



Universidad de Guayaquil

Facultad de Ciencias Psicológicas

Dificultades del personal del CDI 'Estrellita de la flor' durante los talleres sobre necesidades educativas especiales no asociadas a discapacidad.



Autoras:

Gavilanes Scotland Stephany Mishell

Méndez Méndez Lady Jackeline

Tutora:

Escobar Baquerizo Flor Marina

Guayaquil, Julio 2020

DEDICATORIA

Primeramente, deseamos dedicar este trabajo a nuestros padres, quienes con dedicación han sido un soporte incondicional a lo largo de nuestras vidas y en este proceso de estudios, siempre impulsándonos para alcanzar nuestras metas. A la Facultad de Ciencias Psicológicas por ser nuestra alma mater y ayudarnos a convertirnos en profesionales respetables. A los maestros que tuvimos a lo largo de esta carrera, quienes, con su pasión por enseñar, lograron transmitirnos conocimientos claves para ejercer en nuestro campo de manera correcta. A nuestros compañeros y amigos que nos mostraron la importancia del trabajo en equipo, la empatía, adaptabilidad, y en momentos de mucho estrés, supieron ayudarnos a seguir adelante y no desistir. Finalmente, a nuestra tutora Marina Escobar, quien, con su conocimiento y esfuerzo, supo guiarnos de manera adecuada a lo largo de este proceso de titulación, enseñándonos que el trabajo duro, siempre rinde frutos.

RESUMEN

El diseño del presente trabajo es sistematización de experiencias, basado en las prácticas pre profesionales de los estudiantes de octavo semestre en el proyecto “Construyendo una cultura de la diversidad” realizado en el CDI “Estrellita de la Flor” ubicado en Flor de Bastión. La experiencia a sistematizar fue el proceso de capacitación del personal del CDI “Estrellita de la Flor” sobre necesidades educativas especiales no asociadas a una discapacidad, la pregunta eje del correspondiente trabajo es ¿Cómo prevenir las dificultades del personal del CDI “Estrellita de la Flor” durante los talleres sobre necesidades educativas especiales no asociadas a discapacidad? Su objetivo es analizar las dificultades presentadas durante la capacitación en talleres por el personal del CDI “Estrellita de la Flor” sobre necesidades educativas especiales no asociadas a discapacidad para comprender más profundamente nuestras experiencias y así poder mejorarlas. Esta sistematización trabaja bajo un enfoque cualitativo, y se realiza una breve descripción de los instrumentos aplicados a la población elegida para facilitar el proceso de evaluación, resultados, y mejorar la comprensión del objeto que se está estudiando en este trabajo. En el ejercicio de reflexión crítica se enunció que el correspondiente proyecto, no fue aplicado a la población a la cual iba dirigida desde su concepción, lo cual afectó seriamente su aplicación. Finalmente, se logró concluir que, un proyecto es un proceso único que debe regirse conforme las particularidades con las que fue concebido, para de esta forma evitar adaptaciones que eviten que se cumplan sus objetivos.

ABSTRACT

The design of the present work is systematization of experiences, based in the pre-professional practices of eighth semester students in the project “Building a culture of diversity” carried out at the CDI ‘Estrellita de la Flor’ located in Flor de Bastión. The experience to be systematized was the training process of the staff of the CDI “Estrellita de la Flor” on special educational needs not associated with a disability, the main question of the corresponding work is How to prevent the difficulties of the staff of the CDI “Estrellita de la Flor” during the workshops on special educational needs not associated with disability? Its objective is to analyze the difficulties presented during the training in workshops by the staff of the CDI ‘Estrellita de la Flor’ on special educational needs not associated with disability to understand our experiences more deeply and thus be able to improve them. This systematization works under a qualitative approach, and a brief description of the instruments applied to the chosen population is made to facilitate the evaluation process, results, and improve the understanding of the object being studied in this work. In the exercise of critical reflection it was enunciated that the corresponding project was not applied to the population to which it was directed from its conception, which seriously affected its application. Finally, it was concluded that a project is a unique process that must be governed according to the particularities with which it was conceived, in order to avoid adaptations that prevent its objectives from being met.

ÍNDICE

DEDICATORIA.....	ii
RESUMEN.....	3
ABSTRACT	3
1. INTRODUCCIÓN	5
2. REVISIÓN LITERARIA.....	9
2.1 ¿Qué son Necesidades Educativas Especiales (NEE)?	9
2.2 Antecedentes de las NEE	10
2.3 NEE en Ecuador	11
2.4 NEE asociadas a una discapacidad	13
2.4.1 NEE asociadas a una discapacidad física	14
2.4.2 NEE asociadas a una discapacidad auditiva	14
2.4.3 NEE asociadas a una discapacidad visual	15
2.4.4 NEE asociadas a una discapacidad intelectual.....	15
2.5 NEE no asociadas a una discapacidad	16
2.5.1 Dislexia.....	18
2.5.2 Disortografía.....	19
2.5.3 Disgrafía.....	22
2.5.4 Discalculia	25
2.5.5 TDAH	26
2.6 Estrategias de intervención en las necesidades educativas especiales	28
2.7 Capacitaciones en necesidades educativas especiales.	30
2.8 MIES.....	30
2.9 Centros de Desarrollo Infantil (CDI)	31

2.10 Aplicación de proyectos	32
3.METODOLOGÍA	35
3.1. Generación de conocimiento mediante la sistematización de experiencias	35
3.2. Aspectos contextuales que influyeron en el proceso de sistematización	36
3.3 Plan de sistematización	38
3.4 Consideraciones éticas	44
3.4.1.....	44
3.4.2 Cuestiones éticas más amplias	45
3.5 Fortalezas y limitaciones	45
4. RECUPERACIÓN DEL PROCESO VIVIDO	47
5. REFLEXIÓN CRÍTICA	58
5.1 Lecciones aprendidas	63
6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	65
6.1 Conclusiones teóricas:	65
6.2 Conclusiones prácticas:	65
6.3 Recomendaciones	65
ANEXOS	
Anexo 1: Consentimiento informado	
Anexo 2: Entrevista	
Anexo 3: Escala de actitudes	
Anexo 4: Registros fotográficos	

Índice de tablas

Tabla 1. Causas de la disortografía.....	20
Tabla 2. Áreas de evaluación en la disortografía	22
Tabla 3. Tipos de disgrafia	24
Tabla 4. Diferencias entre inclusión e integración	28
Tabla 5. Elementos básicos de la sistematización.....	39
Tabla 6. Procedimiento seguido para la sistematización	43
Tabla 7. recuperación de la experiencia vivida	51

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se realizó bajo la modalidad de sistematización de experiencias las cuales se obtienen de la información de los procesos vividos durante las prácticas pre profesionales realizadas por las estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de Guayaquil, siguiendo el proyecto “Construyendo una cultura de la diversidad” dirigido al personal docente de las instituciones de “Fe y Alegría” y de los Centros de Desarrollo Infantil (CDI), con el objetivo de conocer las estrategias pedagógicas que se aplican para la enseñanza y aprendizaje en niños con Necesidades Educativas Especiales asociadas o no asociadas a discapacidad.

La información que se ha recabado resalta el concepto de las Necesidades Educativas Especiales (NEE) así como el proceso metodológico utilizado en las instituciones educativas formales tales como: las adaptaciones curriculares y estratégicas que se emplean, el apoyo docente y familiar en el ámbito educativo y afectivo, la capacitación que reciben los docentes referentes a este tema y de los derechos que tienen los niños y niñas en el Ecuador.

El trabajo realizado se centra en las dificultades en los talleres que se presentaron en el personal del Centro de Desarrollo Infantil “Estrellita de la Flor” ubicado en el noroeste de la ciudad de Guayaquil en donde se aplicaron diferentes instrumentos los cuales nos ayudaron a saber, de manera general, el conocimiento que las educadoras tenían en los temas específicos que aborda de manera relevante las Necesidades Educativas Especiales no asociadas a discapacidad, la atención integral a la diversidad e inclusión de niños y niñas en el área educativa.

Mediante las Prácticas Pre Profesionales, las experiencias vividas y las herramientas que se utilizaron para el proyecto, se obtuvieron datos durante el proceso de la evaluación. Por lo tanto, se tomarán en cuenta los instrumentos aplicados y los talleres que se realizaron a la población específica que se encontraba en el Centro de Educación Infantil. A continuación, se procede a detallar las secciones que conforman el presente trabajo

En la revisión literaria se tomaron en cuenta aquellos conceptos relevantes tales como: las necesidades educativas especiales, sus antecedentes y la contextualización de las mismas en el Ecuador, las NEE asociadas o no a una discapacidad de diferentes tipos, causas, estrategias de intervención en las NEE en los centros educativos, las funciones que realiza las diferentes instituciones gubernamentales reguladoras de estos centros como el Ministerio de Inclusión Económica y Social así como las del Centro de Desarrollo Infantil y finalmente la aplicación de proyectos para conocer como estos deben realizarse de manera correcta.

En la metodología se menciona el tipo de modalidad en la que se rige el trabajo, la cual es metodología cualitativa desde la perspectiva de

sistematización de experiencias en donde se toman en cuenta una breve descripción de los instrumentos aplicados a la población elegida para facilitar el proceso de evaluación y resultados para la mejor comprensión del objeto que se está estudiando en este trabajo. En esta parte se da a conocer el procedimiento que se siguió para realizar la sistematización, actividades y objetivos de las mismas que permiten percibir que tan relacionado está el personal del CDI con respecto al tema del proyecto universitario que abarca los temas sobre las NEE, también se mencionan las cuestiones éticas que se deben seguir y finalmente se redactan las fortalezas y limitaciones que se percibieron antes, durante y después del servicio comunitario, es decir aquellas ventajas y desventajas presentadas que dificultaron el trabajo óptimo de las estudiantes.

En la recuperación del proceso vivido se redactan de manera muy detallada todas las actividades que se realizaron en el lugar asignado para realizar las prácticas dirigidas hacia el personal del Centro de Desarrollo Infantil, de manera ordenada y que siguen una cronología, con los actores respectivos, objetivos de los talleres, el método, resultados obtenidos durante la actividad y el contexto en donde se realizaron la aplicación de los instrumentos y talleres respectivos.

En la sección de la reflexión crítica se hace un análisis crítico y argumentativo esto se realiza mediante los resultados obtenidos de los instrumentos aplicados: entrevista, escala de actitudes, y talleres con temas de interés acerca de la diversidad e inclusión, estrategias psicopedagógicas y lúdicas aplicadas en niños con NEE; dicha información se contrastó con la sección del marco teórico.

Posteriormente las autoras del trabajo realizaron las conclusiones respectivas las cuales son de dos tipos: de carácter teórico, y de carácter práctico, que dan respuesta a la pregunta eje de la sistematización de experiencias. Enfocadas en las adaptaciones no adecuadas realizadas dentro del respectivo proyecto, así como aplicarlo a una población para la que no fue concebida.

Con respecto a las recomendaciones van de acuerdo con las conclusiones y con el tema de la sistematización, aunque también tomó en cuenta el proceso como tal de las prácticas pre profesionales, sugerencias que podrían ayudar a la mejora de proyectos posteriores para obtener una experiencia enriquecedora y que nuestra parte profesional y humanitaria se adhiera con más responsabilidad y compromiso.

2. REVISIÓN LITERARIA

2.1 ¿Qué son Necesidades Educativas Especiales (NEE)?

El origen del término necesidades educativas especiales comienza a desarrollarse en 1978 reflejado en el informe Warnock, el cual recibe su nombre por Mary Warnock quien fue miembro de la Academia Británica, fue filósofa británica, especializada en filosofía moral, y estudiosa del existencialismo, el informe fue elaborado por la Comisión de Educación británica, creado con el fin de. Analizar las prestaciones educativas en favor de los niños y jóvenes que presentaban NEE en Inglaterra, Escocia y Gales. El cual expone que:

Es imposible establecer un criterio preciso para definir que constituye una discapacidad. Pero se ha arraigado profundamente la idea de que hay dos tipos de niños los discapacitados y los no discapacitados. Tradicionalmente se ha pensado que los primeros requieren educación especial, y los segundos educación ordinaria. Pero la complejidad de las necesidades individuales es mucho más grande que lo que implica esta dicotomía (...) Deseamos ver un enfoque más positivo, y hemos adoptado el concepto de NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES, no viéndola desde una desventaja en particular por la cual el niño será juzgado, sino en relación a todo sobre él, tanto sus capacidades como discapacidades. (Warnock, 1978 p. 37)

En este informe, se logra recabar mucha de la información respectiva a inclusión que se tenía desde principio de la década de los setenta aproximadamente, Moreno (2008) en correspondencia a esto, menciona que se comienza a considerar el papel fundamental que juega el sistema educativo dentro del desarrollo de los niños que presentan discapacidades, para complementar de mejor manera el concepto, en el informe también se mencionan dos dimensiones esenciales para su definición (Warnock 1978).

La dimensión interactiva, la cual se refiere a la relación directa entre las características personales del niño, así como la respuesta educativa que se le, ofrece con el fin de no considerar que las dificultades las puedan ser únicamente presentadas por él; ya que este pensamiento conllevaría que en el plantel se tengan bajas expectativas respecto a los alumnos, lo cual resulta en un menor esfuerzo por parte de la institución.

Mientras que la a segunda dimensión, se relaciona naturalmente con la primera, la cual presenta que las N.E.E. tienen un carácter relativo debido tanto a deficiencias propias (internas) del niño, como deficiencias externas (fuera) del niño; estas últimas referidas específicamente a su ambiente, por lo cual si un ambiente educativo es extremadamente rígido, esto aportara a incrementar la N.E.E. del alumno (Moreno 2008).

En favor de resaltar, que el término discapacidad, no pretende ser una marca clasificadora, Luque (2009) menciona que, busca afirmar la necesidad de

comprensión y de apoyo, en favor de los derechos de las personas con discapacidad:

Así, adoptamos una perspectiva ecológica (interacción sujeto-entorno) en la cual las necesidades educativas que pueda tener cualquier persona con discapacidad se relacionan, básicamente, con: a) las características de la persona, a las que se le añade la dificultad o la deficiencia; b) limitaciones en el acceso a recursos y servicios, y c) dificultades de aceptación, comprensión y apoyo de la comunidad (Luque 2009 p. 208).

En este concepto Luque aporta el acceso a recursos y servicios, lo cual ya se había discutido ampliamente debido a las situaciones que atraviesan los diferentes países y como consecuencia su población, además de resaltar la comprensión y apoyo de la comunidad; lo cual es vital durante el proceso de inclusión de un niño a una institución educativa regular.

2.2 Antecedentes de las NEE

Al indagar en la historia de la discapacidad no se manifestaron indicios de escolaridad de estas personas en la antigüedad, quizás, uno de los factores que influyó en esto, se debe a que en esa época prevalecía el rechazo, el abandono e infanticidio hacia las personas diferentes (Bellacasa, 1992). En aquel entonces las personas con discapacidad fueron consideradas condenas y responsabilidad únicamente de sus familias, y se les prohibía la oportunidad de integrarse, condenándolos a cadenas perpetuas y posteriormente procediendo con ejecuciones; ya que se piensa que eran inapropiadas para la sociedad. El mismo autor, resalta que el derecho humano de toda persona a la educación se definió por primera vez en la Declaración Universal de los Derechos Humanos proclamada por las Naciones Unidas en 1948.

Sin embargo, la respuesta frente a la discapacidad comenzó a cambiar con el informe Warnock (1978), en el cual se menciona como la educación puede aportar al desarrollo de los niños que presentan necesidades educativas especiales, consiguiendo que se despojen de una vida ligada a la dependencia y la institucionalización, e instaurando la particularidad de los casos; ya que al contrario de lo establecido por el sistema tradicional, las necesidades individuales varían dependiendo de su intensidad y composición en cada niño.

Por lo tanto, existen otros aspectos que necesita un niño para aprender, aparte de lo que le enseñen en su respectiva institución educativa, como el “adaptarse a otras personas y también aprender que se espera de él como adulto” (Warnock, 1978, p. 36), básicamente su desarrollo en el ámbito social, debido a que, como seres humanos biopsicosociales, es menester aprender como relacionarnos de manera adecuada con otros.

Sin embargo, a pesar de que hubiera constancia del derecho humano a la educación y se haya tenido el avance de empezar a utilizar el término

Necesidades Educativas Especiales, los intentos de convertir en una realidad palpable parecían no llegar nunca. Debido a esto en marzo de 1990 se estableció la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, en Jomtien, Tailandia, en la cual con la presencia de representantes pertenecientes a 155 diferentes países, instituyeron 10 artículos que ayudarían a disminuir los índices de personas que no tenían acceso a una educación gratuita y de calidad, “aprovechando los nuevos medios de transmisión de conocimientos” (Jomtien, 1990, art.2 p. 5).

Más adelante, en 1994, la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, efectuada en Salamanca España, preparó una declaración y un marco de acción. Como parte de esta declaración, se incitó a los gobiernos a desplegar sistemas educativos que satisfagan diferentes necesidades para que todos los estudiantes tengan acceso a escuelas generales que los integren en la pedagogía centrada en el niño; reconociendo la necesidad de impartir enseñanza a todas las personas con necesidades educativas especiales (Salamanca 1994).

La educación para las necesidades especiales no es un método adaptado a las necesidades de unos pocos, sino una pedagogía capaz de optimizar la educación de la mayoría (Salamanca 1994). Además de esto es necesario tomar en cuenta aspectos como las estadísticas que evidenciaban la población sobre la cual se buscaba trabajar “La OCDE estima que entre el 15% y el 20% de los educandos tendrá una necesidad educativa especial en algún punto de su carrera escolar” (p. 13).

Este pequeño extracto logra establecer que no se refiere únicamente a estudiantes que posean alguna discapacidad sino a dificultades de aprendizaje en general, lo cual logra abarcar de una mejor manera a los alumnos ya que al mismo tiempo que se busca impartir una educación de calidad, también se logra establecer una verdadera cultura de inclusión.

2.3 NEE en Ecuador

El Ministerio de Educación de Ecuador (2012) menciona que, la inquietud por la Educación Especial en el Ecuador comienza en 1940 por iniciativa de padres de familia y organizaciones particulares que crearon centros para dar atención educativa a sus hijos/as que presentaban discapacidad, basándose en criterios de caridad y beneficencia.

La Constitución de la República del Ecuador de entonces, en su art. 27, expresaba: “el acceso a la educación de todos los ciudadanos sin discriminación alguna” (p. 16), garantizando así la educación de todos. El Ministerio de Educación de Ecuador (2012) menciona que, este mandato constitucional se hizo operativo con la expedición de la Ley Orgánica de Educación por parte del Ministerio de Educación en 1945, en la que se disponía el cuidado de los niños/as que padezcan de irregularidades, tanto biológicas

como mentales; sin embargo, los índices de pobreza por necesidades básicas insatisfechas, incrementan, denotando una alta inequidad a nivel social.

El Ministerio de Educación de Ecuador (2012) menciona que, a partir del Plan Decenal de Educación, propuesto en el año 2006, el sistema educativo ecuatoriano experimentó profundas transformaciones, especialmente en lo alusivo a perfeccionar la calidad de la educación; expandiendo la cobertura a todos los niveles y su estructura funcional. Con este fin, se invirtió decisivamente en la educación general gratuita, la contratación de nuevos maestros y en su capacitación, construcción y reparación de instalaciones escolares, entrega de libros y uniformes gratuitos, comidas escolares, y también introdujo sistemas de evaluación del desempeño.

Como parte de la política del Plan decenal y las actividades planificadas por el ex vicepresidente de la República, Lenin Moreno, para mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad, el Ministerio de Educación propone proyectos destinados a universalizar el acceso, la permanencia y egreso de la población escolar para el sistema educativo de Ecuador y, en particular, para el cual representa necesidades educativas especiales relacionadas a discapacidad o no (Ministerio de Educación de Ecuador, 2012).

Cabe señalar, que el proceso de incorporación de la educación en Ecuador comenzó con el desarrollo de un nuevo modelo de educación especial, cuyo propósito era cambiar el papel de las instituciones de educación especial, para que se convirtieran en centros de recursos con varios servicios que aporten a la integración y la participación educativa de los estudiantes; y así proporcionar educación a estudiantes con discapacidades múltiples y/o discapacidades graves (Ministerio de Educación de Ecuador, 2012).

A partir de la expedición de la nueva Constitución de la República remitida en el año 2008, se llega a establecer según el artículo 26, quinta sección que "la educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado"(Constitución de la Republica 2008 p.15); por esto, en el año 2010 el Ministerio de Educación desarrolla un proceso de reestructuración, partiendo desde una nueva propuesta organizativa y curricular en todos los niveles y modalidades, lo cual logrará fortalecer la educación inclusiva, no exclusivamente a quienes presentan discapacidad, sino para todos los grupos de atención prioritaria (Ministerio de Educación de Ecuador, 2012).

El Ministerio de Educación de Ecuador (2012) afirma que, posteriormente, en el 2011 se aprueba la Ley Orgánica de Educación Intercultural, en la cual se hace efectivo el derecho a la educación que tienen las personas con discapacidad, garantizando la inclusión de éstas a los establecimientos educativos dentro del marco del Buen Vivir, la interculturalidad y la plurinacionalidad, basado en la relación de todos los actores sociales y la comunidad educativa.

2.4 NEE asociadas a una discapacidad

La discapacidad se ha presentado y definido de diversas maneras a lo largo de la historia. Velarde (2011) afirma que ha pasado de relacionarse con el rechazo, a ser una parte bastante relevante en la mayoría de países a nivel mundial, no únicamente en el ámbito educativo, sin embargo, es este ámbito el más relevante para la investigación.

Debido a la compleja naturaleza de las discapacidades, llegaron a establecerse diferentes modelos que intentaron explicar su origen, podemos resaltar dos, siendo estos el modelo médico, y el modelo social. El primero se basa en una perspectiva netamente biológica que intenta explicar de manera científica y aportando una rehabilitación al paciente; de esta manera “las personas con discapacidad dejan de ser consideradas inútiles respecto de las necesidades de la comunidad y, siempre que sean rehabilitadas, pueden tener algo que aportar” (Velarde, 2011 p. 123).

Velarde (2011) explica que, al transcurrir la segunda mitad del siglo XX se comienza a evidenciar un paulatino tránsito hacia un cambio de paradigma. Posteriormente en Estados Unidos, surge el modelo social el cual tiene sus orígenes en el Movimiento de Vida Independiente, que nació a finales de los años 60 del siglo pasado. En este, se alega que las causas que originan la discapacidad no son ni religiosas ni científicas, sino sociales o al menos, preponderantemente sociales; ya que “no son las limitaciones individuales las raíces del problema, sino las limitaciones de la propia sociedad, para prestar servicios apropiados y para asegurar adecuadamente que las necesidades de las personas con discapacidad” (Palacios, 2008 p. 104).

Basándose en lo anteriormente mencionado, el modelo social nos establece que aquello que las personas con discapacidad pueden aportar a la sociedad, está muy ligado a la inclusión y aceptación que la misma pueda ofrecer a estas personas

Finalmente, es relevante discernir entre los conceptos de: discapacidad, deficiencia y minusvalía, debido a que trata de ir más allá del proceso mismo de la enfermedad y clasificar las consecuencias que ésta deja en el individuo tanto en su propio cuerpo, como en su persona:

Discapacidad es un término que, según la OMS (1980). Se refiere a, cualquier restricción o ausencia que se deba a la falta de capacidad para realizar cualquier actividad, dentro del rango considerado normal para una persona, que puede ser temporal o permanente, reversible o irreversible. Esta es una limitación funcional, una consecuencia de la deficiencia que se manifiesta en la vida cotidiana. Luego, la OMS, define deficiencia como: “toda pérdida o anomalía de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica” (p. 1); que puede presentarse de forma permanente o temporal, que según esta clasificación podrán ser: intelectuales, psicológicas, del lenguaje, del órgano de la audición, del órgano de la visión, viscerales, músculo

esqueléticas, desfiguradoras, generalizadas, sensitivas, etc. Finalmente, Egea y Sarabia (2001) establecen que la minusvalía se refiere a una situación desventajosa para un sujeto determinado, y es consecuencia de una deficiencia o discapacidad, que impide el desempeño de un rol habitual, en este caso, referente a su edad, sexo o factores socioculturales.

2.4.1 NEE asociadas a una discapacidad física

Una persona puede presentar diversas clases de discapacidad, entre las cuales se encuentra la discapacidad física o motora. Esta se puede detectar en las primeras etapas evolutivas del niño, observando el desarrollo del control postural del cuerpo, la coordinación, la manipulación y los diferentes desplazamientos (volteo, gateo, andar, etc.) (Ferrer & Ávila, 2003).

La discapacidad física, es una de las más ampliamente conocidas por la población en general y se la define como personas que “poseen una alteración, transitoria o permanente, en su aparato locomotor producido por una disfunción del sistema nervioso, muscular y/o óseo-articular; estas se pueden presentar en distintos grados y en dependencia de la localización, origen y la zona afectada” (Gragera 2016 p. 14).

A pesar de no poder generalizarse, debido a que cada caso es único, existen diferentes clasificaciones:

Aguado (2002) propone la clasificación de discapacidades físicas, divididas en: 1) discapacidades motrices sin afectación cerebral, 2) discapacidades motrices con afectación cerebral, y 3) discapacidades físicas por enfermedad. Dentro de discapacidades motrices sin afectación cerebral se pueden incluir: secuelas de poliomielitis, lesión medular, amputación de algún miembro sea inferior o superior, espina bífida, miopatía, escoliosis y malformaciones congénitas (Aguado, 2002). Por otra parte Aguado & Alcebo, (2002); Gallardo & Salvador (1994); Reina et al. (2002), proponen las siguientes clasificaciones: a) Según el momento de aparición. b) Según la etiología. c) Según la localización. d) Según el origen.

2.4.2 NEE asociadas a una discapacidad auditiva

Existen diversas definiciones con respecto a esta discapacidad, pero el Ministerio de educación de Chile (2007) podemos referir que: “La discapacidad auditiva se define como la dificultad específica para percibir a través de la audición los sonidos del ambiente y dependiendo del grado de pérdida auditiva, y las barreras presentes en el contexto en que se desenvuelve la persona” (p. 7).

Como se plantea en esta definición no toman únicamente en cuenta la discapacidad que presente el sujeto, también implica una relación con el contexto en el cual este se desenvuelve.

Martínez (2016) plantea que pueden presentarse dos tipos de pérdidas auditivas:

La discapacidad auditiva (pérdidas auditivas que varían de leves a profundas) Esto representa una limitación en la comunicación o el lenguaje. Las personas con discapacidad auditiva son aquellos que poseen una audición bilateral débil (afecta a ambos oídos). Las pérdidas unilaterales (un oído) le permiten escuchar normalmente, no necesariamente representando cambios en el lenguaje. (Martínez 2016 p. 20).

2.4.3 NEE asociadas a una discapacidad visual

Desde tiempos antiguos, las personas ciegas han sido discriminadas y vivían en estado de mendicidad. En la Edad Moderna se mantuvieron convicciones erróneas sobre ellas, rehuyendo su trato y negándoles trabajo. Paulatinamente, se empezó a exaltar su capacidad de orientación, de memoria y la fina percepción sensorial que demostraban (Ortiz 2012). A excepción de los más privilegiados, los privados de visión también lo estaban de la enseñanza.

Las oportunidades de aprendizaje y comunicación mejoraron a partir de 1829, año en el que Louis Braille (1809-1852) inventó el conocido sistema de lectoescritura que lleva su nombre. Inmediatamente se impuso debido a su versatilidad de traducción a todas las lenguas y su sencilla adaptación a las matemáticas, etc.

La primera tentativa en diferenciar la educación de niños ciegos y los que poseían alguna parte de visión (baja visión), logro manifestarse gracias a la fundación de la Myope School en Londres (1908), predecesora de escuelas similares en otros países. Aunque puede parecer contradictorio en estas instituciones se fomentaba el empleo de la visión, porque gracias a la evolución que se había tenido en el campo, se implementó el uso de textos con gráficos de tamaño y fuente más legible (Ortiz 2012).

2.4.4 NEE asociadas a una discapacidad intelectual

Gracias a los avances de la sociedad, el término discapacidad intelectual, está siendo cada vez más utilizado en lugar de retraso mental y es entendida como:

La adquisición lenta e incompleta de las habilidades cognitivas durante el desarrollo humano, que implica que la persona pueda tener dificultades para comprender, aprender y recordar cosas nuevas, que se manifiestan durante el desarrollo, y que contribuyen al nivel de inteligencia general, por ejemplo, habilidades cognitivas, motoras, sociales y de lenguaje. (Xiaoyan Ke, 2017, p. 2).

Xiaoyan Ke (2017) establece que, el CI (coeficiente intelectual) se refiere a una calificación derivada de una serie de pruebas o test. Existen diferentes test que poseen como objetivo medir tanto habilidades generales como específicas: lectura, aritmética, vocabulario, memoria, conocimiento general, razonamiento

abstracto, destrezas visuales, destrezas verbales, etc.; las cuales pueden variar un poco con el paso de los años, siendo una categoría fuertemente predictiva del logro personal.

En relación con la gravedad del retraso en el funcionamiento intelectual, dificultades en el funcionamiento adaptativo y social, y el CI, las clasificaciones psiquiátricas describen cuatro niveles de gravedad:

- Profunda: El CI está por debajo de 20. La discapacidad intelectual profunda simboliza del 1% al 2% de todos los casos. Estas personas no tienen lenguaje, y no poseen verdadera autonomía, su capacidad para expresar emociones es restringida y dificultosa de comprender (Adams & Oliver, 2011). las convulsiones, y discapacidades físicas son habituales y poseen una expectativa de vida reducida.
- Grave: Un CI entre 20 y 34. La discapacidad intelectual grave representa entre el 3% y el 4% de todos los casos. Los aspectos referentes al desarrollo están retrasados, muestran dificultad para pronunciar palabras, vocabulario limitado. Con práctica y tiempo considerable, logran obtener habilidades básicas de cuidar de sí mismos, pero todavía necesitan apoyo en la escuela, en casa y en la comunidad.
- Moderada: CI entre 35 y 49, simbolizando cerca del 12% de todos los casos. Su capacidad para aprender y pensar lógicamente está disminuida, pero son capaces de comunicarse y cuidar de sí mismos con algún apoyo. Con supervisión, pueden realizar trabajos no calificados o semi-especializados.
- Leve: El CI suele estar entre 50 y 69 y representan aproximadamente el 80% de todos los casos. Su desarrollo durante los primeros años es más lento en comparación a niños de la misma edad y el desarrollo se retrasa. Sin embargo, son capaces de comunicarse y aprender habilidades básicas. Su capacidad de usar conceptos abstractos, analizar y sintetizar está afectada, Pueden alcanzar un nivel de autonomía, sin embargo, por lo general requieren de algún apoyo (Xiaoyan Ke, 2017).

2.5 NEE no asociadas a una discapacidad

Estas NEE no asociadas a una discapacidad también son conocidas, como trastornos del aprendizaje o dificultades de aprendizaje.

Rodríguez (2004) establece que, muchos son los especialistas, que consideran, que para entender los múltiples problemas que presenta el niño con dificultades en el aprendizaje, es necesaria una comprensión previa de lo que es el aprendizaje.

El aprendizaje se refiere a la base en la cual se sustenta el desarrollo de un sujeto, demandando que el sistema nervioso se modifique por los estímulos que recibe del ambiente. Como afirma "Existen diferentes formas de aprendizaje, que se adquieren mediante la puesta en acción de distintos

procesos cognitivos que tienen su base en el sistema nervioso y que utilizarán, también, áreas y estructuras diferentes del cerebro y cerebelo” (Rodríguez 2004).

Por otra parte, Llanos (2006) afirma que el aprendizaje es un proceso, en el que mediante intercambios con el entorno, se reestructuran los pensamientos, sentimientos, percepciones, lo cual a su vez, produce cambios en el Sistema Nervioso. Por lo tanto, los aprendizajes nos permitirán adaptarnos al entorno, responder a los cambios y responder a las acciones que dichos cambios producen.

Una vez comprendido lo que es el aprendizaje, podemos definir a que se refiere las dificultades en el aprendizaje:

Bateman, (1965) establece que, son cuando un niño manifiesta una discrepancia significativa, en términos educativos, entre su nivel real de logro, y su potencial intelectual estimado, y a su vez se relaciona con los trastornos básicos en el proceso de aprendizaje. Que pueden o no ir acompañados de una disfunción demostrable del sistema nervioso central y que pueden no mostrar un retraso mental o un déficit educativo o cultural y tampoco trastornos emocionales graves o pérdida sensorial.

Las Dificultades en el Aprendizaje, también llamadas (DA), se presentan en un gran grupo de alumnos, sus causas no siempre son de origen único ni orgánico, por el contrario, pueden ser múltiples y medioambientales, incluso su origen, no es siempre detectable. Por tanto, las consecuencias pasan desapercibidas, dificultando enormemente la detección, el diagnóstico y posibles prescripciones, Romero y Lavigne (2005).

Una de las principales consecuencias, con respecto a la concepción que se tiene respecto a las Dificultades en el aprendizaje, como afirman Romero y Lavigne (2005) es que tiende a generalizarse a la población estudiantil, a la que se acuñe este término.

Continuando con Romero y Lavigne (2005) afirman que la definición de las Dificultades en el Aprendizaje debe partir de la formulación de los principios básicos que recojan aquellos aspectos sobre los que existe un acuerdo generalizado:

- Las Dificultades en el Aprendizaje forman parte de la Psicología de la Educación y de la Psicología de la Instrucción, y constituyen una parte de la aplicación profesional que entrañan la Psicología Escolar y la Psicopedagogía.
- Las Dificultades en el Aprendizaje no son una invención, ni una construcción social, ya que, a pesar de los diversos problemas para definir adecuadamente este término, existe una parte importante de la población estudiantil, la cual, presenta problemas escolares, que no

están ligados a causas sensoriales, a privaciones crónicas ni a graves discapacidades intelectuales.

- Las personas que presentan este tipo de dificultades, obtienen en los test de Coeficiente Intelectual, puntuaciones que los sitúan en el promedio, y el límite inferior. Así mismo, presentan índices semejantes en el resto de capacidades, sin embargo, cabe recalcar que realizan mejor las pruebas de ejecución no verbal, ya que las dificultades suelen estar relacionadas con el desarrollo del lenguaje (comprensión y expresión oral y escrita).
- Los alumnos con DA rinden por debajo de su capacidad, esta es una de sus dimensiones determinantes, exceptuando casos como el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, aquí se trasciende la premisa anteriormente presentada, debido a que el déficit en los procesos y procedimientos psicológicos implicados es severo.
- Para entender mejor el literal anterior, es necesario saber que “rendimiento esperado” y “rendimiento actual” delimitan lo que se entiende por “rendir por debajo de la capacidad”, estos dos elementos se complementan cuando hablamos de DA, ya que, si solo tomamos uno de los dos en cuenta, nos referiríamos únicamente a bajo rendimiento.
- Por lo tanto, “rendir por debajo de la capacidad” y “bajo rendimiento” no son expresiones equivalentes, el bajo rendimiento puede ser una dimensión de las DA, pero el bajo rendimiento como elemento aislado, puede deberse a diferentes causas.

2.5.1 Dislexia

A lo largo de la historia se han explorado diversos conceptos que llegaron a explicar la dislexia, Tamayo (2017) explica que, en un principio se pensó que era de origen neurológico, posteriormente paso a ser de origen perceptivo o inmadurez, en los años sesenta se empezó a abordar la dislexia desde una perspectiva cognitiva, como un inadecuado procesamiento del lenguaje.

Tamayo (2017) menciona que a pesar del avance que se ha tenido en campos de dificultades de aprendizaje, aun no se ha llegado a un acuerdo de la definición específica de dislexia.

En 1968 la Federación Mundial de Neurología definió la dislexia como un problema caracterizado por un déficit en el aprendizaje de la lectura a pesar de que los niños reciban una educación normal, posean una inteligencia normal y pertenezcan a un estatus sociocultural adecuado. (Tamayo, 2017, p. 425).

Esta descripción señala que estos déficits podrían estar causados por déficits cognitivos básicos.

En 1992 a través de la CIE-10, la Organización Mundial de la Salud, se adjunta la dislexia en el apartado de trastornos específicos del desarrollo de las habilidades escolares, tomando el término “trastorno específico de la lectura”.

La Asociación Americana de Psiquiatría ubica, a través del DSM-IV (Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, 1996), el trastorno de lectura dentro de los trastornos de aprendizaje (Tamayo, 2017). Posteriormente la dislexia pasa a ser considerada como un trastorno “específico” de aprendizaje de la lectura respectivamente en la publicación del año 2013 del DSM-V.

La dislexia se incluye dentro de una amplia clasificación, la de las dificultades específicas de aprendizaje (DEA) definidas como “Desorden en uno u más de los procesos básicos que involucran la comprensión oral y escrita del lenguaje”. Los problemas que pueden observarse en la escuela se concretan en distintas áreas: pensamiento, habla, lectura, escritura, deletreo o dificultad para manejar signos matemáticos. (ASANDIS 2010 p. 5)

Se presenta en sujetos con un desarrollo cognitivo normal, que no padece ningún tipo de alteración sensorial perceptible. ASANDIS (2010) menciona que la dislexia es un importante factor de abandono de la escuela, y una de las Dificultades en el aprendizaje más frecuentes, ya que a pesar de que afecta en el ámbito lector, se manifiesta también en la escritura.

Uno de los problemas encontrados con respecto a la dislexia, según ASANDIS (2010) es que no se puede diagnosticar certeramente, antes de una edad determinada, y esto es de suma importancia ya que se puede asumir, que al ser una dificultad que se manifiesta durante el aprendizaje del código fonológico, pueden existir manifestaciones tempranas de la misma, lo cual es erróneo, al llegar a la edad determinada, se comienza a constatar un retraso evidente en la adquisición de lenguaje escrito.

Ahora, es necesario mencionar la clasificación con respecto a esta dificultad del aprendizaje: Aragon (2017) nos presenta dos tipos. La dislexia adquirida, se refiere a aquella que sobreviene tras una lesión cerebral, la sufren aquellas personas que, tras haber logrado un determinado nivel lector, pierden algunas de estas habilidades como consecuencia de la lesión. La dislexia evolutiva, se manifiesta en niños y niñas que de forma inherente presentan dificultades para alcanzar una correcta destreza lectora, sin una razón aparente que lo explique.

2.5.2 Disortografía

“Este trastorno puede definirse como un problema no específico que, frecuentemente, los alumnos encuentran para aprender la ortografía. Asimismo, García Vidal, 1989, lo define como “el conjunto de errores de la escritura que afecta a la palabra y no a su trazado o grafía” (López 2016, p. 19). A veces suele diagnosticarse de manera errónea confundiéndose con la dislexia a los niños que presentan errores en su escritura, olvidando que la dislexia también presenta errores en la lectura, no solo en escritura.

Entre las causas de este trastorno se pueden mencionar las siguientes:

Causas de tipo intelectual	Causas lingüísticas	Causas de tipo pedagógico	Causas perceptivas
La presencia de estas dificultades entorpece sobre todo la adquisición de la ortografía básica, aunque probablemente no resulte la causa más relevante, sí que puede llevar asociado otro tipo de dificultades que sí resulten claramente relevantes como el procesamiento de la información.	Las dificultades en la adquisición del lenguaje, ya sea de tipo articulatorio o bien en lo referente al conocimiento y uso del vocabulario. Las dificultades articulatorias pueden dificultar la correcta percepción del sonido y por tanto presentar dificultades en la correspondencia con su grafismo. Por otra parte, el conocimiento del vocabulario implica el recuerdo de su forma, es decir, de cómo se escribe una palabra determinada.	En ciertas ocasiones el método de enseñanza de la ortografía puede resultar poco beneficioso en función del estilo cognitivo del/la alumno/a.	el procesamiento visual y auditivo de la información resulta clave en el desarrollo de la disortografía, resultando claves: - Memoria visual - Memoria auditiva - Orientación espacial - Orientación temporal

Tabla 1. Causas de la disortografía

Fuente: Ramírez (2010, p. 2-3).

Según Tsvetkova y Luria existen 7 tipos de disortografía:

- Disortografía temporal: relacionada con la percepción del ritmo, presentando dificultades en la percepción de los aspectos fonéticos de la cadena hablada y su correspondiente transcripción, así como la separación y unión de sus elementos.
- Disortografía perceptivo-cinestésica: relacionada con dificultades en la articulación de los fonemas y la discriminación auditiva de estos. Son frecuentes los errores de sustitución de las letras “r” por “l”.

- Disortografía disortocinética: dificultad para ordenar y secuenciar las grafías. Errores de unión y fragmentación de palabras.
- Disortografía visoespacial: relacionada con la percepción visual de ciertas letras, produciéndose errores de rotación de letras (b por d, p por q), sustituciones de grafemas con formas similares (a por o, o m por n).
- Disortografía dinámica: dificultad en la expresión escrita es aspectos como la gramática, el orden de los elementos en una oración o la concordancia entre género y número.
- Disortografía semántica: el alumno altera el análisis conceptual de las palabras.
- Disortografía cultural: dificultad en el aprendizaje de las reglas de ortografía (López 2016, p. 19-20).

Se debe tomar en cuenta que, al detectarse un tipo de disortografía, no significa que no pueda manifestarse rasgos de otra, pueden presentarse dos tipos de disortografía en un mismo sujeto.

Es fundamental detectar qué tipo de disortografía padece la persona para de esta manera lograr aplicar el tratamiento apropiado. Con el fin de diagnosticar este trastorno, se debe dar atención a lo siguiente:

- Observar si se trata de mala ortografía que afecta a la articulación del lenguaje.
- Comprobar si el niño no ha automatizado la adquisición de la ortografía.

Es importante realizar una corrección minuciosa de las producciones escritas del niño y registrar los errores ortográficos que comete para individualizarlos. Algunas de las técnicas que se pueden seguir para diagnosticar son el dictado, la copia de un texto o la elaboración de redacciones (López 2016, p. 21).

En relación con las características del trastorno, las áreas que deben evaluarse son:

Habilidades perceptivas	Habilidades lingüísticas	Habilidades lógico-intelectuales
Percepción de discriminación auditiva: se evalúa a través de pruebas de discriminación de sonidos. Consiste en percibir e identificar fonemas, especialmente aquellos que pueden presentar dificultades por su similitud (p-b, d-t). Percepción y	Nivel de vocabulario del sujeto: pedir al niño que defina y escriba palabras comunes de acuerdo a su edad. Problemas del lenguaje: registrar fonemas alterados a nivel articulatorio y comprobar si también se distorsionan al establecer	La evaluación del nivel de inteligencia general, que puede influir en el aprendizaje de la escritura, pasa por el dominio de ciertas operaciones lógicas como la correspondencia significativo-significado, operaciones de inclusión de fonemas, sílabas y

discriminación visual: correspondencia palabras.
pruebas de fonema-grafema en la
discriminación de figuras escritura.
similares.

Percepción espacial-temporal: diferenciación
de figuras en función de
su disposición en el
espacio (dentro-fuera,
derecha-izquierda...).

Memoria auditiva:
pruebas de reproducción
de ritmos, repetición de
dígitos o series de
palabras y letras.

Memoria visual: se
puede evaluar
indicándole al alumno
que reproduzca un
modelo gráfico, ya sea
una figura o una serie de
signos

Tabla 2. Áreas de evaluación en la disortografía

Fuente: López (2016, p. 21-22).

2.5.3 Disgrafía

Primordialmente, es necesario concretar la definición de este trastorno del aprendizaje.

Se trata de una de las dificultades específicas relacionadas con la escritura. Es un retraso en el desarrollo y aprendizaje de la escritura, concretamente en la recuperación de la forma de las letras y las palabras. Esta dificultad se manifiesta, sobre todo, en la escritura libre, el dictado y la copia. Afecta a la grafía, por lo tanto, se hace patente cuando el niño realiza el trazado de los signos gráficos (López, 2016, p. 9).

López (2016) establece que, el origen de este trastorno no reside en una lesión cerebral o deficiencia intelectual, ya que nos referimos a un trastorno funcional, este se comienza a manifestar luego de iniciar el proceso de aprendizaje, lo cual hace que sea mucho más detectable en estudiantes que superen los 7 años de edad, ya que si se realiza antes no se lo considerara adecuado.

Al momento de clasificar los diferentes tipos de disgrafías, existe una discrepancia entre autores, por ejemplo Hernández (2014) menciona que existen dos tipos: las disgrafías adquiridas y las evolutivas. Las adquiridas

afectan a personas que aprendieron a escribir de manera adecuada, pero posteriormente pierden parte de esta habilidad debido a una lesión cerebral. Y referente a las evolutivas, son dificultades en el aprendizaje de la escritura sin una razón aparente que la justifique.

Sin embargo, otros autores nos presentan algo más que las dos disgrafías antes mencionadas, como es el caso de la disgrafía fonológica, superficial, mixta o motriz. Castuera, (2010) incluye la fonológica, superficial y motriz dentro de las disgrafías evolutivas; en cambio, otros expertos como Alcántara, (2011) las mencionan como trastornos independientes, sin incluir unas dentro de otra.

A pesar de estas diferencias, todos los autores, concuerdan en los síntomas que caracterizan cada una de estas dificultades de escritura:

Disgrafía fonológica	Disgrafía superficial	Disgrafía mixta o profunda	Disgrafía motriz
Se trata de una dificultad en la escritura utilizando la ruta fonológica. Esta producida por una incapacidad para recuperar correctamente las formas de las palabras, motivada por retrasos en el desarrollo fonológico y fallo en el uso de las reglas de conversión fonema-grafema. Debido a esto, el individuo presenta problemas en la escritura de pseudopalabras, en las palabras poco familiares y en las palabras fonéticamente parecidas, ya que posee una pobre	Esta es una dificultad que afecta a la ruta ortográfica o visual, por lo que los individuos que la padecen se ven obligados a recurrir a la vía fonológica. Debido al fallo en dicha ruta, se dan los problemas de recuperación en la memoria, ya que no tienen grabada la forma de las palabras y, por ello, no la pueden recuperar posteriormente. Sobre todo, estas dificultades de recuperación se dan en palabras homófonas, es decir, aquellas que suenan igual pero se escriben de manera diferente, y las	Este tipo de disgrafía se produce cuando las dificultades en la escritura afectan a los procesos implicados en ambas vías.	Se trata de una dificultad en la escritura como consecuencia de una motricidad deficiente, ligada a una inmadurez en el desarrollo de la psicomotricidad fina: lentitud, movimientos gráficos disociados, manejo incorrecto del lápiz, postura inadecuada al escribir.

discriminación fonológica. Por ejemplo, escriben la ñ por la ll, la p por la t, y producen uniones y fragmentaciones, como “mepeino” o “serena mente”. En cambio, al disponer únicamente de la ruta léxica para la escritura de palabras, tiene un buen rendimiento en palabras familiares.	poligráficas, aquellas que siguen una ortografía arbitraria. Por ello, dichos individuos cometen constantes errores de ortografía arbitraria, como cambiar la “b” por la “v”.
---	---

Tabla 3. Tipos de disgrafía

López (2016, p. 11-12).

Con respecto a las causas de este trastorno, también existe discrepancia entre autores. Por ejemplo, Pujals, G. (2002) afirma que existen cuatro causas principales que pueden provocar una disgrafía:

- Problemas físicos: como en el órgano de la vista y el del oído.
- Malos hábitos: como puede ser una postura incorrecta o la mala prensión del lápiz.
- Problemas madurativos: los cuales se pueden dar cuando el niño no ha adquirido los pre-requisitos de la lectoescritura, tales como el conocimiento y la representación del esquema corporal, la coordinación motora y coordinación ojo-mano, discriminación de las formas y percepción del espacio, coordinación espacio-tiempo, lateralidad, memoria y atención.
- Problemas socio-afectivos.

Otros autores como Fernández, S., Díaz, D., Bueno, P., Cabañas, B., & Jiménez, G. (2009), mencionan cuatro factores que pueden provocar este trastorno de escritura:

Dificultades de lateralización: los trastornos más frecuentes son el ambidextrismo o niños que, siendo diestros o zurdos, lo son de una forma débil y poco definida.

- Trastornos de deficiencia psicomotora: en este caso podemos distinguir tres categorías:

- Niños con perturbaciones del equilibrio y de la organización cinética.
- Niños con motricidad débil.
- Niños inestables.

Asimismo, existen dos tipos de niños con motricidad alterada:

- Niños torpes motrices: con una motricidad débil, la cual les provoca un fracaso en actividades de rapidez, equilibrio... Además, sujetan defectuosamente el lápiz, la escritura es muy lenta y la postura inadecuada.
- Niños hipercinéticos: opuestos a los anteriores. Se muestran inquietos, su escritura es muy irregular, letras fragmentadas, trazos imprecisos...
- Trastornos de esquema corporal y de las funciones perceptivo-motrices: en estos podemos diferenciar tres tipos:
 - Trastornos de organización perceptiva: en los que se produce una alteración de la capacidad viso-perceptiva, es decir, la incapacidad de percibir adecuadamente los objetos o las letras (confusión figura-fondo, tendencia a las inversiones, omisiones...)
 - Trastornos de estructuración y orientación espacial: se trata de una dificultad a la hora de reconocer nociones espaciales sencillas (derecha, izquierda) en su propio eje corporal, así como una alteración de la dirección y de grafemas con simetría similar.
 - Trastornos del esquema corporal: a veces la dificultad en el reconocimiento del esquema corporal altera la escritura a nivel del soporte del lapicero, de postura corporal, y grafismo lento y fatigoso.
- Trastornos de expresión gráfica del lenguaje o el denominado “tartamudeo gráfico”, el cual se manifiesta por una escritura con numerosas tachaduras y repeticiones innecesarias (López 2016, p. 14-15).

2.5.4 Discalculia

Primero que nada, es conveniente conocer que áreas del cerebro se ven involucradas con las matemáticas

En relación a la implicancia de ambos hemisferios cerebrales, consideramos pertinente aclarar que los dos acceden a la identidad de los números y al concepto de cantidad, pero únicamente el izquierdo tiene la capacidad para enunciarlos en voz alta y utilizarlos para la realización de diferentes cálculos y resolución de problemas (Oneto, 2012, p. 156).

Portellano menciona que otras de las áreas que se ven comprometidas en estos procesos son las áreas de Brocca y Wernicke que se encargan respectivamente de la producción y comprensión del lenguaje y el área prefrontal, la cual posibilita el análisis, la secuenciación y la abstracción que permite la resolución de problemas complejos, funciones que en neuropsicología se identifican como “funciones ejecutivas” Oneto (2012).

Ahora, podemos adentrarnos un poco más en la discalculia, la cual, según Torresi (2018) es tan frecuente como otros trastornos del aprendizaje, sin embargo, el incremento de interés por parte de la comunidad científica, ha resultado en que sea muy poco conocida en el ámbito educativo.

Según el DSM V, el Trastorno de Aprendizaje con dificultades matemáticas, incluye la alteración de procesos de razonamiento de la información numérica, aprendizaje de operaciones aritméticas al igual que cálculo correcto y fluido.

Sandra Torresi (2012) define a la discalculia como; un trastorno específico en la competencia numérica, y habilidades matemáticas, presente en niños con coeficientes intelectuales normales, Se observa una diferencia significativa entre su nivel intelectual, y sus competencias en el área, esta dificultad no puede explicarse por algún trastorno neurológico o sensorial, ya que es un déficit primario. Obstaculiza el rendimiento académico o incluso actividades cotidianas, debido a que es un cuadro severo y persistente.

Con respecto a las causas de este trastorno, (...) nos presenta dos posibles opciones, las cuales se encuentran aún en debate.

Un déficit en el sentido numérico: subitizar (reconocer pequeñas colecciones de elementos sin contar) pequeñas cantidades de puntos o aproximar colecciones más grandes, ya que no hay comprensión del significado de las cantidades tanto en el sistema de precisión como en el de aproximación numérica.

Un déficit para acceder a las representaciones numéricas mentales simbólicas (números en formato arábigo, ósea los números que usamos en la actualidad): comparar cantidades y ubicar arábigos en la recta numérica o hacer cálculos simples de suma y resta.

2.5.5 TDAH

Hidalgo y Soutullo (2008) mencionan que, este es uno de los trastornos psiquiátricos más comunes en niños. Este cuadro tiene un gran impacto en la sociedad en términos de coste económico, estrés familiar, problemas académicos y vocacionales, su tratamiento debe ser de índole multidisciplinar e individualizado, incluye principalmente abordaje farmacológico y un apoyo psicosocial que van a conseguir el control del trastorno.

El TDAH no es algo nuevo, Still, en 1902, describió por primera vez a un grupo de niños que presentaban diversos grados de agresión, hostilidad, conducta desafiante, desatención e inactividad. Desde ese momento, hasta la actualidad se han utilizado más de 50 denominaciones diagnósticas diferentes, como impulsividad orgánica, niños inestables, síndrome de lesión cerebral mínima, disfunción cerebral mínima, síndrome de hiperexcitabilidad, trastorno por déficit de atención con/sin hiperactividad, entre otros, hasta llegar al actual de TDAH.

El trastorno por déficit de atención con/sin hiperactividad (TDAH) según Hidalgo y Sánchez (2014) se lo considera un trastorno del neurodesarrollo y se define como un patrón persistente de déficit de atención y/o hiperactividad-impulsividad que resulta incoherente y desadaptativo en relación al nivel de desarrollo del paciente, cabe resaltar que se presenta antes de los 12 años de edad, e interfiere en las actividades cotidianas.

Los síntomas, según lo que afirman Hidalgo y Sánchez (2014), se manifiestan dependiendo del contexto, ya que surgen en situaciones que requieren un esfuerzo mental mantenido y que carezcan de novedad y atractivo, por el contrario, disminuyen en situaciones que sean muy organizadas, estructuradas y novedosas para el sujeto.

Además, este trastorno va cambiando con la edad y puede durar toda la vida (en general la hiperactividad mejora y se mantienen el déficit de atención y la impulsividad). Es importante tener presente que, para diagnosticar un TDAH, los síntomas del cuadro clínico no pueden ser debidos a otro trastorno mental como esquizofrenia o autismo, entre otros, ni a ningún problema médico, ningún fármaco o ningún tóxico (Hidalgo & Soutullo, 2014, p. 3).

La inatención, caracterizada por la dificultad de mantener la atención, lo que genera aburrimiento a los pocos minutos de iniciar una tarea, por lo cual cambia de actividades constantemente, más aún si estas son monótonas. Mantiene la atención de forma automática y sin esfuerzo para las actividades y tareas que le gustan, pero la atención consciente y selectiva para completar las tareas habituales o para aprender algo nuevo le es muy difícil. Suele cometer errores por descuido o despiste, tiene un rendimiento inferior a su capacidad, se presentan dificultades para organizarse y planificar, se distrae con facilidad, se olvida de encargos y actividades, esta intención es más evidente hacia los 9 años de edad (Hidalgo y Sánchez, 2014).

La hiperactividad rara vez tiene un propósito concreto o definido, hay cambios de postura, enredar las manos, hacer ruidos con el libro. Se levanta en situaciones en las que debería estar sentado: en clase, a la hora de comer, en restaurantes... Corre o se sube a las alturas de forma excesiva o inapropiada (Hidalgo y Sánchez, 2014).

Debido a las situaciones anteriormente mencionadas, llegan a ser propensos a tener accidentes, hacen ruido, y hablan de manera excesiva, incluso no se les llega a comprender por la complicación de organizar la información antes de emitirla.

La impulsividad, se expresa por una incapacidad de controlar las acciones inmediatas o pensar antes de actuar. Responde antes de que la pregunta haya sido completada, realiza comentarios inapropiados sin pararse a pensar en las consecuencias, tendencia a pelearse, insultar,

meterse en líos, cruzar la calle sin mirar (Hidalgo y Sánchez 2014, p. 611).

Debido a las situaciones anteriormente expuestas, es de suma importancia que los centros educativos, cuenten con personal capacitado para poder manejar de manera adecuada a los alumnos que presenten este trastorno del aprendizaje.

2.6 Estrategias de intervención en las necesidades educativas especiales

Las Necesidades Educativas Especiales (NEE) son un tema que se toma cuenta de manera primordial en el ámbito educativo, por eso es importante conocer y aprender que estrategias se pueden utilizar para ayudar al fácil desenvolvimiento, aprendizaje y estimulación en niños que inician su etapa escolar (Plancarte, 2017).

Podemos establecer algunas de las diferencias entre integración e inclusión, como bien señalan Arnaiz (2003) y Moriña (2002).

ESCUELA INTEGRADORA	ESCUELA INCLUSIVA
Centrada en el diagnóstico	Centrada en la resolución de problemas de colaboración.
Dirigida a la : Educación especial (alumnos con NEE)	Dirigida a la : Educación en general (todos los alumnos)
Basada en principios de igualdad y competición	Basada en principios de equidad, cooperación y solidaridad (valoración de las diferencias como oportunidad de enriquecimiento de la sociedad)
La inserción es parcial y condicionada	La inserción es total e incondicional
Exige transformaciones superficiales.	Exige rupturas en los sistemas (transformaciones profundas)
Se centra en el alumno (se ubica al alumno en programas específicos)	Se centra en el aula (apoyo en el aula ordinaria).
Tiende a disfrazar las limitaciones para aumentar la posibilidad de inserción.	No disfraza las limitaciones, porque ellas son reales.

Tabla 4. Diferencias entre inclusión e integración

Fuente: Alemañy (2009, p. 2).

Plancarte (2017) menciona que, al leer la palabra inclusión, las personas suelen vincularlo automáticamente con educación especial o discapacidades, cuando ciertamente, se reseña un concepto más extenso, el cual busca que todas las personas, sin distinción de raza, credo, nivel económico, discapacidad u otra diferencia, posean los mismos derechos sociales, educativos, de salud, de seguridad y políticos.

En los años setenta, se presentó una lucha por cambiar esta situación, cuando padres de familia de hijos con necesidades educativas especiales y

algunas organizaciones pugnaron por el derecho a una educación de calidad, por la no segregación y la escolarización en los centros educativos regulares (Arnaiz, 2004; Echeita, 2006).

Los orígenes de la inclusión se sitúan en el movimiento de integración escolar y en el REI (Regular Education Initiative) gestados en Estados Unidos en donde se pugnaba porque todos los alumnos, sin excepción, aprendieran en las mismas escuelas, recibiendo una educación de calidad, ya que criticaban la ineficiencia de la Educación Especial (Torres, 2010), de esta forma surge la integración educativa.

La inclusión educativa está relacionada con el acceso, la participación y los logros de todos los alumnos, con especial énfasis en aquellos que están en riesgo de ser excluidos o marginados. Implica transformar la cultura, las políticas y las prácticas de las escuelas para atender la diversidad de necesidades educativas de todo el alumnado (Ainscow, 2001; Arnaiz, 2003; Blanco, 2006; Booth, 2006; Echeita, 2006).

Las definiciones de integración educativa han variado a lo largo del tiempo, de acuerdo con Arnaiz (2003), una de las más representativas es la propuesta por Birch (1974, p. 60) quien la define como “la unificación de la educación ordinaria y la educación especial, con la finalidad de ofrecer a todos los alumnos los servicios educativos necesarios, en razón de sus necesidades individuales”.

Plancarte (2017) afirma que, la integración ha sido conceptualizada de distintas formas, unida a ideologías y políticas de cada país, sin embargo, no se toma a las personas como individuos capaces de aprender, y en muchas ocasiones es usado como estrategia política, con el objetivo de alcanzar las “cuotas prometidas”, promoviendo la inserción de estos alumnos, en escuelas regulares.

Al analizar tales discriminaciones y segregación Corbett (1999) y Muntaner (2010) afirman que, bajo este esquema de la integración, la persona afectada es quien tiene que integrarse en la comunidad escolar y por lo tanto la responsabilidad de todo lo que suceda recae en ella y de esta manera se deslinda a la institución y al gobierno de los logros o fracasos.

La filosofía de la inclusión defiende una educación eficaz para todos, basada en que los centros educativos deben satisfacer las necesidades de todo su alumnado, sin importar sus características personales, psicológicas o sociales. Implica una visión basada en la diversidad, no en la homogeneidad, y donde el énfasis se destaca en desarrollar una educación que valore y respete la diferencia enriqueciendo los procesos de enseñanza y aprendizaje (Blanco, 2008).

2.7 Capacitaciones en necesidades educativas especiales.

Corral, K., Villafuerte, J. S., & Bravo, S. (2015) establecen que, la educación inclusiva, persigue perfeccionar la calidad de tiempo que los alumnos pasan en sus respectivos centros educativos, que todas las actividades que ejecuten den respuesta a un proceso de aprendizaje planificado y ejecutado de manera humana, sin embargo, este proceso debe partir de una cultura, política y practicas inclusivas, las cuales deben ser implementadas de manera eficaz por sus actores directos.

Corral, K., Villafuerte, J. S., & Bravo, S. (2015), afirman que en el artículo 47 de la Constitución de la república del Ecuador, se garantiza la igualdad de oportunidades e integración de las personas con discapacidad, y la educación es una de las áreas más promovidas por políticas nacionales. Además, el país también participa en acuerdos y convenciones afines a la educación; y atención a alumnos con discapacidad, una herramienta decisiva del sistema jurídico ecuatoriano es la Ley Orgánica de Educación Intercultural, el cual en su artículo 47 menciona que todo establecimiento debe recibir a personas con discapacidad de manera obligatoria, además de crear adaptaciones, físicas y curriculares convenientes relacionadas a sus necesidades.

Al momento, existen dos iniciativas de formación en educación inclusiva, la primera por parte de las Unidades de Apoyo a la Inclusión (UDAI) la cual, en la actualidad brinda capacitación tanto de forma online, como presencial a 300 alumnos; y la otra opción mediante la Unidad Educativa Especializada Angelica Flores que acompaña procesos de inclusión de 22 niños y niñas con discapacidad, específicamente en diseño de adaptaciones curriculares, valoraciones, orientaciones y asesoría a docentes y padres de familia (Corral, K., Villafuerte, J. S., & Bravo, S, 2015).

Por otro lado, es necesario resaltar que en las unidades de atención de desarrollo infantil, el personal que forma parte de estos centros según la Norma técnica de Desarrollo Infantil Integral (2014) está conformado por; un coordinador con perfil profesional de tercer nivel en áreas de educación inicial o afines, un educador de Desarrollo Infantil Integral por cada 10 niñas y niños, con un nivel mínimo tecnólogo en educación inicial o áreas afines, personal necesario ya sea propio o externo que garantice la eficacia de servicios de alimentación, limpieza y seguridad, además que los Centros de Desarrollo Infantil pueden adquirir personal adicional que aporte a la eficacia de los servicios.

2.8 MIES

Según señala el decreto No. 580 debe considerarse:

Que, con Decreto Supremo No. 3815, publicado en el Registro Oficial No. 208 de 12 de junio de 1980 se crea el Ministerio de Bienestar Social, con las atribuciones para formular, dirigir y ejecutar la política estatal en

materia de seguridad social, protección de menores, cooperativismo y la promoción popular y bienestar social. (Correa 2007, p. 1).

Posteriormente en octubre del año 1999 el ministerio de recursos humanos y el ministerio de trabajo se fusionaron en una sola entidad llamada Ministerio de Trabajo y Acción Social, luego de 4 años exactamente en septiembre del 2003, paso a llamarse Ministerio de Desarrollo humano, sin embargo, tan solo un mes después se deroga el Decreto Ejecutivo No. 828, publicado en el Registro Oficial No. 175 de 23 de septiembre del 2003, en el cual se cambiaba el nombre del ministerio así que procede a restituirse como Ministerio de Bienestar Social.

El Ministerio de Inclusión Económica y Social brinda los siguientes servicios encaminados a beneficiar a las niñas, los niños y las familias:

- Búsqueda activa de las niñas y los niños para el ingreso a los servicios de desarrollo infantil.
- Estimulación temprana.
- Alimentación.
- Cuidado diario e higiene.
- Controles de salud / salud preventiva.
- Pautas de crianza a las madres y los padres de familia.
- Continuidad educativa.

Su misión es: Definir y ejecutar políticas, estrategias, planes, programas, proyectos y servicios de calidad y con calidez, para la inclusión económica y social, con énfasis en los grupos de atención prioritaria y la población que se encuentra en situación de pobreza y vulnerabilidad, promoviendo el desarrollo y cuidado durante el ciclo de vida, la movilidad social ascendente y fortaleciendo a la economía popular y solidaria (Tola 2015, p. 5).

Como se pudo observar, el MIES es una institución que, a lo largo de los años, se ha visto sometida a cambios de diversas indoles, sin embargo, una característica se ha mantenido intacta, y es el bienestar social de los ciudadanos en situación de vulnerabilidad.

2.9 Centros de Desarrollo Infantil (CDI)

La Norma técnica de Desarrollo Infantil Integral (2014) menciona que, un Centro de Desarrollo Infantil, o CDI como también se lo conoce, es concebido como una institución dirigida, a promover y atender el desarrollo integral de niñas niños, desde los 45 días, hasta los 36 meses de edad, ayudados por profesionales aptos que orienten y ejecuten procesos educativos integrales,

relacionados también con, nutrición, pedagogía, participación familiar y comunitaria, así como un ambiente educativo y protector.

La Norma técnica de Desarrollo Infantil Integral (2014) establece que los CDI son servicios de atención ejecutados tanto por organizaciones privadas, como públicas, no dependen económicamente del MIES, ya que cuentan con financiamiento propio. Se caracterizan por ser espacios apropiados, seguros y agradables para un aprendizaje infantil significativo, sus componentes de calidad se basan en la salud preventiva, participación familiar, la calidad y calidez del personal, la infraestructura, la administración y óptima gestión de quienes componen su equipo de trabajo.

Estos centros se basan en la premisa de que “los primeros años de vida son determinantes para el desarrollo humano, porque poseen efectos significativos sobre el desempeño escolar” (MIES, 2013 p.7); lo cual beneficia su desarrollo psicosocial, cognitivo y motor, obteniendo mejores resultados en evaluaciones psicosociales.

Debido a esto, es que el gobierno desea invertir cada vez más en estrategias educativas que intervengan en el desarrollo de niños y niñas, para de esta manera contribuir en su crecimiento personal y en el bienestar de las familias. De esta manera, se trabaja directamente en el desarrollo integral que puede ser entendido como el conjunto de “acciones articuladas, orientadas a asegurar el proceso de crecimiento, maduración, desarrollo de las capacidades y potencialidades de niñas y niños, dentro de un entorno familiar, educativo, social y comunitario, satisfaciendo de esta manera sus necesidades afectivo-emocionales y culturales (Norma técnica de Desarrollo Infantil Integral, 2014, p. 7).

La Norma técnica de Desarrollo Infantil Integral (2014) afirma que el personal de las unidades de atención de desarrollo infantil es parte de métodos de formación perene y profesionalización en plazas afines con el perfil ocupacional y sus funciones en el trabajo, además que se registra e implementa un proceso de selección, inducción y evaluación cada seis meses, respecto al desempeño de su equipo de trabajo acorde al perfil, y particularidades culturales y étnicas de la población.

Según Norma técnica de Desarrollo Infantil Integral (2014) establece, que dentro de sus jornadas diarias, las cuales se realizan de lunes a viernes, en jornadas parciales de 2 a 4 horas o tiempo completo, 8 horas, se deben considerar de modo básico lo siguiente: actividades de inicio; actividades de desarrollo y recreación; actividades de alimentación, aseo y descanso; finalmente, actividades de cierre.

2.10 Aplicación de proyectos

Primeramente, es necesario establecer de manera adecuada que es un proyecto:

Un proyecto se refiere a una labor innovadora que posee un objetivo determinado, debe llevarse a cabo en un cierto periodo, en una zona geográfica delimitada y para un grupo de beneficiarios; para de esta forma solucionar problemas específicos establecidos o mejorar una situación. Su tarea primordial, es capacitar a las personas de la respectiva institución que participe en el proyecto, para que, de esta forma, si llegan a surgir problemas nuevos una vez terminada la última fase del proyecto, logren solucionarlo de manera independiente. Una característica que distingue a un proyecto son sus motivaciones, intenciones, fines, objetivos, metas y directrices que lo integran y cohesionan como un plan completo y organizado del conjunto de recursos y medios con los que se cuenta, para conseguir los objetivos establecidos mediante actividades específicas (Rodríguez, 2002).

Rodríguez (2002) afirma que un sistema de gestión de proyectos se refiere a un conjunto de operaciones explícitos que buscan mejorar la toma de decisiones relacionada con la asignación de recursos para lograr objetivos, mediante la movilización de medios apropiados para su obtención. Se confirma su precisión en el denominado ciclo de gestión de los proyectos, conformado por un cuidado minucioso y completo de todos los pasos por los que un proyecto transita: desde su concepción como idea hasta la evaluación final o posterior. Pasando por todas las etapas correspondientes. Sus fases son las siguientes: Programación, Identificación, Formulación, Ejecución / Seguimiento, Finalización, Evaluación.

No se puede percibir un proyecto como algo aislado e independiente, sino como un conjunto de elementos conexos e inmersos en un contexto explícito. Los proyectos siguen un proceso determinado que comienza definiendo las necesidades a las que responderá, se concreta lo que se debe hacer, se analiza cómo llevarlo a cabo, se elaboran las acciones pertinentes, se ejecuta un seguimiento y control de las mismas para finalmente dar respuesta, mediante la satisfacción de las necesidades planteadas anteriormente. Cuando una entidad tramita su actuación mediante proyectos busca alcanzar la comprensión exacta de la realidad, el conocimiento de los objetivos a conseguir, el control de los cambios en los objetivos, el conocimiento del camino y del coste y el plazo de ejecución (Rodríguez, 2002).

Rodríguez (2002) afirma que, un proyecto puede emerger de manera aislada, como resultado de la indagación de una idea simple sobre poder intervenir en una acción explícita, sin embargo, es más común que se manifieste como instrumento de algo más complejo y extenso, si este último es el caso, debe considerarse el último peldaño de una serie de decisiones, donde los planes y programas lo anteceden. A pesar de preceder a los proyectos en orden jerárquico, no lo anteceden en orden cronológico necesariamente. Un proyecto situado en esta serie de peldaños va a depender de un programa y un plan, pero su formulación puede no ser posterior a estos.

3.METODOLOGÍA

La metodología del presente trabajo es sistematización de experiencias por lo cual en el siguiente apartado se explicará el diseño metodológico del proceso de sistematización de las prácticas pre profesionales, realizado bajo los lineamientos del proyecto universitario “Construyendo una cultura de la diversidad” dirigido a personal docente de Fe y alegría y educadoras de CDI, mismo que fue propuesto por la Facultad de Ciencias Psicológicas de la Universidad de Guayaquil para los estudiantes que cursaban el octavo semestre durante el periodo 2019-2020 CI.

3.1. Generación de conocimiento mediante la sistematización de experiencias

De manera general, la sistematización como concepto y práctica metodológica no posee una definición única; por el contrario, se hace uso de una diversidad de enfoques utilizados para establecer la contextualización y sentido práctico, aquellos que otorgan riqueza a la reflexión y posterior aprendizaje de la experiencia (Martinic, 1998).

Por otra parte, Cadena (1985), de México, menciona que, es un ejemplo particular de creación interactiva de conocimientos teórico-prácticos, partiendo de y hacia la acción de evolución, entendida como obra de la capacidad protagónica de la población.

Para aportar otra perspectiva, tenemos a Jara (2015) quien concibe la sistematización de experiencias como, la interpretación crítica de una o varias experiencias que, mediante su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso, así como los factores que han intervenido en él, su relación entre sí y por qué lo han hecho de ese modo.

Cabe resaltar que según establece Jara (2018), mencionan 5 características fundamentales de la sistematización de experiencias:

Produce conocimientos desde la experiencia, pero que apuntan a trascenderla: Permite producir nuevos conocimientos, partiendo de las vivencias del investigador, las cuales son siempre una expresión delimitada y concreta de una práctica social e histórica más amplia.

Recupera lo sucedido, reconstruyéndolo históricamente, pero para interpretarlo y obtener aprendizajes: Al recuperar lo sucedido, se reconstruye históricamente el proceso, ordenando los elementos que tuvieron lugar en el, registrándolos tal y como fueron percibidos en ese momento, por sus protagonistas.

Valoriza los saberes de las personas que son sujetos de las experiencias: Durante este proceso, no se pone atención únicamente a los acontecimientos, o situaciones, sino que también a las interpretaciones que tienen los protagonistas de dichas experiencias.

Contribuye a identificar las tensiones entre el proyecto y el proceso: muchas de las experiencias educativas, organizativas, de promoción o participación social, se realizan como parte de un programa institucional o ejecución de un proyecto, el cual corresponde a una propuesta de planificación elaborada previamente.

Finalmente, identifica y formula lecciones aprendidas: el proceso de sistematización de experiencias, no puede concluir en formulaciones generales, ya que se realiza todo un esfuerzo a nivel interpretativo, se debe volver a la práctica con una propuesta transformadora (Jara, 2018).

Jara (2018) menciona también, que para poder sistematizar una experiencia, debe comprenderse la metodología de la misma, sin embargo, no existe un modelo único para desarrollar esta parte del proceso, por lo cual propone el método de los <cinco tiempos>. El autor en cuestión, afirma que lo metodológico, no debe visualizarse como el equivalente a una técnica o un conjunto de técnicas, sino que se refiere a estructurar con sentido estratégico, la lógica del proceso que se busca impulsar, orientar y unificar los factores que intervienen, los participantes y sus características, el contexto con el que se relacionan, los objetivos que deseamos alcanzar, etc. Por lo cual se convierte en un ejercicio de planeación y de imaginación creadora, esto significa que cada proceso particular debe concebirse metodológicamente con base en algunos criterios de fondo, organizados de manera flexible, dependiendo de las circunstancias de cada experiencia particular, es por esto que no se establece una metodología estándar inamovible, por el contrario, debe regirse por la lógica con la cual los participantes direccionaran entre proceso crítico y reflexivo.

3.2. Aspectos contextuales que influyeron en el proceso de sistematización

El proceso de sistematización de experiencias dio inicio el 20 de mayo del 2019 al 26 de septiembre del 2019, basándose en el proyecto universitario “Construyendo una cultura de la diversidad” dirigido a personal del CDI “Estrellita de la Flor” ubicada específicamente en Flor de Bastión sector noroeste de la ciudad de Guayaquil.

Es de conocimiento que la realización de las prácticas pre profesionales está regulado mediante un convenio entre la institución superior, la Facultad de Psicología de la Universidad de Guayaquil, y la institución receptora, la cual se encuentra regulada por la Fundación “Huerto de los Olivos” y el Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES); las cuales por órdenes gubernamentales son las encargadas de brindar un servicio de calidad para que las personas de escasos recursos tengan la fácil accesibilidad de dichos servicios.

Nosotras como estudiantes de psicología fuimos designadas a este centro para impartir nuestros conocimientos aprendidos de diferentes temas respetando los lineamientos del proyecto como son la diversidad, inclusión y

las Necesidades Educativas Especiales; incluyendo actividades como charlas, en las cuales existiera participación del personal de manera espontánea, para evidenciar el interés que se lograría alcanzar.

El Centro de Desarrollo Infantil “Estrellita de la Flor” cuenta con un total de 51 personas: 45 niños y niñas en rango de 12 meses a 3 años de edad, cinco educadoras encargadas de realizar diferentes actividades entre ellas interacción con materiales lúdicos, dar de comer las tres comidas respectivas, aseo de los infantes, juegos de entretenimiento como canciones infantiles, rondas infantiles, juegos mediante legos ya que aportan a la estimulación motriz y aprendizaje cognitivo y perspectivo; finalmente el centro cuenta con su coordinadora principal encargada de supervisar, llevar el control y registro de cada uno de los niños.

Dicho control consta en: edades, peso, altura, quien es el representante del niño, si tiene algún tipo de enfermedad alérgica, genética y estando en el centro tomar en cuenta el valor nutricional y corroborar si se cumple a cabalidad este nivel que indique que el niño está en el rango nutricional adecuado.

La división del centro es en total de tres áreas en donde se ubican a los niños por edades: primera área con 15 niños en edades de 12 meses con el cuidado de dos educadoras; la segunda área cuenta con 15 niños en edades de 2 años a 2 años y medio, bajo el cuidado de dos educadoras; para finalmente tener una tercera área con 15 niños, bajo el cuidado de una educadora. Cada área cuenta con su cuarto sanitario, lavamanos y ducha para el aseo, pero consideramos que, aunque el centro cuenta con sus áreas completas el espacio es muy reducido y el personal en cuanto a educadoras es muy escaso para la cantidad de niños que cuenta cada área.

En cuanto a la interacción que se lleva dentro de la institución entre el personal que labora allí, la comunidad y practicantes, se puede palpar que la coordinadora del lugar se preocupa de que los padres de familia se interesen en acudir a las charlas que se realizan, tocando temas de interés y actuales; pues según la supervisora no hay apoyo de la comunidad ni siquiera de los propios representantes que acuden al servicio del centro y espera sea algo que con el tiempo cambie por un bien común.

Pero no todo es negativo, en cuanto a las educadoras, ellas están dispuestas a recibir capacitaciones para que vayan adquiriendo conocimientos sobre temas que no conocían a profundidad, se preocupan de que los niños reciban toda la atención de manera satisfactoria, sugieren ideas para hacer del centro un lugar más acogedor y que estructuralmente se fortalezca en enseñanza e infraestructura. Nosotras como personal practicante fuimos muy bien recibidas, aunque al momento de realizar las diferentes actividades se presentaron dificultades tanto con las educadoras como con la coordinadora, sin embargo

estas no fueron impedimentos graves para la ejecución de nuestro trabajo; más adelante en las limitaciones de la sistematización se ampliará esta información.

El Centro de Desarrollo Infantil (CDI) se encuentra en un sector vulnerable de la ciudad de Guayaquil, el acceso de transporte público es totalmente nulo, la infraestructura de las calles es sin asfalto por lo que genera un poco de malestar al momento de ingresar a un lugar específico del sector, el modo de ingresar a este sitio es en transporte particular o en las llamadas tricimotos, también la parte de la inseguridad es muy evidente, ya que según testigos a ciertas horas salen algunos jóvenes a delinquir hasta dentro de las tricimotos, la problemática de las drogas también se puede palpar en el sector; pese que cuentan con un UPC cerca no brinda el sistema de seguridad necesario e incluso muchas veces permanece vacío y no se evidencian las rondas policiales.

3.3 Plan de sistematización

El siguiente trabajo es realizado bajo la metodología de sistematización de experiencias, ya que se basa específicamente en la fase de intervención y análisis de resultados del Proyecto "Construyendo una cultura de diversidad"; dentro del cual se realizaron actividades como entrevistas, charlas y otros instrumentos impartidos a las educadoras del establecimiento; con la finalidad de conocer las necesidades que se consideran escasas.

En la siguiente tabla se describirán contenidos del trabajo realizado de manera que se detalle la experiencia sistematizada, el eje de sistematización y las fuentes de información que contiene aquellos instrumentos y actividades que se realizaron en las prácticas pre profesionales dentro del Centro de Desarrollo Infantil "Estrellita de la Flor"

EXPERIENCIA SISTEMATIZADA	Proceso de capacitación del personal del CDI "Estrellita de la Flor" sobre necesidades educativas especiales no asociadas a una discapacidad.
EJE DE SISTEMATIZACIÓN: "PREGUNTA EJE"	Dentro del proyecto "Construyendo una cultura de la diversidad" que se llevó a cabo en el Centro de Desarrollo Infantil "Estrellita de la Flor" se trabajó con el personal de dicha institución, a partir de la realidad observada se pudo evidenciar la ausencia de conocimientos en la ejecución de los talleres acerca de las Necesidades Educativas Especiales no asociadas a discapacidad por lo que se quiso conocer: ¿Cómo prevenir las dificultades del personal del CDI "Estrellita de la Flor" durante los talleres sobre necesidades educativas especiales no asociadas a discapacidad?
FUENTES DE	Para poder llevar a cabo este trabajo se requirió

INFORMACIÓN	la ejecución de los siguientes elementos: • Entrevista semi estructurada dirigida a las educadoras del CDI. • Escala de actitudes referente a las discapacidades dirigida a las educadoras del centro. • Grupo Focal dirigido a las educadoras del CDI. • Matriz FODA realizado a las educadoras del Centro de Desarrollo Infantil. • Talleres de capacitación: ○ Ejecución del primer taller “Diversidad e Inclusión de niños y niñas con NEE con o sin discapacidad”. ○ Ejecución del segundo taller “estrategias psicopedagógicas para atención a la diversidad”. ○ Ejecución del tercer taller “Estrategias lúdicas para el desarrollo psicomotriz de niños entre 1 y 3 años para atención en la diversidad”. • Registros fotográficos de las actividades realizadas en el Centro de Desarrollo Infantil.
-------------	--

Tabla 5. Elementos básicos de la sistematización

Elaborado por: Gavilanes y Méndez (2019).

La presente sistematización de experiencias tiene como finalidad analizar las dificultades que se presentaron durante el proceso de capacitación en los talleres impartidos, específicamente a las educadoras del centro, en relación a las Necesidades Educativas Especiales no asociadas a discapacidad; pues cabe recalcar que al sistematizar debemos tomar en cuenta no solo el proceso sino la metodología que se utilizó para que el proyecto y que esta se adapte de manera que haya ventaja para ambas partes. Esto, debido al intercambio de aprendizajes y enseñanzas como parte del proceso de titulación, que es requisito indispensable para la obtención del título en Psicología en Facultad de Ciencias Psicológicas de la Universidad de Guayaquil.

Es por esto que tomamos en cuenta la descripción de los instrumentos y actividades realizadas en el Centro de Desarrollo Infantil al personal que lo conforma.

- Entrevista semi estructurada: recolección de datos y previos conocimientos acerca de las Necesidades Educativas Especiales, discapacidad, diversidad e inclusión.
- Escala de Actitudes sobre Necesidades Educativas Especiales: dirigida a las educadoras para indagar de qué manera se afrontarían ante una

situación de un niño con NEE y que opinan acerca de la diversidad e inclusión en el área educativa formal.

- Matriz FODA: dirigida a las educadoras del CDI en donde se busca establecer cuáles son aquellas fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas que se presentan en el centro de manera interna y externa.
- Grupo Focal: dirigido a las educadoras del CDI en donde se dio a conocer lo que son las NEE, así como interactuar entre el personal conocimientos acerca del tema y experiencias que hayan vivido en una específica situación.
- Talleres de capacitación: dirigida a las educadoras; dichos talleres se realizaron tomando temas de interés referente a las NEE, estrategias psicopedagógicas y lúdicas para el desarrollo psicomotriz de los niños en edad preescolar.

El proyecto estuvo dirigido a que se active la participación, interés, adquirir nuevos aprendizajes mediante nuevas enseñanzas y conocimientos, sensibilización, empatía y sobre todo la satisfacción de dar a conocer esa parte humana que como futuros psicólogos debemos demostrar.

Es por eso que, tomando en cuenta lo que dice Jara (2018), nuestra sistematización consiste en comprender más profundamente nuestras experiencias y así poder mejorarlas tomando en cuenta las dificultades que se presentaron antes, durante y después del proceso de Las prácticas pre profesionales, las adaptaciones y adecuaciones que se tuvieron que realizar para ajustar el proyecto a una institución de educación no formal, pero también el enriquecimiento de haber cumplido con este proceso y de qué manera nos benefició de manera profesional, personal y académica.

A continuación, se establece con mayor claridad las actividades realizadas en el proceso de sistematización que ayudan a la recuperación de proceso vivido, a la reflexión y elaboración del producto final.

	ACTIVIDAD	PARTICIPANTES	FECHA
RECUPERACIÓN DEL PROCESO	Familiarización con Reglamentos y Normativas sobre la Inclusión Educativa y Discapacidades (MINEDUC)	Estudiantes del octavo semestre	20/05/2019.
	Presentación del Proyecto y Guía de las PPP a las educadoras de la entidad cooperante.	Educadoras del centro. Stephany Gavilanes. Lady Méndez.	20/06/2019.

	Entrevista individual a educadoras sobre Necesidades Educativas Especiales.	Educadoras del centro. Stephany Gavilanes. Lady Méndez.	24/06/2019
	Aplicación de escalas de actitudes hacia la Diversidad.	Educadoras del centro. Stephany Gavilanes. Lady Méndez.	27/06/2019
	Aplicación de Matriz FODA con las educadoras del CDI	Educadoras del centro. Stephany Gavilanes. Lady Méndez.	15/07/2019.
	Grupo Focal con educadoras del CDI	Educadoras del centro. Stephany Gavilanes. Lady Méndez.	22/07/2019.
	Conversatorio con educadoras sobre posibles temas para los talleres.	Educadoras del centro. Stephany Gavilanes. Lady Méndez.	29/07/2019.
	Ejecución del primer taller "Diversidad e Inclusión de niños y niñas con NEE con o sin discapacidad".	Educadoras del centro. Stephany Gavilanes. Lady Méndez.	01/08/2019.
	Ejecución del segundo taller "Estrategias psicopedagógicas para atención a la diversidad".	Educadoras del centro. Stephany Gavilanes. Lady Méndez.	05/08/2019.
	Ejecución del tercer taller "Estrategias lúdicas para el desarrollo psicomotriz de niños entre 1 y 3 años para atención en la diversidad".	Educadoras del centro. Stephany Gavilanes. Lady Méndez.	08/08/2019.

REFLEXIÓN CRÍTICA	Primer encuentro con la tutora supervisora de tesis, revisión del tema, objetos, objetivos y eje de la sistematización.	Supervisora tutora de la tesis. Stephany Gavilanes. Lady Méndez.	06/11/2019.
	Corrección del tema, objeto, objetivos y eje; búsqueda de información para revisión de literatura	Supervisora tutora de la tesis. Stephany Gavilanes. Lady Méndez.	20/11/2019.
	Revisión de información, redacción de la revisión de literatura.	Supervisora tutora de la tesis. Stephany Gavilanes. Lady Méndez.	27/11/2019.
	Primera revisión del marco teórico, generación de conocimiento mediante la sistematización, aspectos contextuales	Supervisora tutora de la tesis. Stephany Gavilanes. Lady Méndez.	11/12/2019.
	Revisión de las correcciones realizadas, presentación de plan de sistematización, consideraciones éticas, fortalezas y debilidades.	Supervisora tutora de la tesis. Stephany Gavilanes. Lady Méndez.	18/12/2019.
	Revisión de la metodología, presentación de recuperación del proceso vivido, descripción de actividades.	Supervisora tutora de la tesis. Stephany Gavilanes. Lady Méndez.	08/01/2020.
ELABORACIÓN DEL PRODUCTO FINAL	Revisión de recuperación del proceso vivido.	. Stephany Gavilanes. Lady Méndez.	11/01/2020.
	Corrección de Recuperación del proceso vivido, descripción de actividades.	Stephany Gavilanes. Lady Méndez.	15/01/2020

	Corrección final de recuperación del proceso vivido, con sus respectivas tablas y descripciones.	Stephany Gavilanes. Lady Méndez.	22/01/2020
	Primera presentación de reflexión crítica.	Stephany Gavilanes. Lady Méndez	29/01/2020
	Revisión de reflexión crítica	Stephany Gavilanes. Lady Méndez	05/02/2020
	Corrección de reflexión crítica	Stephany Gavilanes. Lady Méndez	12/02/2020
	Presentación de conclusión y recomendaciones	Stephany Gavilanes. Lady Méndez	19/02/2020
	Corrección de conclusiones y recomendaciones, presentación de introducción, resumen, dedicatoria, revisión de bibliografía	Stephany Gavilanes. Lady Méndez	26/02/2020
	Revisión del formato completo, entrega del documento.	Stephany Gavilanes. Lady Méndez	04/03/2020

Tabla 6. Procedimiento seguido para la sistematización

Elaborado por: Gavilanes y Méndez (2019).

El procedimiento que se utilizó para realizar las actividades se rigió de acuerdo al cronograma que se presentó en el proyecto, siguiendo los parámetros que daban prioridad a los temas referidos a la diversidad, inclusión y necesidades educativas especiales.

El objetivo de cada una de las actividades era indagar que conocimientos previos tenían las educadoras del centro acerca de los temas que estaban regidos en el proyecto, es por esta razón que se consideró realizar en primera instancia, una entrevista individual y la escala de actitudes, seguidas de los tres diferentes talleres que hacían referencia a estrategias psicopedagógicas y lúdicas para niños con necesidades educativas especiales; que ayudarán a la estimulación psicomotriz en niños de 2 a 3 años de edad.

Los instrumentos y talleres se debían planificar de manera previa, investigar acerca del tema y material de apoyo (carteles, trípticos); tomando en cuenta los intereses que el personal del CDI consideraba importantes para la adquisición de conocimientos, aprendizaje e interacción de acuerdo a las experiencias que hayan tenido previamente.

Para el procedimiento de la sistematización tomamos en cuenta aquellas actividades que se tuvieron que realizar para poder llevar a cabo este trabajo, para esto es necesario tener las tutorías como primera instancia para guiarnos en este proceso por lo que es necesario tener en cuenta cual es el objetivo dependiendo de la experiencia vivida en el servicio comunitario realizado, las revisiones, correcciones y entrega de cada punto que se rige la sistematización deben ser estrictamente seguidas por un horario y cronograma previamente acordado por las partes implicadas puesto que toda la información recabada nos va a permitir a obtener un contraste de la experiencia que se tuvo en campo con la reflexión crítica abarcando la metodología con las posibles problemáticas presentadas en este proceso.

Para la elaboración del producto final es esencial tener una estructura del marco teórico y metodología puesto que es la parte teórica que nos va a permitir proyectarnos hacia la recuperación del proceso vivido es decir todas las actividades realizadas que deben tomarse en cuenta dependiendo del tema, eje, objeto y objetivo del producto de la sistematización como tal, por ende nos va a facilitar a realizar la reflexión crítica contrastando las expectativas que se generaron en un principio con lo que realmente sucedió en la ejecución del servicio comunitario.

3.4 Consideraciones éticas

Al mencionar la ética profesional, es primordial resaltar como se va desarrollando desde las instituciones de educación superior, ya que según menciona (Adler, 2003) la presentación y estudio de ética que conste en el currículo académico no es suficiente, se trata mas bien de realizar una reflexión en base a lo que menciona la teoría, es por eso que las universidades, deben otorgar a la sociedad, profesionales de mente abierta, con criterio, capaces de sacar provecho con respecto a su profesión, y no únicamente preparados de manera académicamente rigurosa.

Por otro lado, según lo que refiere el código de ética del psicólogo, establecido por la American Psychological Association (APA) (American Psychological Association, 2010) establece que, su propósito es otorgar una guía a los psicólogos, así como lineamientos de conducta profesional, se rige únicamente a las actividades que forman parte de él que hacer estudiantil o profesional del psicólogo, y es aplicable a estudiantes o profesionales, independientemente si pertenecen a la APA, ya que este código puede ser empleado por juntas de psicología de los estados.

3.4.1 Cuestiones éticas formales

El proyecto Construyendo una cultura de la diversidad se ejecutó bajo un enfoque cualitativo dentro del entorno educativo que tiene como elemento esencial el transito del conocimiento empírico al conocimiento teórico, se ligó al consentimiento libre y esclarecido con la finalidad de obtener el permiso de las educadoras y la coordinadora del Centro de Desarrollo Infantil (CDI) para

realizar el abordaje y entablar contacto con ellas, cumpliendo con las normas de confidencialidad de la información obtenida.

Correspondiente a lo establecido, de manera previa a todas las actividades realizadas durante el proceso de servicio comunitario, se realizó un consentimiento informado, en el cual, cada una de las educadoras, autorizaban la recepción de información para posteriormente ser estudiadas y utilizadas con fines educativos o científico, todas las educadoras leyeron y procedieron a firmar el consentimiento, para que esta información y el manejo de información por parte del practicante, pueda ser usada en este caso para esta sistematización de experiencias.

Es necesario destacar también que, durante el proceso de las respectivas actividades correspondientes a las prácticas pre profesionales, se explicó de manera clara y comprensible, el trabajo que se llevaría a cabo en la institución, se dialogó, y se resolvieron todas las dudas que presentaron las educadoras con respecto al proyecto.

3.4.2 Cuestiones éticas más amplias

Se adopta el rol del psicólogo con todas sus implicaciones éticas correspondientes, tomando como referencia el código de conducta difundido por la American Psychological Association (APA). Resaltando los principios y normas de beneficencia y no maleficencia, consentimiento informado, diseño de programas de educación y capacitación, conflictos entre la ética y las exigencias institucionales APA (2010)

Cabe destacar que durante el proceso de nuestras prácticas pre profesionales, se presentaron ciertos inconvenientes con relación al diseño de programas de educación y capacitación, ya que, a pesar de que las educadoras manifestaran cierto interés en conocer sobre las NEE, nos comunicaron que realmente ese tópico no era algo que ellas sintieran que lograrían aprovechar en su diario laborar, sin embargo, debido a que nuestro proyecto estaba ligado a la diversidad, decidimos continuar con este tipo de tópicos en los talleres impartidos, para de esta manera cumplir con los lineamientos del mismo, dejando en segundo plano, las necesidades que nos manifestaba el personal de este centro en específico.

3.5 Fortalezas y limitaciones

En este apartado, se explicará de manera clara, todos aquellos factores y situaciones que lograron de una u otra forma, ayudar o ralentizar el proceso de las practicas pre profesionales realizadas en el CDI "Estrellita de la flor"

Fortalezas:

- La apertura y predisposición por parte del personal, además de los padres de familia ocasionalmente durante el proceso del proyecto, mostrándose interesados, además de dispuestos a ayudar en todo lo necesario para que logremos culminar el proceso.

- Contar con todos los registros correspondientes, e información de las fases previas, para de esta forma poder realizar de manera correcta la organización e interpretación de la información.

Limitaciones:

- Los talleres y charlas que impartimos se dieron en ambientes, y situaciones inapropiadas, lo cual afectó el desarrollo adecuado de las mismas, por ejemplo, las educadoras tenían que estar pendiente de los niños, y cuando estos se despertaban, ellas dejaban de lado la actividad, para atender al niño.
- El proyecto que se aplicó en el CDI “Estrellita de la Flor” no era adecuado, debido a que el mismo, podía desarrollarse de una manera mucho más amplia en una institución de educación formal, ya que tuvieron que realizarse modificaciones, e intentar adaptarlo para que se apegara al proyecto, el propio personal, manifestaba que no era un tema que fuera a ser relevante en su diario laborar.

4. RECUPERACIÓN DEL PROCESO VIVIDO

El cumplimiento de las prácticas pre profesionales que se realizó, nos da apertura que, mediante la sistematización de experiencias, podamos analizar las dificultades que se presentaron durante la capacitación en talleres por el personal del CDI “Estrellita de la Flor”, sobre las necesidades educativas especiales no asociadas a una discapacidad, y así poder conocer cómo prevenir dichas dificultades.

La narrativa de la experiencia vivida dentro de la práctica de las prácticas pre profesionales en el Centro de Desarrollo Infantil (CDI) dirigidas al personal, a través de la aplicación de diferentes instrumentos y talleres, será dividida en nueve partes que permitirán conocer a detalle las diferentes etapas del proyecto, sus dificultades, facilidades, contratiempos y desenlaces; dentro de sus dos meses de duración.

Fecha	Actividad	Participantes	Objetivo	Método	Resultados	Contexto
20/05/2019	Socialización de los Reglamentos y normativas sobre la Inclusión Educativa y Discapacidades (MINEDUC)	Estudiantes de octavo semestre	Explicar a los estudiantes acerca del proyecto 'Construyendo una cultura de la diversidad'	<i>Método explicativo</i>	Se obtuvo apertura para la aplicación del proyecto en Centros de Desarrollo Infantil.	Centro de Desarrollo Infantil 'Estrellita de la Flor' (CDI)
20/06/2019	Presentación del Proyecto y guía de la PPP a las educadoras de la entidad cooperante.	Educadoras del centro. Stephany Gavilanes Lady Méndez	Dar a conocer el proyecto 'Construyendo una cultura de la diversidad' y las directrices para proceder con el trabajo.	<i>Método explicativo</i>	Se llegaron a acuerdos respecto a los horarios, y como se trabajaría.	Centro de Desarrollo Infantil 'Estrellita de la Flor' (CDI)
24/06/2019	Aplicación de instrumentos: Entrevista individual sobre Necesidades Educativas Especiales.	Educadoras del centro. Stephany Gavilanes Lady Méndez	Comprender, mediante la entrevista que conocimientos tenían las educadoras respecto a las NEE	Método exploratorio	Las educadoras mostraron que poseían un conocimiento casi nulo con respecto a las NEE	Los niños estaban presentes durante la aplicación del instrumento, lo cual obstruyó la correcta aplicación del mismo.
27/06/2019	Aplicación de Escala de	Educadoras del centro.	Concluir la aplicación de	Método exploratorio	Se evidenció que las	Los niños estaban presentes durante la

	Actitudes hacia la Diversidad.	Stephany Gavilanes Lady Méndez	instrumentos y analizar la información obtenida.		educadoras, poseían un conocimiento general respecto a las NEE.	aplicación del instrumento, lo cual obstruye la correcta aplicación del mismo.
22/07/2019	Grupo focal con educadoras del CDI.	Educadoras del centro. Stephany Gavilanes Lady Méndez	Obtener información de lo que conocen de las NEE en niños y niñas, así como las estrategias que podrían utilizarse para afrontar casos que se puedan presentar en el centro.	Método explicativo. Método exploratorio	No todas las educadoras participaban de forma equitativa, ya que la coordinadora estaba presente, y no podían expresar si existía alguna tensión con respecto a la coordinadora.	El grupo focal tuvo que realizarse de manera más rápida ya que las educadoras tenían que regresar a sus respectivas áreas.
29/07/2019	Conversatorio con educadoras sobre posibles temas para los talleres.	Educadoras del centro. Stephany Gavilanes Lady Méndez	Conocer que aristas específicas de las NEE llamaban más la atención de las educadoras.	Método explicativo.	Se logró llegar a un acuerdo sobre el tema del taller.	Las educadoras no podían descuidar a los niños, por lo que no lograban concentrarse.
01/08/2019	Ejecución del primer taller	Educadoras del centro.	Exponer a las educadoras de CDI	Método exploratorio.	El taller se	Debía impartirse con mayor rapidez el

	"Diversidad e Inclusión de niños y niñas con NEE con o sin discapacidad".	Stephany Gavilanes Lady Méndez	"Estrellita de la flor" la temática Necesidades especiales (NEE): diversidad e inclusión.	Método explicativo.	impartió con ciertos inconvenientes, como un ambiente inadecuado y en un tiempo mucho menor al establecido.	taller, ya que las educadoras, no podían dejar sus respectivas áreas por mucho tiempo.
05/08/2019	Ejecución del segundo taller "Estrategias psicopedagógicas para atención a la diversidad".	Educadoras del centro. Stephany Gavilanes Lady Méndez	Proporcionar a las educadoras, estrategias que puedan utilizar para el mejoramiento del acto educativo con los niños del CDI "Estrellita de la Flor".	Método exploratorio. Método explicativo.	El taller se impartió en una cantidad de tiempo menor al estipulado en la planificación, las educadoras mencionaron que les gustaría que los talleres logran impartirse sin tantos inconvenientes.	Debía impartirse con mayor rapidez el taller, ya que las educadoras, no podían dejar sus respectivas áreas por mucho tiempo.
08/08/2019	Ejecución del tercer taller "Estrategias lúdicas para el desarrollo psicomotriz de	Educadoras del centro. Stephany Gavilanes Lady Méndez	Proporcionar a las educadoras estrategias que le permitan mejorar su desempeño con el fin de obtener un	Método exploratorio. Método explicativo.	El taller se impartió en menor tiempo del estipulado en la planificación, sin	Debía impartirse con mayor rapidez el taller, ya que las educadoras, no podían dejar sus respectivas áreas

	niños entre 2 y 3 años para atención en la diversidad”.		correcto desarrollo psicomotriz de los niños del CDI “Estrellita de la Flor”.		embargo, el personal mostraba más predisposición con respecto a esta temática	por mucho tiempo.
--	---	--	---	--	---	-------------------

Tabla 7. recuperación de la experiencia vivida

Elaborado por: Gavilanes y Méndez (2019).

A continuación, se detallarán las actividades realizadas dirigidas al personal del Centro de Desarrollo Infantil.

Socialización de los Reglamentos y Normativas de Inclusión Educativa y Discapacidades: esta actividad se realizó el día 20 de mayo del 2019, participando los estudiantes del octavo semestre junto a la docente encargada de dirigir las practicas pre profesionales, quien se encargó de explicar a los estudiantes de que se trataba el proyecto, los objetivos que este quería alcanzar dentro de los diferentes centros/instituciones, las restricciones (como que el proyecto iba dirigido hacia la específicamente educación formal) y los reglamentos que se debían seguir dentro del mismo; también la docente explicó a quienes iba dirigido el proyecto y de qué modo debíamos proceder con los niños que tienen alguna necesidad educativa especial. Luego de esto, procedió a la asignación de los grupos respectivos y distribución de lugares, sector y nombre del centro, así como la elección de un coordinador de cada grupo, nos dio a conocer las fechas que se ingresaría a reconocer el lugar y qué se haría en primera instancia al momento que ingresemos al campo.

En este mismo día se nos dio a conocer que nuestras prácticas pre profesionales iban hacer dirigidas a una institución de educación no formal, es decir en un CDI, por lo que muchos no estuvieron de acuerdo, ya que como psicólogos en formación, teníamos la expectativa de tener contacto directo con aquellos profesionales expertos en abordar niños que necesidades educativas especiales para evidenciar qué estrategias se utilizan para su enseñanza-aprendizaje y cómo se lleva a cabo el proceso de inclusión dentro del área educativa. Además, tomando en cuenta las características del proyecto, se previó que su ejecución iba a ser complicada al momento de aplicar los instrumentos, ya que estos estaban diseñados para docentes profesionalizados en atención y cuidado de niños con necesidades educativas especiales asociadas o no con discapacidad, por ende, no iban a tener la misma rigurosidad y no cumplían con el marco profesional que esperábamos como estudiantes.

Con esto se generó un poco de controversia, dudas e inquietudes, las cuales fueron aclaradas en su mayoría por la docente y como estudiantes solo aceptamos dichos cambios que se realizaron a último momento. Una vez terminado con ese espacio de despejar dudas, se nos dio a conocer quién iba a ser la representante de la comunidad, en este caso fue la señora Ketty Chávez Zambrano quien cumple la función de coordinadora de Desarrollo Infantil de la Fundación “Huerto de los Olivos”, es supervisora institucional de este sector; de esta manera nos advirtió acerca de las precauciones que debíamos tomar ya estando en el campo comunitario, puesto que son consideradas zonas de alto riesgo y era necesario conocer las advertencias para estar precavidos y no surjan inconvenientes.

Presentación del Proyecto y guía de las Practicas Pre Profesionales a las educadoras de la entidad cooperante: actividad realizada el día 20 de junio del 2019, la docente encargada de las prácticas pre profesionales nos facilitó una hora de su clase para salir a conocer el lugar donde se realizarían las

actividades; pues ella nos encontraría junto a la representante del centro, salimos de la facultad, el trayecto fue un poco largo, después de casi una hora llegamos al lugar el cual observamos curiosamente pues todo era diferente habían algunos vendedores, pero lo que nos llamaba la atención eran las tricimotos que se encontraban ahí, con esto nos percatamos que el servicio de transporte urbano no iban hasta el fondo del sector y alejados de la vía principal, luego nos encontramos con la docente nos llevó hasta el Centro de Desarrollo Infantil “Estrellita de la Flor”.

Cuando ingresamos nos recibió la coordinadora del lugar quien nos presentó al personal de la institución a quienes se le explicó acerca del proyecto así como el objetivo de este y el rol que íbamos a desempeñar como estudiantes practicantes de psicología; las educadoras sintieron curiosidad de los temas que abordaba dicho proyecto lo que dio hincapié a realizar un conversatorio para empatizar con ellas, luego se procedió a conocer brevemente la estructura del centro mientras ellas nos relataban cómo era su trabajo junto con sus experiencias vividas, nos decían: “es una labor que requiere mucho esfuerzo ya que hay niños en etapa de adaptación que lloran, además tenemos que asearlos, darles de comer, cambiarlos, interactuar con ellos, a veces los padres de familia los envían resfriados, además el clima es muy caluroso, tampoco hay muchos juguetes para la enseñanza de ellos es por esto es que al terminar la jornada, nos sentimos demasiado cansadas”.

Otro comentario fue: “cuidar a los niños es demasiado cansado y debemos estar atentas porque ha habido casos de muertes de niños dentro de los CDI y eso genera problemas legales en contra de la institución”, frente a esto se agregó “hay niños que parecen que tuvieran algún problema como autismo o algo y con ellos si nos cuesta más trabajo porque no quieren estar quietos sino que corren y no se cansan, eso también es muy difícil al menos para nosotras”. Con este comentario dimos paso a la conversación acerca de las discapacidades y las NEE por lo que aprovechamos en preguntarles ciertas cuestiones como: ¿Qué son las necesidades educativas especiales para ellas? ¿Si conocen lo que es la diversidad? ¿Qué opinan de que los niños con discapacidad estudien? Pues en estos pequeños cuestionamientos ya observábamos que estos temas no eran muy conocidos por ellas, ya que obtuvimos respuestas como: “no conocemos tanto de este tema” “diversidad es que todos sean tratados igual” “todos los niños tienen derecho de estudiar y que no se los aparte de los otros así sean ciegos, sordos”; sin embargo sus aportes fueron muy útiles para generar un enfoque más claro los temas que debíamos desarrollar en los talleres de forma prioritaria. Finalmente, este primer día fue gratificante, ya que tuvimos una buena apertura por parte de la coordinadora y del personal de la institución receptora.

Entrevista individual sobre Necesidades Educativas Especiales: actividad realizada el día 24 de junio del 2019, después de clases tuvimos que trasladarnos al lugar de nuestras prácticas pre profesionales, agarramos los buses correspondientes hasta llegar a la calle principal, puesto que no había acceso directo tuvimos que agarrar las denominadas tricimotos para llegar al CDI, entramos y saludamos al personal que se encontraba presente. En

primera instancia pudimos observar que los niños estaban en su hora de aseo y descanso por lo que las educadoras estaban ocupadas, lo cual complicó un poco la aplicación de la entrevista individual, teniendo que esperar hasta que al menos la mayoría de los niños se durmieran. Una vez logrado esto, procedimos a realizar la actividad la cual duró un total de 25 minutos aproximadamente, ya que tuvimos que explicar y ejemplificar algunas preguntas y temas en las que se abordaba el instrumento acerca de la inclusión y las NEE, esto se lo realizó de manera rápida pues algunos niños se levantaban llorando y eso no permitía avanzar óptimamente.

Una vez terminada esta entrevista conversamos brevemente las experiencias personales que han tenido con niños que tienen alguna discapacidad física y/o problemas de aprendizaje, lo que nos dio una pauta para contrastar con los resultados de la entrevista los cuales fueron los siguientes: acerca de las NEE se puede concretar que ellas en algún momento han tenido una relación directa con personas que presentan una discapacidad sobretodo en el ámbito familiar, sin embargo no saben de qué manera abordar tales problemáticas con las metodologías y estrategias psicopedagógicas pertinentes, pese a esto tenían un conocimiento general acerca de la inclusión, ya que estaban de acuerdo que los niños y niñas con necesidades educativas especiales que tengan o no una discapacidad tengan el derecho de estudiar y de aprender en las escuelas y colegios, además de no ser tratados diferentes a los demás; referente a las reacciones que ellas tenían mientras se les hacía las preguntas se pudo observar varios gestos de interrogación porque existían varias dudas en torno a las preguntas y los temas de diversidad en las instituciones educativas. Una vez concluida la aplicación de la entrevista procedimos a explicarles que se les aplicaría una escala de actitudes referente a la diversidad en el siguiente encuentro a lo que ellas estuvieron de acuerdo, poco después procedimos a la despedida y retirada del lugar.

Aplicación de Escala de Actitudes hacia la Diversidad: actividad realizada el día 27 de junio del 2019 dirigido a las educadoras de la institución receptora, llegamos al Centro de Desarrollo Infantil, entramos, saludamos al personal presente, pues cómo en hora vespertina los niños están en su momento de descanso las educadoras estaban muy ocupadas haciéndolos dormir o aseándolos, así que apenas algunos niños dormían, otros estaban despiertos, pero tranquilos, tuvimos que aplicar la escala de manera rápida en un tiempo de 10 minutos, al igual que la entrevista, habían temas que les explicamos y ejemplificamos los más sencillos posibles para después responder los ítems en dependencia de nuestra explicación, obteniendo como resultado que a pesar de no poseer muchos conocimientos de qué son las NEE en el nivel cognitivo-afectivo están de acuerdo en la inclusión de este grupo de personas que poseen o no una discapacidad dentro de una NEE, además, consideran necesario capacitarse en estos temas para complementar su rol de educadoras para que cuando se les presente algún caso con estas características puedan tomar en cuenta la importancia de las adaptaciones curriculares que se deben implementar en las instituciones educativas para el aprendizaje óptimo y enseñanza idónea a niños con NEE y discapacidad. Una vez terminada la

aplicación de la escala les explicamos brevemente lo que se realizaría en el próximo encuentro que íbamos a asistir y aceptaron inmediatamente, hasta cumplir con el respectivo horario nos pusimos hablar acerca de lo que forma se realizaría el grupo focal y lo complejo que iba hacer ya que ellas están separadas por áreas y no pueden dejar a los niños solos sin embargo, es un proceso que debíamos seguir.

Debemos aclarar que en la aplicación de este instrumento el tiempo considerado se demoró más en realizar la explicación de las preguntas que las educadoras no entendían, puesto que ellas contestaban con monosílabos o respuestas muy cortas, por lo que se aprovechaba en ese instante a preguntar sobre experiencias personales que hayan vivido o que nos expresen sus propias opiniones acerca del tema relacionado con la pregunta inicial con el objetivo de obtener información detallada.

Grupo Focal: dirigido hacia las educadoras del CDI, actividad realizada el día 22 de julio del 2019 con el objetivo de obtener información de los conocimientos que tenían sobre las Necesidades Educativas Especiales en niños y niñas y las estrategias que se podrían aplicar, llegamos al lugar, entramos, saludamos, los niños estaban despiertos por lo que esperamos que las educadoras terminaran de hacerlos dormir, mientras nosotras planificábamos de cómo se ejecutaría la actividad, nuestro objetivo era que estén presentes todas las educadoras lo cual no se logró por lo que se procedió a aplicar a las que estaban presentes, puesto que no se podían dejar a los niños solos, por este motivo el grupo focal se realizó en un tiempo muy corto, en dónde tratamos de que ellas den sus opiniones sobre las NEE y sus posibles estrategias frente a un caso de esa índole. Así mismo, ellas nos preguntaban ¿cuáles son las estrategias más factibles que ayuden a los niños con estas necesidades?, a pesar de que el tiempo fue muy corto obtuvimos respuestas acertadas acerca del tema tales como: “la preparación que deben tener los docentes y profesionales para tratar estos casos”, “los padres deben apoyar a los niños y enseñar con comprensión y amor”, “las tareas deben ser menos y la manera de enseñanza debe ser adaptada a los niños”, “el tiempo de presentar tareas debe ser más extensos ya que la manera de aprendizaje es diferente”, entre otros.

Consideramos que ésta fue una recolección de información valiosa, ya que se evidenció que poseían escaso conocimiento en los temas acerca de las NEE, métodos de enseñanza y estrategias psicopedagógicas, sin embargo, tienen en cuenta el reconocimiento de los derechos humanos de los niños en el ámbito familiar y educativo. Al terminar el taller las educadoras de las otras áreas tuvieron que retirarse de manera rápida ya que los niños se despertaban y empezaban a llorar. Fue complejo realizar esta actividad, después procedimos a poner en orden los materiales de apoyo agradeciendo a ellas por el momento brindado, después conversamos un momento con dos educadoras y comentaban que fue complejo hacer este tipo de actividad, pero que se sentían a gusto. Hasta la hora de salida nos dedicamos a planificar lo que haríamos el próximo día, después procedimos a despedirnos y a retirarnos del lugar.

Conversatorio con educadoras sobre posibles temas para los talleres: actividad realizada el día 29 de julio del 2019 dirigido hacia las educadoras del centro, después de nuestra jornada académica nos dirigimos a realizar nuestras prácticas pre profesionales, una vez al llegar al centro procedimos a entrar, saludar al personal, observamos que los niños estaban calmados, terminando de almorzar, otros aseándose y otros dormidos, debemos admitir que esta actividad tampoco se logró realizar a todas las educadoras ya que se encontraban en sus áreas respectivas, así que lo hicimos con las que en ese momento estaban disponibles, este día lo aprovechamos para que ellas expresen de cómo estábamos haciendo la aplicación de instrumentos y taller, que hasta ese momento llevábamos según el cronograma, nos expresaron que estaban contentas porque ven nuestro compromiso en el centro y con nuestra profesión, después de este momento les explicamos que realizaríamos otros talleres para lograr la obtención de nuevos conocimientos acerca de las NEE y las estrategias psicopedagógicas que se pueden aplicar en diferentes casos que existen, estén o no asociados a una discapacidad; siendo estos temas propuestos por ellas previamente, por lo que se inició a planificar y preparar el taller correspondiente, este día lo aprovechamos para interactuar e integrarnos con el personal del centro, hasta que tuvimos que despedirnos y retirarnos del lugar.

Ejecución del primer taller “Diversidad e Inclusión de niños y niñas con NEE con o sin discapacidad”: actividad realizada el día 1 de agosto del 2019 dirigida hacia las educadoras del lugar con el objetivo de exponer a las educadoras de CDI “Estrellita de la flor” la temática Necesidades Educativas Especiales (NEE). Este día salimos después de clases, nos trasladamos hacia el lugar como de costumbre, llegamos al lugar, entramos y saludamos al personal, los niños estaban en su mayoría despiertos por lo que desde ese momento sabíamos que iba a complicarse la ejecución del taller, sin embargo instantes después la mayoría de niños se durmió y se mantuvieron calmados, por lo que procedimos a alistar el material de apoyo que consistió en un cartel y trípticos, para que ellas puedan leer de que se trataría el tema a exponer en ese día. Esta actividad se tuvo que hacer de manera muy rápida, en un tiempo de 10 minutos, no pudimos hacer la dinámica correspondiente y el tema fue explicado de manera muy superficial.

Pese a que no se interactuó como pensábamos, las educadoras mostraron mucho interés acerca del tema, era evidente que querían tener una interacción con nosotras, pero no fue posible ya que estaban atareadas y a cada rato se distraían a mirar a los niños, así que solo nos manifestaron que tomemos las fotos de manera rápida para ayudarnos con la evidencia. Los niños se empezaron a despertar por lo que se dirigieron a atenderlos, y tuvimos que concluir el taller y retirarnos hacia la parte de afuera del área, pues pensamos que no salió de acuerdo a lo planificado ya que no se logró hacer la retroalimentación y el intercambio de ideas, sin embargo, aprovechamos el tiempo en planificar el segundo taller a exponer para el próximo encuentro con esto nos despedimos y nos retiramos del lugar.

Ejecución del segundo taller “Estrategias psicopedagógicas para atención a la diversidad”: actividad realizada el día 5 de agosto del 2019 dirigido a las educadoras del centro con el objetivo de proporcionarles, estrategias que puedan utilizar para el mejoramiento del acto educativo con los niños del CDI “Estrellita de la Flor”. Salimos después de clases, nos dirigimos al lugar de nuestras prácticas pre profesionales, llegamos en tricimoto, entramos, saludamos al personal, los niños estaban calmados, algunos durmiendo por lo que procedimos con la exposición de este tema, explicándoles las estrategias que ellas pueden utilizar para el mejor aprendizaje de los niños con NEE, se realizó en un tiempo muy breve ya que algunos niños empezaron a llorar y a incomodarse, rápidamente culminamos con la exposición de este día, así que mientras nos manteníamos dentro del lugar, conversamos con las educadoras de una sola área y le explicamos que aún le teníamos que exponer un tercer y último taller, ellas nos dijeron que ojalá en esa actividad resulten las cosas mejor. Mientras cumplíamos las horas, nos pusimos a conversar y a planificar acerca del tema de la última actividad, después procedimos a la despedida y a retirarnos del CDI.

Ejecución del tercer taller “Estrategias lúdicas en niños de 2 a 3 años enfocados en desarrollo Psicomotriz”: actividad realizada el día 8 de agosto del 2019, fuimos a realizar nuestras prácticas pre profesionales después de clases, llegamos al centro e ingresamos, saludamos al personal, tuvimos que esperar a que las educadoras se desocuparan un momento ya que los niños estaban almorzando y tenían que hacerlos dormir, así que aprovechamos en preparar el material de apoyo y el material lúdico para realizar la respectiva explicación del tema de manera mucho más práctica, después de unos 20 minutos empezamos, mientras las educadoras se reunían y se ponían de acuerdo en recibir la exposición del taller. Luego, procedimos a la presentación del tema, explicación y a ejemplificar con materiales de apoyo, esto con la finalidad de dar a conocer las estrategias que ayuden en el desarrollo psicomotor a los niños en edades de 2 a 3 años, pese a que no todas las educadoras se encontraban presentes se pudo interactuar un poco mediante preguntas tales como: ¿si esas estrategias las aplican en las escuelas? ¿Esas tareas se las puede hacer en casa? Después de la explicación nos comentaron que fue un tema muy interesante y entretenido, nos tomamos las respectivas fotos, y al culminar los niños ya empezaban a despertarse, por lo que las educadoras tuvieron que retirarse, así que nosotras les agradecemos y nos retiramos del área para arreglar las cosas, y después proceder a la despedida y retirada del lugar.

En esta sección, se detallaron las actividades realizadas durante el respectivo servicio comunitario, las cuales se vieron afectadas por diversos inconvenientes, sobre todo relacionados a la adaptación apresurada del proyecto, sin embargo, esta exhaustiva descripción relacionada con el objeto y eje de la respectiva sistematización, es la que aportara mayormente a la posterior reflexión.

5. REFLEXIÓN CRÍTICA

Para manifestar ¿por qué pasó lo que pasó?, se parte desde la experiencia práctica realizada en el proyecto “Construyendo una cultura de la diversidad”, el cual es dirigido a actores sociales y educadores, en relación con la atención de la diversidad en niños adolescentes y jóvenes desde el contexto educativo. De esta manera la pregunta eje de esta sistematización es: ¿cómo prevenir las dificultades del personal del CDI “Estrellita de la Flor” sobre necesidades educativas especiales no asociadas a discapacidad?

Cuando nos socializaron el respectivo proyecto, nos manifestaron que todo el alumnado trabajaría en diferentes instituciones de Fe y Alegría, sin embargo al transcurrir las semanas, se nos informó que la facultad ya no tenía convenio con el MIES, por lo cual no todos podíamos asistir a las instituciones hacia las que iba dirigida el proyecto, y para no dejar a una parte de los estudiantes sin prácticas pre profesionales, la facultad decidió que una parte del alumnado trabajaría en CDI, y los otros en Fe y Alegría; ambos aplicando el mismo proyecto, y es ahí donde se presentó el primer error respecto al servicio comunitario, ya que contrastando con la teoría según (Rodríguez, 2002) un proyecto no puede percibirse como algo aislado e independiente, sino como un conjunto de elementos conexos e inmersos en un contexto explícito, lo que quiere decir que no puede aplicarse un proyecto en dos realidades diferentes, esperando los mismos resultados, o en última instancia resultados similares, ya que está concebido para un contexto específico.

Fe y Alegría, como ya se ha mencionado, es una red educativa presente en 75 centros educativos ubicados en zonas rurales y urbano marginales en alrededor de 14 provincias en el país, entre sus objetivos estratégicos está presente: afianzar los procesos de formación integral a los actores de esta institución, ya que cuentan con un Centro de formación e investigación, y según las estadísticas de la página oficial en 2018, 60% de los docentes participaron en procesos de formación (Fe y Alegría, 2016). Esta información, resalta el hecho de que el personal con el que se tenía concebido trabajar en un principio, estaba capacitado y conocía tanto teórica como empíricamente sobre el tema. Por otra parte con los CDI, no se había hecho ningún estudio de población previo, no sabíamos que conocimiento poseía el personal del centro, o si estaban familiarizados con el termino NEE, sin embargo, ya estaban asignados los horarios, los grupos y estábamos contra el tiempo para realizar todas las horas de servicio comunitario, decidimos continuar con el proceso, lo cual estaba interfiriendo con uno de los principios de la ética de los psicólogos, más específicamente el principio de integridad, el cual busca promover la exactitud, honestidad y veracidad en la ciencia, docencia, y práctica de la psicología (American Psychological Association 2010).

El punto anterior es relevante ya que si lo contrastamos con la teoría encontramos que según (Rodríguez, 2002), un proyecto se refiere a una labor innovadora que posee un objetivo determinado, debe llevarse a cabo en un cierto periodo, en una zona geográfica delimitada y para un grupo de

beneficiarios; para de esta forma solucionar problemas específicos establecidos o mejorar una situación. Al realizar el respectivo análisis, el proyecto "Construyendo una cultura de la diversidad" presenta su objetivo principal como: Fomentar una cultura sobre la diversidad mediante un sistema de acciones educativas que contribuyan a un mayor nivel de sensibilización en el tema y al mejoramiento de la atención educativa en los CIBV y fundaciones participantes en el proyecto. A pesar de mencionar dentro de su objetivo a los CIBV, nos topamos con dos situaciones relevantes, la primera siendo que nuestras prácticas pre profesionales las realizamos en un CDI, que no es lo mismo que un CIBV porque según la (Norma técnica de Desarrollo Infantil Integral 2014), el CDI se refiere a servicios de atención ejecutados por diversas organizaciones, tanto privadas como públicas, que cuentan con financiamiento propio, y no dependen económicamente del MIES, mientras que los CIBV son servicios de atención ejecutados por el MIES, sea de administración directa o a través de convenios. Sin embargo, debido a la situación anteriormente establecida del convenio con la facultad de psicología y el MIES, se realizarían las actividades en los CDI, que, a nivel de actividades, y población con la que trabajan, presentan similitudes.

La segunda situación incorpora algo más preocupante, ya que entre los instrumentos que están establecidos en la planificación del proyecto, tenemos: instrumento de adaptación curricular, instrumento de detección de NEE, prueba de estilos de aprendizaje, entrevista y encuesta. Todos estos instrumentos, habían sido concebidos para aplicarse en la población de Fe y Alegría, ya que ayudarían con información relevante sensibilizar al personal mediante las actividades establecidas, como grupo focal, o talleres de capacitación, sin embargo, en los CDI que realizamos el mismo proyecto, tuvieron que omitirse muchos de estos instrumentos, como instrumento de detección de NEE, prueba de estilos de aprendizaje, y modificarse otros, que fue el caso de la entrevista, según menciona (Rodríguez, 2002) un proyecto se refiere a un plan completo y organizado del conjunto de recursos y medios con los que se cuenta, para conseguir los objetivos establecidos mediante actividades específicas. Al modificar, omitir instrumentos y actividades, se está incumpliendo con lo establecido por la teoría para cumplir de manera idónea con el objetivo del proyecto.

Al ser asignadas a nuestro respectivo CDI llamado "Estrellita de Flor" ubicado en Flor de Bastión, nos encontramos con una situación preocupante respecto a la realización del proyecto respectivo, ya que según (Rodríguez, 2002) para realizar un buen proyecto debe describirse el medio en el cual se llevará a cabo, tanto física como espacialmente, para este análisis decidimos resaltar su ámbito espacial, la infraestructura del lugar, equipamientos, comunicaciones, entre otros datos importantes. El CDI contaba con 3 áreas para los niños, una zona recreativa a manera de patio, una oficina donde se guardaban informes y archivos, cocina, baño etc. Entonces logramos percatarnos que dentro de la infraestructura del centro, no existía un lugar en el cual se lograran impartir los instrumentos sin la interrupción de los niños, por lo cual para aplicar algunos de estos, tuvimos que dividirnos en cada área,

mientras muchos de los niños constantemente interrumpían las actividades, lo cual reafirma lo establecido por la teoría, que se debe hacer una descripción del medio para realizar un buen proyecto, ya que este inconveniente sesgaba muchas de las actividades.

El contraste de población hacia la que se dirige el proyecto es más grande de lo que aparenta, en Fe y Alegría se buscaba capacitar a docentes, para lo cual es necesario tener un título de tercer nivel, mientras que los CDI en los cuales aplicamos el mismo proyecto, las educadoras con quienes se trabajaría, poseen un perfil distinto, según la (Norma técnica de Desarrollo Infantil Integral 2014) un educador de Desarrollo Infantil Integral debe contar con un nivel mínimo tecnólogo en educación inicial o áreas afines. Sin embargo, en esta misma norma, se establece un apartado de excepciones, estableciendo que en caso de que las condiciones geográficas, no permitan la contratación de personal con el perfil establecido, se puede flexibilizar los requerimientos. En el CDI donde realizamos nuestras prácticas pre profesionales, solo dos de las cinco educadoras estaban comenzando a cursar estudios tecnológicos en educación inicial, mientras que las otras tres, contaban únicamente con su experiencia de varios años cuidando niños.

Métodos como la entrevista, fueron concebidos dentro de este proyecto, para aplicarse a un personal con conocimientos respecto a las NEE, ya que este instrumento nos ayudaría a conocer cuáles son sus percepciones relacionadas a trabajar con este tipo de alumnos. Sin embargo, nuestra situación era diferente, debido a que esta fue elaborada por los estudiantes de octavo semestre, para que las preguntas fueran más acordes al nivel de conocimientos que se asumió que poseían en el CDI respectivo, cometiendo otro error, ya que en la teoría (Rodríguez, 2002) establece que se confirma la precisión de un proyecto en el denominado ciclo de gestión de los proyectos, conformado por un cuidado minucioso y completo de todos los pasos por los que este transita; esto por desgracia no se cumple, ya que al realizar un instrumento partiendo desde suposiciones, no logramos la precisión que necesita el proyecto para asegurarnos que se cumplirá su objetivo y se solucionarían los problemas de la población hacia la que va dirigida.

Desde la entrevista, se pudo evidenciar que el personal no poseía casi ningún conocimiento respecto a las NEE, la aplicación de este instrumento no arrojó ningún resultado favorable para continuar con el proyecto, sin embargo, mediante unas cuantas explicaciones logramos llenar la entrevista, y algo que llamo mucho nuestra atención era que el personal del CDI, manejaba ciertas concepciones erróneas con respecto a las NEE no asociadas a discapacidad, porque consideraban que en el centro existían dos posibles casos de una dificultad en el aprendizaje, específicamente TDAH, el cual ellas lo mencionaban como: “creo que sufren de hiperactividad”, “son demasiado inquietos” y “nos preocupa que puedan tener algo”. Incluso nos consultaron si bajo nuestro criterio de psicólogos en formación, considerábamos que podía tratarse de este caso, a lo cual brevemente explicamos que no podíamos realizar un diagnóstico en ese momento, además de mencionarles también que

el TDAH se lo diagnostica clásicamente a partir de los 7 años y se presenta hasta antes de los 12 años (Hidalgo y Sánchez, 2014); por lo cual no debían alarmarse, pero mencionamos que lo ideal sería, si el niño manifestaba alguna situación que les preocupara, hablaran con sus representantes para llevarlos con el profesional correspondiente.

Romero y Lavigne (2005) mencionan que una de las principales consecuencias, relacionada a la concepción que se tiene de las dificultades en el aprendizaje, es que tiende a generalizarse a la población estudiantil, a la que se acuñe este término. De esta breve exposición que menciona el autor, deseamos resaltar justamente la palabra generalizar, ya que como el personal no contaba con el conocimiento adecuado respecto al tema, se provocó una generalización en base a la breve explicación que otorgamos durante las entrevistas respecto a las NEE no asociadas a discapacidad.

Debido a esto decidimos que en el primer taller se abordarían las NEE, de manera general, también para hablar de la diferencia entre inclusión e integración, ya que buscábamos después de todo capacitar al personal del CDI “Estrellita de la Flor” respecto a las NEE. Y se procuró que las capacitaciones, se impartieran de manera didáctica, estableciendo dinámicas, haciendo uso de lenguaje sencillo, ejemplos, y material de información como trípticos, que ayudarían a acceder a la información impartida durante el taller de manera concisa, se contó además con planificaciones, que detallaban el proceso de la capacitación, sin embargo, estas no se cumplieron debido a que las educadoras se encontraban exhaustas al momento de impartir el taller; lo cual puede contrastarse con los postulados de Ander (1999), quien menciona que para la planificación de un taller se debe tomar en cuenta: el nivel de aprendizaje en el que se efectuara, la estructura del centro en el que se aplicará, estilos pedagógicos preponderantes, las particularidades de quienes imparten y a quienes se impartirá el taller.

Sin embargo no tomamos en cuenta dos aristas importantes que resalta la teoría, que son la estructura del centro y las particularidades de a quienes se impartirá el taller, como se había mencionado anteriormente, la estructura del lugar no permitía que se impartiera en un lugar adecuado el taller, además como asistíamos en la tarde, intentábamos llegar a la hora que los niños estuvieran dormidos, pero las educadoras no podían abandonar por mucho tiempo su área de trabajo, porque algunos niños se despertaban o querían ir al baño, siendo esta es una particularidad que no tomamos en consideración, debido a que necesitábamos impartir los talleres y no había otro momento para hacerlo.

Para el segundo taller, decidimos continuar con un tema respecto a las NEE, a pesar de que en el primer taller no nos había ido muy bien, esta vez hablamos sobre estrategias psicopedagógicas para atención a la diversidad, sin embargo una vez mas no tomamos en cuenta las particularidades mencionadas anteriormente, y las educadoras se encontraban bastante

exhaustas ya que según la (Norma técnica de Desarrollo Infantil Integral, 2014) establece, que dentro de sus jornadas diarias, las cuales se realizan de lunes a viernes, en jornadas parciales de 2 a 4 horas o tiempo completo, 8 horas, se deben considerar de modo básico lo siguiente: actividades de inicio; actividades de desarrollo y recreación; actividades de alimentación, aseo y descanso; finalmente, actividades de cierre. Y en el caso del CDI al que asistíamos, ellas cumplían con una jornada de 8 horas, la cual nos comentaron que era de 8 de la mañana hasta las 4 de la tarde, que era aproximadamente la hora en la que ya casi todos los niños se habían retirado, pero tenían que pasar todo ese tiempo cuidándolos, alimentándolos, jugando con ellos, y es una particularidad que rige a muchos CDI, pero que no podíamos tomar en cuenta debido al tiempo que teníamos y las actividades que debíamos realizar.

Para el último taller decidimos tomar en cuenta sugerencias que nos habían manifestado las educadoras con anterioridad, y se decidió que se trataría de estrategias lúdicas en niños de 2 a 3 años enfocados en desarrollo Psicomotriz, ya que a pesar de no ir acorde con lo que establecía el proyecto, queríamos ofrecerles a las educadoras una capacitación que este más ligada a su área de trabajo y la teoría menciona que, estos centros se basan en la premisa: “los primeros años de vida son determinantes para el desarrollo humano, porque poseen efectos significativos sobre el desempeño escolar”, lo cual beneficia su desarrollo psicosocial, cognitivo y motor (MIES, 2013 p.7). Contrastando con la experiencia vivida, esto es cierto, los CDI buscan como su nombre lo indica, centrarse en el desarrollo integral de los niños, por lo que se acopla más con actividades lúdicas y estimulación temprana, no tenían nada que ver con NEE, por lo que una vez más esto afirma, que no debió realizarse el proyecto “Construyendo una cultura de diversidad” en los Centros de Desarrollo Infantil, y refleja también porque se presentaron las dificultades con el personal.

En este proceso, se realizó un proyecto de gestión educacional, en un ámbito, donde podría haberse aplicado un proyecto de índole social, ya que según nos menciona la teoría con respecto al primero, la enunciación de proyectos es un inicio clave, para la reflexión crítica y colectiva de la institución educativa en relación con sus necesidades y problemáticas, esto es esencial para que las personas encargadas de la formación de alumnos, replanteen sus propuestas (Fancy Castro Rubilar y Juana Castro Rubilar, 2013). Y esto concuerda justamente con lo que busca el proyecto “Construyendo una cultura de diversidad”, ya que propone capacitar y sensibilizar a los actores principales de instituciones educativas como lo son Fe y Alegría, con un personal capacitado previamente en estos temas, sin embargo, esto no se apega a la realidad que se evidencio en los CDI, debido a que su personal, no posee ni siquiera el mismo nivel de formación, con relación a la población para la que previamente iba dirigida el proyecto.

Para elaborar un proyecto social, se requiere de un diagnóstico específico respecto a la realidad que se percibe como negativa y en base a la cual se actuará, además para trabajar en este tipo de contextos, suele ser necesario intervenir a veces de manera simultánea, en conocimientos, percepciones, relaciones sociales, entre otras aristas de las personas (Marcela Román C., 1999). Debido al lugar en el cual se encontraba ubicado este CDI, Flor del Bastión, el cual se considera de alto riesgo, sumado con ciertas experiencias que nos contaban las educadoras, por ejemplo: “aquí es muy peligroso, ya porque nos ven con los niños es que no nos roban”, “en el portal se suelen parar unos muchachos que se quedan drogándose casi toda la mañana, aunque pasen los niños no les importa”, “yo me tengo que ir de aquí rápido a mi casa porque a la hora que salimos es bien peligroso, por eso vengo casi sin nada de valor”, y también resaltando el nivel de educación que poseía el personal; se estima que lo más apropiado era aplicar un proyecto de índole social, analizando previamente qué problemas presentaba la población con la cual deseábamos trabajar, sus particularidades y condiciones que los hacen únicos, para proceder con un trabajo que logrará arrojar resultados eficaces, además de una verdadera respuesta y cumplimiento de sus objetivos.

Por lo tanto, debido a todo lo expuesto anteriormente se considera que para prevenir las dificultades del personal del CDI “Estrellita de la Flor” sobre necesidades educativas especiales no asociadas a discapacidad, es necesario que se aplique un proyecto que vaya acorde con la realidad de estas educadoras, que respete tanto la población hacia la que estará dirigido, así como todas sus particularidades, ya sea horarios, estructura del lugar, nivel de educación, etc. Y este proyecto puede estar concebido desde la psicología del desarrollo infantil, que envuelve temas acordes a el área de trabajo que desempeñan las educadoras, como (Vasta 2009) que menciona la teoría de Jean Piaget, el pensamiento del niño en edades preescolares, los seis subestadios, sus percepciones sensomotoras y como varían conforme avanza su edad. Esta información es mucho más relevante para el trabajo que se realiza en los CDI, el desarrollo óptimo de estos niños en sus primeros años y según (Rodríguez, 2002) un proyecto va dirigido a un grupo de beneficiarios; para de esta forma solucionar problemas específicos establecidos o mejorar una situación. Lograríamos mediante capacitaciones, aportar con conocimiento e incluso técnicas que pueden aportar a mejorar el trabajo de estas educadoras.

5.1 Lecciones aprendidas

Finalmente, con respecto a las lecciones aprendidas que logramos extraer de este respectivo trabajo de sistematización son, primeramente, el realizar un proyecto destinado a cierta población, y que se lo aplique a otra que no cumple los mismos criterios de exclusión, es un error grave, que pone en peligro la búsqueda de nuevo conocimiento que se puede generar en distintas

poblaciones, explorar otras realidades e incluso aportar al campo de la psicología comunitaria.

Otro ejercicio importante durante esta experiencia fue aplicar instrumentos como fue el caso de la entrevista, sin hacer un estudio de población, para conocer si realmente será apropiado impartir capacitaciones con respecto a las NEE, sino que estuvo basado únicamente en experiencias previas que tenían los alumnos con personal de los CDI, sin saber que, en muchos de estos centros, se encuentran trabajando educadoras que son parte de la comunidad y no tienen necesariamente un título en educación; lo cual generó que se presentaran dificultades con respecto a las capacitaciones y sensibilización del personal.

Es importante resaltar que los talleres aplicados al personal del CDI “Estrellita de la Flor” fueron aplicados de manera errónea, ya que fueron concebidos originalmente para ser dirigidos a un personal previamente capacitado y que posea experiencia tratando con alumnos que presenten NEE, ya sea asociada a una discapacidad o no, para de esta forma llegar al proceso de sensibilización, lo cual no pudo cumplirse ya que se estaba trabajando con una población totalmente diferente, que al no contar ni con la preparación adecuada en el tema, ni con la experiencia en estos casos, además de otros inconvenientes respecto a horarios que ya se detallaron anteriormente, es que al impartir estas capacitaciones, no se obtuvo información fructífera con respecto al objetivo del proyecto.

6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones teóricas:

Para prevenir las dificultades del personal del CDI “Estrellita de la Flor” sobre necesidades educativas especiales no asociadas a discapacidad, se debe tomar en cuenta que para realizar un proyecto, tiene que hacerse un estudio previo, para conocer que métodos se aplicaran, cuál será el objetivo, con qué medios contamos para su desarrollo y bajo que enfoque se trabajará, ya que es un proceso único, ligado a un contexto y población específica, todo esto es indispensable para evitar adaptaciones que no sean acordes al rigor científico que se necesita para asegurar el éxito del proyecto, y si algunas o muchas de estas variables, no van acorde a la concepción inicial del proyecto, debe replantearse para evitar inconvenientes en la práctica.

6.2 Conclusiones prácticas:

- Es primordial, modificar las percepciones erróneas que tenga una población, respecto a un tema mediante la capacitación
- Los estudiantes deben familiarizarse muy bien con los instrumentos, previo a su aplicación para no tener inconvenientes posteriores
- El proceso de evaluación es fundamental para conocer qué tipo de capacitación necesita el personal de la institución en la que se realiza el proyecto
- Es necesario prestar atención a las opciones que plantea la población, ya que ellos pueden evidenciar sus necesidades y ayudar a encaminar a los estudiantes para las capacitaciones

6.3 Recomendaciones

- Otorgar capacitaciones adecuadas con respecto a desarrollo durante los primeros años de vida, al personal del CDI, en horarios que no interfieran con su jornada laboral.
- Se debe capacitar de manera óptima a los estudiantes, previo a la inserción en proyectos de cualquier índole, teniendo siempre en cuenta el rigor científico y ética de la profesión.
- La facultad debería considerar establecer para cada semestre más de un proyecto, por si llega a presentarse algún inconveniente, y así poder continuar con las prácticas pre profesionales correspondientes; siendo una posibilidad para la formulación de estos, tomar en cuenta las propuestas de los propios estudiantes.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Adler, A. H. (2003). Elementos significativos de la ética profesional. *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, (38), 8-15.
- Alencastro, A. S. (2013). *Guía de trabajo: Estrategias Pedagógicas para atender Necesidades Educativas Especiales*. Quito: Manthra Comunicación .
- Antillón, R. (1991). *La Sistematización: ¿Qué es?... ¿Y cómo se hace? una propuesta de capacitación*. Obtenido de La Sistematización: ¿Qué es?... ¿Y cómo se hace? una propuesta de capacitación: <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/pela/pl-000455.pdf>
- Cansino, D. P. (2017). Inclusión educativa y cultura inclusiva. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 213-226.
- Cansino, P. A. (2017). Inclusión educativa y cultura inclusiva. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 213-226.
- CHILE, M. D. (2007). *Guía de apoyo técnico pedagógico: Necesidades Educativas Especiales en el nivel de Educación parvularia*. Santiago: Gobierno de Chile.
- Delgado, R. C. (2007). *Decreto No. 580*. Quito: Ministerio de Bienestar Social.
- Dussan, C. P. (2011). Educación inclusiva: Un modelo de diversidad humana. *Revista Educación y Desarrollo Social* , 139-150 .
- Educación, M. d. (Noviembre de 2012). *DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DEL NUEVO MODELO DE EDUCACIÓN INCLUSIVA*. Obtenido de DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DEL NUEVO MODELO DE EDUCACIÓN INCLUSIVA: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/11/Proyecto-Inclusiva.pdf>
- Educación, M. d. (28 de enero de 2016). *INSTRUCTIVO: EVALUACIÓN Y PROMOCIÓN DE ESTUDIANTES*. Obtenido de INSTRUCTIVO: EVALUACIÓN Y PROMOCIÓN DE ESTUDIANTES: https://www.educarecuador.gob.ec/anexos/ayuda/sasre/instructivo_de_evaluacion_de_estudiantes_con_nee.pdf
- Egea García, C., & Sarabia Sánchez, A. (2001). *Clasificaciones de la OMS sobre discapacidad*. Obtenido de Clasificaciones de la OMS sobre discapacidad: https://www.um.es/discatif/METODOLOGIA/Egea-Sarabia_clasificaciones.pdf
- Elizabeth, G. P. (Diciembre de 2015). *Importancia de la adaptación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales no asociadas a la discapacidad en la escuela DR. Jose Maria Velasco Ibarra, de la ciudad de Latacunga*. Obtenido de Importancia de la adaptación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales no asociadas a la discapacidad en la escuela DR. Jose Maria Velasco Ibarra, de la

- ciudad de Latacunga:
<http://repositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/2345/1/T-UTC-3744.pdf>
- Gragera Martínez, R. (2016). *Necesidades Educativas Especiales Asociadas a la Discapacidad o Dificultad en el aprendizaje*. Obtenido de Necesidades Educativas Especiales Asociadas a la Discapacidad o Dificultad en el aprendizaje: <https://www.uah.es/export/sites/uah/es/conoce-la-uah/.galleries/Galeria-de-descarga-de-Conoce-la-UAH/guia-orientacion-discapacidad.pdf>
- Hermida, P. (2017). *La educacion inicial en el Ecuador: margen extensivo e intensivo*. Obtenido de La educacion inicial en el Ecuador: margen extensivo e intensivo: https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/Revistas/Analitika/Anexos_pdf/Analit_14/1a.pdf
- Inés Hidalgo Vicario, C. S. (2014). *Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH)*. Obtenido de Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH): https://www.sepeap.org/wp-content/uploads/2014/02/Ps_inf_trastorno_deficit_atencion_hiperactividad_tdah.pdf
- Jara, O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles*. Bogota : CINDE.
- Jara, O. H. (1994). *Para sistematizar experiencias: una propuesta teorica y practica* . Costa Rica: San Jose.
- Liu, X. K. (2017). *Trastornos del desarrollo: Discapacidad Intelectual*. Ginebra: Rey JM.
- Luque Parra, D. J. (2009). Las necesidades educativas especiales como necesidades básicas. Una reflexión sobre la inclusión. *Revista Latinoamericana de Estudios*, 201-223.
- Marchesi, A. (1994). CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES: ACCESO Y CALIDAD. *CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES: ACCESO Y CALIDAD* (págs. 21,22,23,24). Salamanca: CENTRO DE PUBLICACIONES. SECRETARIA GENERAL TECNICA.
- Martínez, C. A. (abril de 2009). *Eumed.net*. Obtenido de Eumed.net: <http://www.eumed.net/rev/ced/02/cam5.htm>
- Martinic, S. (agosto de 1998). *EL OBJETO DE LA SISTEMATIZACION Y SUS RELACIONES CON LA EVALUACION Y LA INVESTIGACION* . Obtenido de EL OBJETO DE LA SISTEMATIZACION Y SUS RELACIONES CON LA EVALUACION Y LA INVESTIGACION : http://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0748/6_CEA_OBJ.pdf
- MIES. (2013). *Política Publica Desarrollo Infantil Integral* . Quito : Dirección de Política Pública.

- Moreno, P. S. (4 de noviembre de 2008). *Encuentro educativo* . Obtenido de Encuentro educativo : <https://www.encuentroeducativo.com/numero-1-noviembre-08/recursos-formacion-num-1/analisis-y-evolucion-del-concepto-de-necesidades-educativas-especiales/>
- Oneto, M. (2012). BREVE REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA SOBRE LAS DISCALCULIAS Y SU RELACION CON LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJES. SU IMPLICANCIA EN LA CLINICA PSICOPEDAGOGICA. *Hologramatica* , 149-170.
- Organization, W. H. (2011). *Informe mundial sobre la discapacidad*. Malta: Organización Mundial de la Salud.
- Ortiz Ortiz, P. (2012). Discapacidad visual y autonomía personal. Enfoque práctico de la rehabilitación.
- Peces, M. L. (11 de julio de 2016). *DISGRAFÍA Y DISORTOGRAFÍA: DIAGNÓSTICO Y*. Obtenido de *DISGRAFÍA Y DISORTOGRAFÍA: DIAGNÓSTICO Y*: <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/8728/LopezPecesMirian.pdf>
- Rodríguez, N. F. (2002). *Manual de proyectos*. Sevilla: Junta de Andalucía. Consejería de gobernacion .
- Soria, E. (2017). *El Estado del Buen Vivir: Desarrollo Infantil Integral*. Quito: Ministerio de Inclusion Economica y Social.
- Tamayo Lorenzo, S. (2017). LA DISLEXIA Y LAS DIFICULTADES EN LA ADQUISICIÓN DE LA LECTOESCRITURA. *Profesorado. Revista Curriculum y Formacion de Profesorado* , 423-432.
- Tola Bermeo, A. B. (2015). *ACUERDO MINISTERIAL No.000080*. Quito: Ministerio de Inclusion Economica y Social.
- UNESCO. (1990). Declaracion Mundial sobre educacion para todos . *Declaracion Mundial sobre educacion para todos* (págs. 3,4). Nueva York: Place de Fontenoy 75352 Paris 07 SP France.
- Warnock, M. (mayo de 1978). *Education in England*. Obtenido de Education in England: <http://www.educationengland.org.uk/documents/warnock/warnock1978.html>

ANEXOS

Anexo 1: Consentimiento informado

ACTA DE CONSENTIMIENTO LIBRE Y ESCLARECIDO

Lugar y fecha: _____

Autorizo a Gavilanes Scotland Stephany, Méndez Méndez Lady, Marínez Juan Camilo, Bravo Mejía Andrea, Vargas Porras Nadia, estudiantes de la facultad de Ciencias Psicológicas, de la Universidad de Guayaquil; receptar la información a través de los registros y actividades correspondientes, con el objeto que puedan ser estudiadas y eventualmente utilizadas con fines educativos y/o científicos en estas u otras investigaciones.

Asumo que el presente consentimiento informado nos garantizará el cumplimiento de todas las normas de privacidad y confidencialidad de la información obtenida, protegiendo mi identidad, así como también el conocer todo análisis e informe respecto a la información recogida.

Autorizó de manera libre y voluntaria el uso y estudio de la información obtenida por los registros al igual que las actividades, así como también el manejo de la información por parte del practicante durante todo el proceso de investigación, devolución de resultados y publicación, de las prácticas pre profesionales del octavo semestre.

Manifiesto haber leído y entendido el presente documento y estar de acuerdo con lo anteriormente expuesto.

Nombres y apellidos: _____

Firma: _____

Anexo 2: Entrevista

 UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL
FACULTAD DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS
ENTREVISTA SOBRE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES 

FECHA: _____

NOMBRE: _____

EDAD:

ESTADO CIVIL: CASADO/A ☐ SOLTERO/A ☐ DIVORCIADO/A ☐ UNION LIBRE ☐

GÉNERO: F ☐ M ☐

ÁREA COGNITIVA

- 1) ¿Sabe usted lo que son las Necesidades Educativas Especiales NEE?
- 2) ¿Qué entiende usted por atención a niños con NEE (Necesidades Educativas Especiales)?
- 3) ¿Conoce la diferencia entre las Necesidades Educativas Especiales con o sin presencia de discapacidad?
- 4) ¿Qué conoce acerca de la diversidad y la inserción de niños con NEE (Necesidades Educativas Especiales)?
- 5) ¿Cree usted que existen suficientes CDIs preparados para incluir niños con NEE (Necesidades Educativas Especiales)?
- 6) ¿Cuáles son las ventajas y desventajas de la inserción de niños con NEE (Necesidades Educativas Especiales) en los CDIs?
- 7) ¿Conoce sobre modos o metodologías de enseñanza o apoyo dirigidas a la diversidad y discapacidad?
- 8) ¿Considera usted que un niño con NEE (Necesidades Educativas Especiales) puede integrarse de manera óptima en Instituciones de Educación Regular?

ÁREA AFECTIVA

- 9) ¿Cómo se siente o sentiría usted al saber que en Instituciones Educativas existen niños/as con NEE (Necesidades Educativas Especiales)?
- 10) ¿Se siente capacitado/a para atender a un niño/a con NEE (Necesidades Educativas Especiales)?
- 11) ¿Qué siente o sentiría usted al saber que su hijo/a o familiar cercano interactúa con niños/as que posean NEE (Necesidades Educativas Especiales)?

Anexo 3: Escala de actitudes

 **UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL**
FACULTAD DE CIENCIAS PSICOÓGICAS 

ESCALA DE ACTITUDES HACIA LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD
Verdugo, Jenaro & Arias (1994)

INSTRUCCIONES

En la encuesta que presentamos a continuación se utiliza el término de Personas con Discapacidad para referirnos de manera general a todas aquellas personas que presentan alguna deficiencia, discapacidad o minusvalía. Las discapacidades más comunes son: las deficiencias físicas, las deficiencias auditivas, las deficiencias visuales, el retraso mental, y la mezcla en la misma persona de alguna de esas deficiencias. Quedan excluidas de la opinión que brindarás aquellas personas cuya discapacidad es producto de su elevada edad (los ancianos).

Su tarea consiste en opinar si está de acuerdo o no con cada una de las frases que se le van a presentar, teniendo en cuenta que:

- a) No existen respuestas buenas o malas; cada opción indica simplemente una diferente forma de pensar.
- b) Procure contestar a todas las frases, incluso a aquellas que no se ajusten a sus circunstancias concretas.
- c) En caso de duda entre varias opciones, señale aquella que se acerque más a su forma de pensar. (d) Lea con atención cada frase, pero no se detenga demasiado en señalar su respuesta.
- d) Conteste con sinceridad.
- e) El cuestionario es totalmente confidencial y anónimo.
- f) Marque con una equis (X) su respuesta.

Los significados de las opciones son los siguientes:

Estoy totalmente de acuerdo (TA)	Estoy parcialmente en desacuerdo (PD)
Estoy de acuerdo (A)	Estoy en desacuerdo (D)
Estoy parcialmente de acuerdo (PA)	Estoy totalmente en desacuerdo (TD)

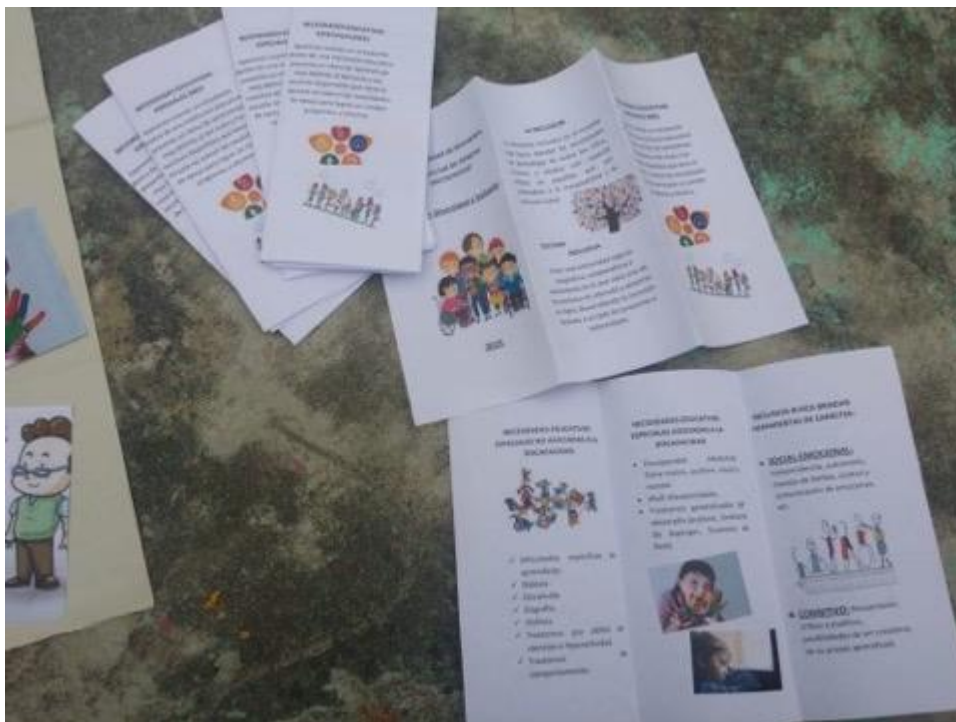
¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

Anexo 4: Registros fotográficos

Llegada de los estudiantes y familiarización con la coordinadora del CDI



Trípticos del Taller diversidad e inclusión



Impartiendo el Taller diversidad e inclusión



Taller estrategias lúdicas en niños de 2 a 3 años enfocados en desarrollo Psicomotriz



Taller estrategias lúdicas en niños de 2 a 3 años enfocados en desarrollo Psicomotriz





ANEXO XI.- FICHA DE REGISTRO DE TRABAJO DE TITULACIÓN

REPOSITORIONACIONAL EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA		
FICHA DE REGISTRO DE TRABAJO DE TITULACIÓN		
TÍTULO Y SUBTÍTULO:	Dificultades del personal del CDI 'Estrellita de la flor' durante los talleres sobre necesidades educativas especiales no asociadas a discapacidad	
AUTOR(ES) (apellidos/nombres):	Gavilanes Scotland Stephany Mishell Mendez Mendez Lady Jacqueline	
REVISOR(ES)/TUTOR(ES) (apellidos/nombres):	Terranova Barreza Aida Elizabeth Escobar Baquerizo Flor Marina	
INSTITUCIÓN:	UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL	
UNIDAD/FACULTAD:	CIENCIAS PSICOLÓGICAS	
MAESTRÍA/ESPECIALIDAD:	NO APLICA	
GRADO OBTENIDO:	PSICÓLOGO	
FECHA DE PUBLICACIÓN:	2 DE JULIO 2020	No. DE PÁGINAS: 76
ÁREAS TEMÁTICAS:	EDUCATIVA	
PALABRAS CLAVES/ KEYWORDS:	capacitacion, necesidades educativas especiales, proyecto, dificultades	
RESUMEN/ABSTRACT (150-250 palabras): El diseño del presente trabajo es sistematización de experiencias, basado en las prácticas profesionales de los estudiantes de octavo semestre en el proyecto "Construyendo una cultura de la diversidad" realizado en el CDI "Estrellita de la Flor" ubicado en Flor de Bastión. La experiencia a sistematizar fue el proceso de capacitación del personal del CDI "Estrellita de la Flor" sobre necesidades educativas especiales no asociadas a una discapacidad, la pregunta eje del correspondiente trabajo es ¿Cómo prevenir las dificultades del personal del CDI "Estrellita de la Flor" durante los talleres sobre necesidades educativas especiales no asociadas a discapacidad? Su objetivo es analizar las dificultades presentadas durante la capacitación en talleres por el personal del CDI "Estrellita de la Flor" sobre necesidades educativas especiales no asociadas a discapacidad para comprender más profundamente nuestras experiencias y así poder mejorarlas. Esta sistematización trabaja bajo un enfoque cualitativo, y se realiza una breve descripción de los instrumentos aplicados a la población elegida para facilitar el proceso de evaluación, resultados, y mejorar la comprensión del objeto que se está estudiando en este trabajo. En el ejercicio de reflexión crítica se enunció que el correspondiente proyecto, no fue aplicado a la población a la cual iba dirigida desde su concepción, lo cual afectó seriamente su aplicación. Finalmente, se logró concluir que, un proyecto es un proceso único que debe regirse conforme las particularidades con las que fue concebido, para de esta forma evitar adaptaciones que eviten que se cumplan sus objetivos. The design of the present work is systematization of experiences, based in the pre-professional practices of eighth semester students in the project "Building a culture of diversity" carried out at the CDI "Estrellita de la Flor" located in Flor de Bastión. The experience to be systematized was the training process of the staff of the CDI "Estrellita de la Flor" on special educational needs not associated with a		

disability, the main question of the corresponding work is How to prevent the difficulties of the staff of the CDI "Estrellita de la Flor" during the workshops on special educational needs not associated with disability? Its objective is to analyze the difficulties presented during the training in workshops by the staff of the CDI "Estrellita de la Flor" on special educational needs not associated with disability to understand our experiences more deeply and thus be able to improve them. This systematization works under a qualitative approach, and a brief description of the instruments applied to the chosen population is made to facilitate the evaluation process, results, and improve the understanding of the object being studied in this work. In the exercise of critical reflection it was enunciated that the corresponding project was not applied to the population to which it was directed from its conception, which seriously affected its application. Finally, it was concluded that a project is a unique process that must be governed according to the particularities with which it was conceived, in order to avoid adaptations that prevent its objectives from being met.

ADJUNTO PDF:	SI (X)	NO
CONTACTO CON AUTORES:	Teléfonos: 0986687349 0999555195	E-mail: stepany_tutu@hotmail.com lady.mendez@hotmail.es
CONTACTO CON LA INSTITUCIÓN:	Nombre: FACULTAD DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS Teléfono: 042394315 E-mail:	



**ANEXO XII.-DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y DE AUTORIZACIÓN DE LICENCIA GRATUITA
INTRANSFERIBLE Y NO EXCLUSIVA PARA EL USO NO COMERCIAL DE LA OBRA CON FINES
NO ACADÉMICOS**

**FACULTAD DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS
CARRERA DE PSICOLOGÍA**

LICENCIA GRATUITA INTRANSFERIBLE Y NO COMERCIAL DE LA OBRA CON FINES NO ACADÉMICOS

Nosotros, Stephany Mishell Gavilanes Scotland, Lady Jacqueline Méndez Méndez, con C.I. No. 0956670822 y 0951862515, certificamos que los contenidos desarrollados en este trabajo de titulación, cuyo título es "Dificultades del personal del CDI 'Estrellita de la flor' durante los talleres sobre necesidades educativas especiales no asociadas a discapacidad" son de nuestra absoluta propiedad y responsabilidad, en conformidad al Artículo 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN*, autorizamos la utilización de una licencia gratuita intransferible, para el uso no comercial de la presente obra a favor de la Universidad de Guayaquil.

NOMBRES Y APELLIDOS DEL ESTUDIANTE 1
C.I.No. 0956670822

NOMBRES Y APELLIDOS DEL ESTUDIANTE 2
C.I.No. 0951862515



ANEXO VII.- CERTIFICADO PORCENTAJE DE SIMILITUD

Habiendo sido nombrado Marina Escobar Baquerizo, Tutor del trabajo de titulación certifico que el presente trabajo de titulación ha sido elaborado por Gavilanes Scotland Stephany Mishell 0956670822 - Méndez Méndez Lady Jackeline 0951862515, con mi respectiva supervisión como requerimiento parcial para la obtención del título de PSICOLOGOS.

Se informa que el trabajo de titulación: Dificultades del personal del CDI 'Estrellita de la flor' durante los talleres sobre necesidades educativas especiales no asociadas a discapacidad, ha sido orientado durante todo el periodo de ejecución en el programa antiplagio urkund quedando el 4 % de coincidencia.

URKUND

Urkund Analysis Result

Analysed Document:	TRABAJO FINAL - GAVILANEZ Y MENDEZ.docx (D64666456)
Submitted:	3/1/2020 6:32:00 PM
Submitted By:	marina.escobarb@ug.edu.ec
Significance:	4 %

Sources included in the report:

II RC - CR GAVILANEZ Y MENDEZ.docx (D64247762)

Instances where selected sources appear:

6

<https://secure.urkund.com/view/16964445-251036-988649#DccxDglxDADBv6>

Ps. Flor Marina Escobar Baquerizo
C.I: 0917781536
FECHA: 2 de marzo del 2020



ANEXO VI. - CERTIFICADO DEL DOCENTE-TUTOR DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

**FACULTAD DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS
CARRERA PSICOLOGÍA**

Guayaquil,

Psic.
Luis Alvarado, MSc
DECANO
Facultad de Ciencias Psicológicas
UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL
Ciudad. -

De mis consideraciones:

Envío a Ud. el Informe correspondiente a la tutoría realizada al Trabajo de Titulación Dificultades del personal del CDI 'Estrellita de la flor' durante los talleres sobre necesidades educativas especiales no asociadas a discapacidad. del (los) estudiante (s) Gavilanes Scotland Stephany Mishell - Méndez Méndez Lady Jackeline , indicando que ha (n) cumplido con todos los parámetros establecidos en la normativa vigente:

- El trabajo es el resultado de una investigación.
- El estudiante demuestra conocimiento profesional integral.
- El trabajo presenta una propuesta en el área de conocimiento.
- El nivel de argumentación es coherente con el campo de conocimiento.

Adicionalmente, se adjunta el certificado de porcentaje de similitud y la valoración del trabajo de titulación con la respectiva calificación.

Dando por concluida esta tutoría de trabajo de titulación, **CERTIFICO**, para los fines pertinentes, que el (los) estudiante (s) está (n) apto (s) para continuar con el proceso de revisión final.

Atentamente,

Ps. Marina Escobar Baquerizo MSc.
TUTOR DE TRABAJO DE TITULACIÓN
C.I.0917781538
FECHA: Guayaquil, 2 de marzo del 2020



ANEXO VIII.- INFORME DEL DOCENTE REVISOR

Guayaquil, 3 de abril del 2020

Psic.
Luis Avarado, Mg.
DECANO
FACULTAD DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS
UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL
Ciudad. –

De mis consideraciones:

Envío a Ud. el Informe correspondiente a la REVISIÓN FINAL del Trabajo de Titulación Dificultades del personal del CDI Estrellita de la Flor durante los talleres sobre necesidades educativas especiales no asociadas a discapacidad (título) del o de los estudiante (s) . Las gestiones realizadas me permiten indicar que el trabajo de **Gavilanes Scotland Stephany Mishel, Méndez Méndez Lady Jackeline**, fue revisado considerando todos los parámetros establecidos en las normativas vigentes, en el cumplimiento de los siguientes aspectos:

Cumplimiento de requisitos de forma:

El título tiene un máximo de 20 palabras.

La memoria escrita se ajusta a la estructura establecida.

El documento se ajusta a las normas de escritura científica seleccionadas por la Facultad.

La investigación es pertinente con la línea y sublíneas de investigación de la carrera.

Los soportes técnicos son de máximo 10 años.

La propuesta presentada es pertinente.

Cumplimiento con el Reglamento de Régimen Académico:

El trabajo es el resultado de una investigación.

El estudiante demuestra conocimiento profesional integral.

El trabajo presenta una propuesta en el área de conocimiento.

El nivel de argumentación es coherente con el campo de conocimiento.

Adicionalmente, se indica que fue revisado, el certificado de porcentaje de similitud, la valoración del tutor, así como de las páginas preliminares solicitadas, lo cual indica que el trabajo de investigación cumple con los requisitos exigidos.

Una vez concluida esta revisión, considero que el estudiante está apto para continuar el proceso de titulación. Particular que comunicamos a usted para los fines pertinentes.

Atentamente,



Mg. A. Elizabeth Terranova B.

DOCENTE TUTOR REVISOR

C.I.0908987016

FECHA: 3 de abril del 2020