaria: Estudio preliminar. *Educação e Pesquisa*, 45, e184114. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/s1678-4634201945184114>
- García Alcívar, M. E., & Vega Meléndez, H. (2019). La importancia de la formación integral en los procesos de inclusión de estudiantes con discapacidad cognitiva. *ReHuSo: Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*. e-ISSN 2550-6587. 4(2), 46. Recuperado de <https://doi.org/10.33936/rehuso.v4i2.1747>
- García Barrera, A. (2017). Las necesidades educativas especiales: Un lastre conceptual para la inclusión educativa en España. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 25(96), 721-742. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/s0104-40362017002500809>
- García, M. (2019). La importancia de la formación integral en los procesos de inclusión de estudiantes con discapacidad cognitiva. *ReHuSo: Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*. e-ISSN 2550-6587. URL: www.revistas.utm.edu.ec/index.php/Rehuso, 4(2), 46-57. Recuperado de <https://doi.org/10.33936/rehuso.v4i2.1747>
- Gonzales Manjon, D. (1993). Adaptaciones curriculares. Guía para su elaboración. Málaga: Aljibe.
- Guillén, V., Verdugo, M., Arias, V., & Vicente, E. (2015). Development of a support needs assessment scale for children

- and adolescents with intellectual disabilities. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.31.1.166491>
- Ley Orgánica de Discapacidades. (2012). Recuperado de <https://bit.ly/2SHLklp>
- Ley Orgánica de Educación Intercultural. (2011). Recuperado de <https://bit.ly/2XEjOnS>
- López, I., & Valenzuela, G. (2015). Niños y adolescentes con necesidades educativas especiales. Recuperado de <https://doi.org/10.1016/j.rmcl.2015.02.004>
- López Risco, M., Saldanha Pereira, A., Guerrero Barona, E., García Baamonde, E., García Gómez, A., & Rubio Jiménez, J. C. (2010). Discapacidad y juego; adaptaciones desde las teorías del procesamiento de la información. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832327069>
- Macías, J. (2017). Metodologías Activas aplicadas por los docentes para alumnos con Necesidades Educativas Especiales, asociadas a Discapacidad Intelectual; en la Unidad Educativa Calm. Manuel Nieto Cadena [Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. Recuperado de <https://bit.ly/2rjDolg>
- Ministerio de Educación. (2013). Acuerdo Ministerial 0295-13. Recuperado de <https://bit.ly/2T7HtDk>
- Ministerio de Educación de Chile. (2016). Guía de Apoyo Técnico-Pedagógico: Necesidades Educativas Especiales en el nivel de Educación Parvularia. Recuperado de <https://bit.ly/2OD2hk8>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2013). Guía de Trabajo Adaptaciones curriculares para la educación Especial e Inclusiva. Recuperado de <https://bit.ly/390KiNc>
- Monereo, C. (2010). La formación del profesorado: Una pauta para el análisis e intervención a través de incidentes críticos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52, 149-178. Recuperado de <https://doi.org/10.35362/rie520615>
- Montero Herrera, B. (2017). Aplicación de juegos didácticos como metodología de enseñanza: Una Revisión de la Literatura. 18. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6000065>
- Morales, N., Velasteguí, L. E., & Velasteguí, P. (2017). Adaptaciones Curriculares para la inclusión educativa en la Unidad Educativa Benjamín Araujo. *Ciencia Digital*, 1(2), 63-75. Recuperado de <https://doi.org/10.33262/cienciadigital.v1i2.58>
- Nasqui Fajardo, S. M., Curay Banega, E. R., & Trelles Astudillo, H. J. (2018). La actitud docente frente a los estudiantes de Educación Inicial con Inclusión Educativa. Recuperado de <http://revistas.ulvr.edu.ec/index.php/yachana/article/view/552/310>
- Orozco Cazco, G., Tejedor, F., & Calvo Álvarez, M. (2017). Meta-análisis sobre el efecto del software educativo en alumnos con necesidades educativas especiales. *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 35-52. Recuperado de <https://doi.org/10.6018/rie.35.1.240351>
- Ortiz, M. E., Fabara, E., Villagómez, M. S., & Hidalgo, L. (2017). La formación y el trabajo docente en el Ecuador (Universidad Politécnica Salesiana). Recuperado de <https://bit.ly/2OiOq2S>
- Osorio Villegas, M. (2017). The curriculum: Approaching perspectives to its comprehension. *Zona Próxima*, 26, 140-151. Recuperado de <https://doi.org/10.14482/zp.26.10205>
- Peredo Videá, R. (junio de 2016). Comprendiendo la discapacidad

- intelectual: Datos, criterios y reflexiones. Recuperado de http://www.scielo.org.bo/pdf/rip/n15/n15_a07.pdf
- Piscitelli. (2009). El desafío de la educación frente a las TIC. Recuperado de <https://bit.ly/2Odbv7a>
- Ramírez, W. Á. (2017). La inclusión: Una historia de exclusión en el proceso de enseñanza aprendizaje. Cuadernos de Lingüística Hispánica, 30. Recuperado de <https://doi.org/10.19053/0121053X.n30.0.6195>
- Rey, M. J., Caminos, M. R., García, M. T., Cabrera, M. R., & Dosouto, H. (2016). Voluntariado con personas con discapacidad intelectual. 38. Recuperado de: <https://bit.ly/37xSjcv>
- Santana, A., & Mendoza, J. (2017). Procesos de inclusión en instituciones educativas del Municipio de Neiva. Recuperado de <https://bit.ly/2D8TW22>
- Sevilla Santo, D. E., Martín Pavón, M. J., & Río, C. J. (2018). Actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales. Innovación Educativa. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v18n78/1665-2673-ie-18-78-115.pdf>
- Troya Morejón, I. E., Lalama Franco, A. del R., Pacheco Silva, M., & Yépez Mora, M. A. (2018). Los retos de la docencia, frente a la educación inclusiva en el Ecuador. Recuperado de <http://www.revistaespirales.com/index.php/es/article/view/190/131>
- UNESCO. (2008). La educación inclusiva: El camino hacia el futuro. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Recuperado de <https://bit.ly/2uUoSD3>
- UNESCO. (2017). Derecho a la educación. Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura: Recuperado de <https://bit.ly/2T3qKBo>
- Universidad de Palermo. (2012). Reflexión Académica en Diseño y Comunicación. Recuperado de <https://bit.ly/32bpdgw>
- Valdés, A. M., & Monereo, C. (2013). Desafíos a la formación del docente inclusivo: La identidad profesional y su relación con los incidentes críticos. Recuperado de <https://bit.ly/2OhhNTb>
- Vélez, X., Tárraga, R., Fernández, M., & Sanz, P. (2016). Formación inicial de maestros en Educación Inclusiva: una comparación entre Ecuador y España. Revistan nacional e internacional de Educación Inclusiva, 75-94. Recuperado de <https://www.revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/254/248>
- Vega Godoy, A. (2009). Integración de alumnos con necesidades educativas especiales: ¿existe coherencia entre el discurso y las prácticas pedagógicas ejercidas por los profesores básicos? Estudios pedagógicos (Valdivia), 35(2). Recuperado de <https://doi.org/10.4067/S0718-07052009000200011>
- Vicepresidencia de la República. (2011). Ministerio de Educación del Ecuador. Modulo I: Educación inclusiva y especial. Recuperado de <https://bit.ly/2wzi3qS>
- Vílchez, N. G. (2004). Una revisión y actualización del concepto de Currículo. 6(2), 15. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6436492.pdf>
- Yáñez Tellez, G. (2016). Neuropsicología de los trastornos del neurodesarrollo: Diagnóstico, evaluación e intervención. Editorial El Manual Moderno. Recuperado de <https://bit.ly/35uPYgx>