

**UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA**



Creencias y actitudes del estudiante de último año del profesado en educación, de la Universidad del Valle de Guatemala, respecto a la inclusión de niños con Necesidades Educativas Especiales.

Trabajo de graduación presentado por María de los Ángeles Hurtado Peñate para optar al grado académico de Licenciada en Psicología

**Guatemala,
2014**

Creencias y actitudes del estudiante de último año del profesado en educación, de la Universidad del Valle de Guatemala, respecto a la inclusión de niños con Necesidades Educativas Especiales.

UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA

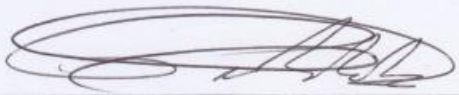
**Creencias y actitudes del estudiante de último año del profesorado en
educación, de la Universidad del Valle de Guatemala, respecto a la
inclusión de niños con Necesidades Educativas Especiales**

**Trabajo de graduación presentado por María de los Ángeles Hurtado Peñate para
optar al grado académico de Licenciada en Psicología**

Guatemala,

2014

Vo. Bo. :

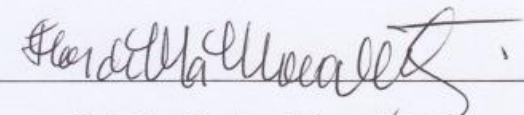
(f)  _____

MSc. Pablo Barrientos

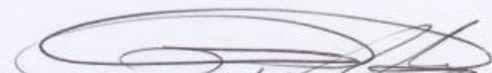
Tribunal Examinador:

(f)  _____

MSc. Patricia Rodas de Ruiz

(f)  _____

M.A. Flor Morales de Pozuelo

(f)  _____

MSc. Pablo Barrientos

Fecha de aprobación: Guatemala 23 de Junio del 2014 

A mamá

Quién nunca se dio por vencida.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a mi mamá: María de los Ángeles Peñate Figueora, quien a pesar de todas las dificultades siempre creyó en mí y me motivo a seguir adelante. Sus oraciones y consejos me acompañaron en las largas horas de desvelo y durante mis exámenes.

Gracias por darme tu ejemplo y nunca rendirte.

PREFACIO

La presente investigación nació ante la práctica de inclusión de un niño con necesidades educativas especiales, en donde se percibió que existía una actitud discriminatoria por parte del docente y de especialistas en educación especial dentro de centros educativos regulares. Las actitudes mostraban discriminaciones benevolentes y creencias preconcebidas que impedían que el niño pudiera recibir una educación pertinente a sus capacidades y con la metodología adecuada. Debido a estas observaciones nació la pregunta, si realmente existe en Guatemala una cultura que favorezca la inclusión de niños con NEE dentro de un salón de aula regular y que actitudes y creencias poseen los docentes ante dichos niños en su salón de clase.

Al indagar sobre estas cuestiones se llegó a concluir que dichas creencias y actitudes segregadora deben de ser erradicadas en el proceso de formación del profesorado, en donde el alumno en su rol como docente debe tomar conciencia de la importancia de incluir a niños con NEE dentro de centros regulares que ofrezcan educación de calidad y acorde a sus capacidades. Para saber más a fondo si realmente existen dichas actitudes se debe indagar desde los profesionales encargados de la educación especial que posean dentro de los objetivos de su currículo la inclusión de niños en un salón regular.

Debido a la delicadeza de los datos obtenidos y a la implicación política de las distintas universidades de Guatemala, este estudio estuvo limitado únicamente a la Universidad del Valle de Guatemala; Gabriela Castro, el haber hecho posible la investigación en los distintos profesorados.

ÍNDICE

PREFACIO	vii
LISTA DE TABLAS	xvii
LISTA DE GRÁFICAS.....	xxii
RESUMEN	xxvii
I.INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO CONCEPTUAL.....	3
A. Desordenes Neuroevolutivos.....	3
1. Incapacidad Intelectual	3
a. Grados de severidad de Incapacidad Intelectual.....	3
2. Desorden en la comunicación:.....	6
a. Trastorno de sonido del habla.	6
b. Trastorno de la fluidez (Tartamudeo).	6
c. Trastorno de la comunicación social	7
b. Trastorno no especificado de la comunicación.....	7
3. Desorden del espectro autista	8
a. Niveles de severidad del desorden de espectro autista.	8

4. Déficit de atención/ Desorden de hiperactividad	10
a. Inatención:.....	10
b. Hiperactividad-impulsividad.....	10
5. Desorden específico de aprendizaje	11
6. Desorden motor	12
a. Trastorno de la coordinación del desarrollo	12
b. Trastorno del movimiento estereotípico	12
c. Trastorno tic.....	12
7. Otros desordenes neuroevolutivos	13
8. Trastornos no especificados neuroevolutivos.....	13
B. Respuesta ante los desórdenes neuroevolutivos en la educación.	14
1. Educación especial.....	14
a. Características de la educación especial.....	15
2. Necesidades educativas especiales	15
3. Comparación entre NEE y educación especial	16
C. Inclusión escolar	18
1. Desarrollo de escuelas inclusivas.....	18
2. Concepto de la escuela inclusiva.....	20
3. Tipos de Inclusión.....	22
D. Adecuaciones curriculares	23

1. Tipos de adecuaciones curriculares.....	24
2. Tipos de adecuaciones de contenido:.....	25
3. Proceso de diferenciación en el currículo	26
E. Necesidades educativas especiales y docencia.....	27
1. Perfil de los docentes de educación especial y formación profesional	27
2. Necesidades de formación del especialista educativo.....	30
3. Entrenamiento de maestros como especialistas	32
F. Movimientos políticos que apoyan la inclusión escolar.....	33
1. Desarrollo de movimientos políticos para la inclusión escolar	33
2. Movimientos políticos en el ámbito internacional	36
a. Inclusión internacional	37
b. UNESCO.....	38
c. Organización Learning Disabilities Worldwide.....	40
d. Ningún Niño Se Queda Atrás	41
e. CONCAPAD.....	43
3. Movimientos políticos en el ámbito nacional.....	44
4. Organismos internacionales de alianza con Guatemala	53
G. Necesidades en el sistema educativo de Guatemala.....	54

III. MARCO METODOLÓGICO.....	56
A. Objetivos.....	56
1. Objetivo general.....	56
2. Objetivos específicos	56
B. Preguntas de investigación	57
C. Hipótesis	57
D. Variables de investigación.....	57
E. Participantes	60
1. Criterios de inclusión	60
2. Criterios de exclusión.....	61
F. Tipo de investigación	61
G. Instrumento	62
H. Procedimiento	63
I. Consideraciones éticas	64
J. Análisis de datos	64
IV. RESULTADOS	65
A.Resultados demográficos de la población.....	66
1. Edad	66
2. Carrera de profesorado.....	67

3. Área laboral.....	68
4. Experiencia como docente	69
5. Experiencia laborando con niños con NEE.....	70
6. Experiencia laborando con adecuaciones curriculares.....	71
 B. Evaluación de medias sobre la responsabilidad de inclusión de los estudiantes de ambos profesorados, evaluados en la parte A del instrumento	 72
1. Parte A	
«Responsabilidad de inclusión de los estudiantes con NEE».....	72
a. Profesorado especializado en niños con NEE respecto a la parte A	72
b. Profesorado especializado en problemas de aprendizaje respecto a la parte A	74
 C. Evaluación de puntos de oportunidad, sobre la responsabilidad de inclusión de los estudiantes de ambos profesorados, evaluados en la parte A del instrumento	 75
1. Resultados ítem 2: «Los alumnos con necesidades educativas especiales se sienten más cómodos en las aulas de Educación Especial», en ambas carreras de profesorado.....	75
2. Resultados ítem 4: «Sería conveniente que los alumnos con necesidades educativas especiales compartieran aula sólo con compañeros que tengan las mismas características», en ambas carreras de profesorado	77
3. Resultados ítem 5: «Los centros especiales para niños con necesidades educativas especiales son escuelas mejor equipadas y con mejores profesionales para atender las NEE de los alumnos», en ambas carreras de profesorado	79

4. Resultados ítem 6: «No se puede ser tan exigente en la escuela con los alumnos con necesidades educativas especiales como con los demás», en ambas carreras de profesorado	81
5. Resultados ítem 9: «Los alumnos con alguna discapacidad deben asistir a centros especiales», en ambas carreras de profesorado.....	83
6. Resultados ítem 10: «Los mayores problemas que tendría en clase con niños con NEE serían de comportamiento», en ambas carreras de profesorado	85
2. Parte B «Actitudes y dinámicas dentro del aula que favorecen la inclusión de niños con NEE»	87
a. Profesorado especializado en niños con NEE respecto a la parte B.....	87
b. Profesorado especializado en problemas de aprendizaje respecto a la parte B	89
C. Evaluación de puntos de oportunidad sobre las actitudes y dinámicas dentro del aula que favorecen la inclusión de niños con NEE, evaluados en la parte B del instrumento.....	90
2. Parte C «Estrategias para atención a las NEE»	92
a. Profesorado especializado de personas con NEE respecto a la parte C.....	92
b. Profesorado especializado en problemas de aprendizaje respecto a la parte C.....	94
C. Evaluación de puntos de oportunidad sobre las estrategias para atención a las necesidades educativas especiales, evaluados en la parte C del instrumento.....	96

1. Resultados ítem 27: «Trabajar en equipo entre docentes, en las escuelas, hoy en día es imposible», en ambas carreras de profesorado	96
2. Resultados ítem 28: «Los alumnos con NEE necesitan un currículum diferente a los demás alumnos», en ambas carreras de profesorado	98
3. Resultados ítem 29: «El tipo de enseñanza que necesita un alumno con NEE lo determina el diagnóstico psicológico», en ambas carreras de profesorado.....	100
4. Resultados ítem 30: «Conozco el Manual Para la Identificación de Disparidad de la Dirección General de Ecuación Especial de Guatemala», en ambas carreras de profesorado	102
5. Resultados ítem 31: «Conozco lo necesario para llenar un informe de Adecuaciones Curriculares según el Ministerio de Educación de Guatemala», en ambas carreras de profesorado	104
D. Evaluación de estadístico de Mann Whitney	106
V. DISCUSIÓN	107
A. Responsabilidad de inclusión	107
1. Análisis de datos.....	107
2. Nivel de conocimiento sobre el temade NEE	108
a. Profesorado especializado en educación de niños con NEE (Carrera A)	108
b. Profesorado especializado en problemas de aprendizaje. (Carrera B).....	108
3. Nivel de conocimiento sobre el tema de inclusión	109

a. Profesorado especializado en educación de niños con NEE (Carrera A)	109
b. Profesorado especializado en .problemas de aprendizaje. (Carrera B).....	109
4. Actitud frente niños con NEE	110
a. Profesorado especializado en educación de niños con NEE (carrera A).	111
b. Profesorado especializado en problemas de aprendizaje. (Carrera B).....	112
5. Actitudes frente a la inclusión	113
a. Profesorado especializado en educación de niños con NEE (carrera A)	113
b. Profesorado especializado en problemas de aprendizaje. (Carrera B).....	113
B.Actitudes y dinámicas dentro del aula que favorecen la inclusión de niños con NEE, evaluados en la parte B del instrumento	114
1. Análisis de datos.....	114
2. Actitudes del estudiante de profesorado en su rol de docente dentro del aula.	115
a. Profesorado especializado en educación de niños con NEE (Carrera A)	115
b. Profesorado especializado en problemas de aprendizaje. (Carrera B).....	115

3. Dinámicas del estudiante de profesorado en su rol de docente dentro del aula.	117
a. Profesorado especializado en educación de niños con NEE (Carrera A)	117
b. Profesorado especializado en problemas de aprendizaje. (Carrera B).....	117
C. Estrategias para atención a las necesidades educativas especiales, evaluadas en la parte C del instrumento	119
1. Estrategias para la inclusión de niños con NEE.	119
a. Profesorado especializado en educación de niños con NEE (Carrera A)	120
b. Profesorado especializado en problemas de aprendizaje. (Carrera B).....	120
2. Planificación con respecto a estándares de inclusión.	121
a. Profesorado especializado en educación de niños con NEE (Carrera A)	121
b. Profesorado especializado en problemas de aprendizaje. (Carrera B).....	122
D. Evaluación FODA	123
1. Profesorado especializado en niños con necesidades educativas especiales.....	123
a. Fortalezas.....	123
b. Debilidades.....	124
c. Oportunidad.....	124

d. Amenazas	124
1. Profesorado especializado en problemas de aprendizaje	126
a. Fortalezas.....	126
b. Debilidades.....	126
c. Oportunidad.....	127
d. Amenazas	128
 VI. CONCLUSIÓN.....	129
 VII. RECOMENDACIONES	132
A. Para el Ministerio de Educación De Guatemala	132
B. Para la Universidad del Valle de Guatemala	132
C. Para el programa de profesorado especializado en niños con necesidades educativas especiales	133
D. Para el programa de profesorado especializado en problemas de aprendizaje	134
 VII. BIBLIOGRAFÍA.....	135
 IX. ANEXOS	139
Anexo 1.....	140
Anexo 2.....	141

LISTADO DE TABLAS

Tabla 1:	
Grado de severidad de incapacidad intelectual	4
Tabla 2:	
Niveles de severidad para el desorden del espectro autista.....	9
Tabla 3:	
Diferencias entre el concepto tradicional de alumnos de educación especial y alumnos con necesidades educativas especiales	17
Tabla 4:	
Significado de integración e inclusión.	21
Tabla 5:	
Diferenciación dentro del aula.....	26
Tabla 6:	
Cambio en los roles y responsabilidades del grupo educativo	29
Tabla 7:	
Materiales distribuidos por el Ministerio de Educación de Guatemala	49
Tabla 8:	
Organismos internacionales como proyectos de la dirección de educación especial	53
Tabla 9:	
Variables conceptuales y operativas.	59
Tabla 10:	
Variables Control	59

Tabla 11:	
	Rangos de edades de la muestra 66
Tabla 12:	
	Áreas laborales de la muestra 68
Tabla 13:	
	Ministerio de Educación de Guatemala de la muestra. 71
Tabla 14:	
	Resultado de las medias del Profesorado especializado en personas con NEE de la parte A 72
Tabla 15:	
	Resultado de las medias del Profesorado especializado en problemas de aprendizaje de la parte a 74
Tabla 16:	
	Resultados de las carreras de profesorado encontradas sobre el ítem 2: «Los alumnos con NEE se sienten más cómodos en las aulas de educación especial» (%)..... 75
Tabla 17:	
	Resultados de las carreras de profesorado encontradas sobre el ítem 4: «Sería conveniente que los alumnos con necesidades educativas especiales compartieran aula sólo con compañeros que tengan las mismas características» (%)..... 77
Tabla 18:	
	Resultados de las carreras de profesorado encontradas sobre el ítem 5: «Los centros especiales para niños con necesidades educativas especiales son escuelas mejor equipadas y con mejores profesionales para atender las NEE de los alumnos» (%)..... 79

Tabla 19:	Resultados de las carreras de profesorado encontradas sobre el ítem 6: «No se puede ser tan exigente en la escuela con los alumnos con necesidades educativas especiales como con los demás» (%)	81
Tabla 20:	Resultados de las carreras de profesorado encontradas sobre el ítem 9: «Los alumnos con alguna discapacidad deben asistir a centros especiales» (%)	83
Tabla 21:	Resultados de las carreras de profesorado encontradas sobre el ítem 10: «Los mayores problemas que tendría en clase con niños con NEE serían de comportamiento» (%)	85
Tabla 22:	Resultado de las medias del profesorado especializado en niños con NEE de la parte B	87
Tabla 23:	Resultado de las medias del profesorado especializado en problemas de aprendizaje de la parte B	89
Tabla 24:	Resultados de las carreras de profesorado encontradas sobre el ítem 20: «En una clase con niños incluidos, el maestro no puede atender a cada NEE de cada alumno» (%)..	90
Tabla 25:	Resultado de las medias del profesorado especializado en personas con NEE de la parte C	92

Tabla 26:	
Resultado de las medias del Profesorado especializado en problemas de aprendizaje de la parte C	94
Tabla 27:	
Resultado de las carreras de profesorado encontrados sobre el ítem 27: <<Trabajar en equipo entre docentes, en la escuela, hoy en día es imposible>> (%).....	96
Tabla 28:	
Resultado de las carreras de profesorado encontrados sobre el ítem 28: <<Los alumnos con NEE necesitan un currículum diferente a los demás alumnos>> (%).....	98
Tabla 29:	
Resultado de las carreras de profesorado encontrados sobre el ítem 29: <<El tipo de de enseñanza que necesita un alumno con NEE lo determina el diagnóstico psicológico>> (%).....	100
Tabla 30:	
Resultado de las carreras de profesorado encontrados sobre el ítem 30: <<Conozco el manual para identificación de discapacidad de la Dirección General de Educación Especial de Guatemala>> (%).....	102
Tabla 31:	
Resultado de las carreras de profesorado encontrados sobre el ítem 30: <<Conozco lo necesario para llenar un informe de adecuaciones curriculares según el Ministerio de Educación de Guatemala>> (%).....	104
Tabla 32:	
Evaluación de estadístico de Mann Whitney	106

LISTADO DE GRÁFICAS

Gráfica 1:	
Población aula recurso y escuelas de educación especial	48
Gráfica 2:	
Identificación de las instituciones que prestan educación especial	50
Gráfica 3:	
Rango de edades de la muestra.	66
Gráfica 4:	
Carrera de profesado de la muestra.	67
Gráfica 5:	
Área laboral del docente.....	68
Gráfica 6: Años de experiencia como docente	69
Gráfica 7:	
Años de experiencia del alumno laborando con niños con necesidades educativas especiales.	70

Gráfica 8:	Experiencia en la realización de adecuación curricular según el Ministerio de Educación de Guatemala.	71
Gráfica 9:	Evaluación de las medias del Profesorado especializado en niños con NEE de la parte A	73
Gráfica 10:	Evaluación de las medias del Profesorado especializado en problemas de aprendizaje de la parte A.....	74
Gráfica 11:	Evaluación comparativa de las carreras de profesorado encontradas sobre el ítem 2: «Los alumnos con necesidades educativas especiales se sienten más cómodos en las aulas de Educación Especial».	76
Gráfica 12:	Evaluación comparativa de las carreras de profesorado encontradas sobre el ítem 4: «Sería conveniente que los alumnos con necesidades educativas especiales compartieran aula sólo con compañeros que tengan las mismas características».	78

Gráfica 13:	Evaluación comparativa de las carreras de profesorado encontradas sobre el ítem 5: «Los centros especiales para niños con necesidades educativas especiales son escuelas mejor equipadas y con mejores profesionales para atender las NEE de los alumnos»	80
Gráfica 14:	Evaluación comparativa de las carreras de profesorado encontradas sobre el ítem 6: «No se puede ser tan exigente en la escuela con los alumnos con necesidades educativas especiales como con los demás».....	82
Gráfica 15:	Evaluación comparativa de las carreras de profesorado encontradas sobre el ítem 9: «Los alumnos con alguna discapacidad deben asistir a centros especiales».....	84
Gráfica 16:	Evaluación comparativa de las carreras de profesorado encontradas sobre el ítem 10: «Los mayores problemas que tendría en clase con niños con NEE serían de comportamiento».	86
Gráfica 17:	Evaluación de las medias del Profesorado especializado en personas con NEE de la parte B	88
Gráfica 18:	Evaluación de las medias del Profesorado especializado en problemas de aprendizaje de la parte B	89

Gráfica 19:	Evaluación comparativa de las carreras de profesorado encontradas sobre el ítem 20: «En una clase con niños incluidos, el maestro no puede atender a cada NEE de cada alumno» (tabla).....	91
Gráfica 20:	Evaluación de las medias del Profesorado especializado en personas con NEE de la parte C	93
Gráfica 21:	Evaluación de las medias del Profesorado especializado en problemas de aprendizaje de la parte C.....	95
Gráfica 22:	Evaluación comparativa de las carreras de profesorado encontradas sobre el ítem 27: «Trabajar en equipo entre docentes, en la escuelas, hoy en día es imposible»	97
Gráfica 23:	Evaluación comparativa de las carreras de profesorado encontradas sobre el ítem 28: «los alumnos con NEE necesitan un currículum diferente a los demás alumnos» (tabla)	99
Gráfica 24:	Evaluación comparativa de las carreras de profesorado encontradas sobre el ítem 29: «El tipo de enseñanza que necesita un alumno con NEE lo determina el diagnóstico psicológico»	101

Gráfica 25:

Evaluación comparativa de las carreras de
profesorado encontradas sobre el ítem 30:
«Conozco el Manual Para la Identificación de Disparidad de la
Dirección General de Ecuación
Especial de Guatemala» 103

Gráfica 26:

Evaluación comparativa de las carreras de profesorado
encontradas sobre el ítem 31: «Conozco lo necesario
para llenar un informe de Adecuaciones Curriculares según el
Ministerio de Educación de Guatemala » 105

RESUMEN

El docente es una pieza primordial en la educación de niños con Necesidades Educativas Especiales, este tema ha sido de gran controversia para los países de escasos recursos en temas de educación, debido a la falta de preparación de los docentes para enfrentar dichos casos. Guatemala ha realizado luchas por incluir programas de inclusión escolar y de aulas recurso que permiten que los alumnos con estas dificultades logren un éxito escolar.

De igual forma, las universidades ofrecen programas especializados enfocados en las necesidades de este grupo minoritario, con el fin de educar profesionales aptos para enfrentar las diferencias en el aula y lograr un éxito educativo junto a este grupo de estudiantes. La siguiente investigación tuvo como objetivo principal: determinar la toma de conciencia hacia las Necesidades Educativas Especiales por parte de los alumnos del profesorado especializado en problemas de aprendizaje y el profesorado especializado en la educación de niños con Necesidades Educativas Especiales, la misma se realizó a través de una evaluación de las creencias auto percibidas por los estudiantes de dichos profesorados.

Esta investigación se realizó con el fin de concretar recomendaciones que den paso a la formación de profesionales consientes, que busquen promover actitudes y dinámicas a favor de las NEE. De acuerdo con los datos obtenidos, se puede observar que la línea de tendencia marca los datos por encima de 3, lo que lleva a rechazar la hipótesis alternativa y aceptar la hipótesis nula, la cual afirma que: los alumnos del profesorado especializado en problemas de aprendizaje y estudiantes del profesorado especializado en la educación de niños con NEE, poseen un nivel alto de auto percepción con respecto a las actitudes y dinámicas dentro del aula que favorecen la inclusión de niños con NEE.

En cuanto a los puntos débiles de la formación se puede ver que existen actitudes de segregación a aulas de educación especial, pobre comprensión de la importancia de que todos los alumnos pertenezcan al mismo sistema educativo y pueda participar activamente dentro de un aula regular.

Existen actitudes discriminatorias hacia los alumnos con NEE, sobre el nivel de exigencia y los

problemas de comportamiento que los mismos podrían ocasionar en un salón de clase. En cuanto a los puntos fuertes, se pueden mencionar que existe un buen nivel de dominio de temas de inclusión, los alumnos reconocen la importancia de cambiar el estilo docente ante la presencia de niños con NEE.

Se concluyó que las principales debilidades del programa de educación con respecto a las estrategias para la atención a las NEE, es el poco conocimiento del informe de adecuaciones curriculares según el Ministerio de Educación de Guatemala y el Manual de Discapacidad de la DIGEESP.

En cuanto a las fortalezas del programa se concluyó que existe una buena planificación con respecto a los estándares de inclusión en programar actividades para incluir a todos los alumnos y la colaboración de todos. Esta investigación aporta recomendaciones para el Ministerio de Educación de Guatemala, la Universidad del Valle de Guatemala y ambos programas de educación en estudio de dicha universidad. En donde se recomienda talleres especializados en temas de adecuaciones curriculares, conferencias interdisciplinarias y acercamiento hacia la realidad de las Necesidades Educativas Especiales de Guatemala.

I. INTRODUCCIÓN

La inclusión escolar ha sido un tema que requiere de considerable investigación y que se encuentra en constante cambio. Los maestros juegan un papel primordial para dar una respuesta en el cambio social, cultural, político y sobre todo educativo. Con el fin de generar programas que promuevan equidad de atención entre estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE) y estudiantes regulares. En Guatemala este tema ha sido controversial por la falta de recursos dentro del aula y la escasa capacitación del docente respecto a temas de inclusión. Fue hasta el año 1985 que se realizaron las primeras acciones de Educación Especial, dentro del Ministerio de Educación de Guatemala, perfeccionando el funcionamiento del Programa de Aulas Integradas y el Programa de Aula Recurso.

Habiendo identificado las grandes necesidades de Guatemala de proveer profesionales capacitados en temas de inclusión, se realizó la presente investigación con el objetivo de determinar la toma de conciencia hacia las necesidades educativas especiales por parte de los alumnos de las carreras del profesorado especializado en problemas de aprendizaje y estudiantes de profesorado en educación de niños con necesidades educativas especiales de la Universidad del Valle de Guatemala, a través de una evaluación de las creencias auto percibidas por los mismos, para establecer fortalezas y puntos de oportunidad en la formación del profesorado de modo que esto permita concertar recomendaciones que den paso a la formación de profesionales consientes, que busquen promover actitudes y dinámicas a favor de las necesidades educativas especiales en Guatemala.

Se empleó como técnica de recopilación de información: una escala tipo Likert, elaborada por Alpuín, González y Pérez (2006: 14) estudiantes de la Universidad Jaimei en Valencia, España, bajo el título de: Creencias y actitudes de los estudiantes del último curso de magisterio hacia la atención a la diversidad. Se utilizó una estadística de Cronbach la cual fue de 0.772 para mostrar la confiabilidad del instrumento.

Los métodos estadísticos utilizados fueron dos componentes, el primero se trata de un análisis descriptivo que evalúa cada ítem de forma individual para determinar los diferentes temas en donde se necesita accesoria en cada uno de los profesorados mencionados. El segundo es un estudio de diferencia de medias de muestras independientes que indaga si existe alguna tendencia o puntos atípicos entre los apartados investigados.

Los resultados mostraron que ambos profesorados se encuentran dentro de estándares aceptables con respecto a los distintos temas de inclusión, sin embargo los mismos mostraron puntos de oportunidad en donde se podría reforzar al estudiante dentro del programa y diferencias de actitudes entre ambos profesorados en áreas en donde necesitan un refuerzo para poder tener actitudes correctas sobre la inclusión de niños con NEE.

Estos resultados nos dan luces para recomendar futuros programas de capacitación, talleres y programas de sensibilización de la atención de las necesidades educativas especiales, para el Ministerio de Educación de Guatemala, la Universidad del Valle Guatemala y ambos profesorados investigados.

II. MARCO CONCEPTUAL

A. Desórdenes neuroevolutivos

Los desórdenes neuroevolutivos, son un grupo de condiciones que se desarrollan durante el período de crecimiento humano. Típicamente se manifiesta en el desarrollo temprano, antes que el niño entre al colegio, se caracteriza por un déficit que produce un atraso personal, social, académico o funcional. El Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, DSM V, creado por la Asociación Americana de Psiquiatría, contiene una clasificación de los desórdenes mentales y proporciona descripciones claras de las categorías diagnósticas, con el fin de que los clínicos y los investigadores de las ciencias de la salud puedan diagnosticar, estudiar e intercambiar información para tratar los distintos trastornos mentales. Su versión más reciente se tradujo por motivos de esta investigación de donde se encontraron los siguientes Desórdenes Neuroevolutivos.

1. Incapacidad intelectual. Desorden que se despliega en el transcurso del desarrollo, incluye tanto el déficit intelectual como adaptativo, es una carencia conceptual, social y práctico (DSM V 2013:33) Existen tres criterios que deben estar presentes para que se diagnostique incapacidad intelectual:

- Se inicia en la edad temprana del desarrollo.
- Déficit en las funciones adaptativas.
- Déficit en las funciones intelectuales.

a. Grados de severidad de incapacidad intelectual. La incapacidad intelectual se evalúa según un nivel de severidad el cual se define por las funciones adaptativas y no por la puntuación del Coeficiente intelectual (C.I.). Esto se debe a que a través de las funciones adaptativas se determina el nivel de apoyo que requiere el alumno. El DSM V, clasifica los grados de severidad en los cuatro estados que se muestra en la tabla a continuación:

Tabla 1: Grado de severidad de incapacidad intelectual.

Nivel de severidad	Dominio conceptual	Dominio social	Dominio parcial
Leve	Dificultad en aprender habilidades académicas que requieren de lectura, escritura, aritmética, tiempo y dinero. Se necesita apoyo en más de un área y requiere de ayuda superior al de niños de su edad.	Comparado con el desarrollo típico el individuo es inmaduro en las relaciones sociales.	El individuo puede funcionar de acuerdo a su edad en el cuidado personal. Con respecto a las necesidades individuales algunas personas necesitan cierto apoyo para lograr actividades.
Moderado	Dificultad en aprender habilidades conceptuales, que se muestra marcadamente entre sus pares. El lenguaje y las habilidades pre académicas se desarrollan lentamente.	Muestras diferencias significativas entre sus pares con respecto a su comportamiento social y comunicativo en el desarrollo. El lenguaje hablado se queda en un nivel primario de la comunicación, es mucho menos complejo que el de sus pares	El individuo puede encargarse de sus necesidades personales que involucran: comer, vestirse, eliminación de desechos e higiene.

Continuación Tabla 1

Nivel de severidad	Dominio conceptual	Dominio social	Dominio parcial
Severo	El individuo generalmente tiene poca comprensión del lenguaje escrito o el concepto de números, cualidades y tiempo.	El lenguaje hablado es muy limitado en términos de vocabulario y gramática. El habla puede ser simples palabras o frases que pueden comprenderse a medias	El individuo necesita apoyo para todas las actividades cotidianas, tales como: vestirse, bañarse y eliminación de desechos. Requiere supervisión todo el tiempo.
Profundo	Las habilidades conceptuales generalmente están concentradas en el mundo físico y no en los procesos simbólicos.	El individuo tiene una comprensión muy limitada, utilizando únicamente comunicación simbólica o gestos.	El individuo depende de otros en todos los aspectos cotidianos tales como; cuidado físico, salud y seguridad.

Fuente: Tabla de elaboración propia, basada en las páginas 33 a la 36 del DSM V.

2. Desorden en la comunicación. Este tipo de desorden incluye déficit en el habla, el lenguaje y la comunicación. El habla se refiere a la producción de sonidos, incluye la articulación individual. El lenguaje incluye la forma, unificación y el uso convencional de sistemas simbólicos. La comunicación se refiere a cualquier comportamiento verbal o no verbal que influye en el comportamiento, ideas y otras actitudes de otro individuo. Los criterios para diagnosticar un desorden en la comunicación son los siguientes:

- Comienzo de síntomas en las etapas del desarrollo temprano.
- Las dificultades no están atribuidas a problemas auditivos u otros impedimentos sensoriales, motores u otra condición médica.
- Una persistente dificultad en la adquisición y uso de lenguaje que incluyen: vocabulario reducido, limitada estructura de oraciones, deficiencia en el discurso.
- Las habilidades del lenguaje no son las esperadas para un niño de su edad (Ibíd; 42).

Los desórdenes de comunicación se dividen a su vez en distintos trastornos que se mencionan a continuación.

a. Trastorno de sonido del habla. Este trastorno es diagnosticado cuando los sonidos del habla no son los apropiados para individuos de su edad. Los criterios para diagnosticar un trastorno en el sonido del habla son los siguientes:

- Comienzo de síntomas en las etapas del desarrollo temprano.
- Las dificultades no están atribuidas a algo congénito.
- Dificultad persistente para la producción de sonidos del habla.
- El problema causa limitaciones en la comunicación afectiva que interfiere con la participación social, logros académicos u ocupación (Ibíd; 44).

b. Trastorno de la fluidez (Tartamudeo). Se refiere a un disturbio en la fluidez normal, tiempo y patrones del habla que es inapropiado a la edad del individuo. Los criterios para diagnosticar un trastorno la fluidez son los siguientes:

- Comienzo de síntomas en las etapas del desarrollo temprano.
- El disturbo no es atribuido a un déficit sensorial o motor.
- Disturbo en la fluidez normal, que persiste a través del tiempo y que está caracterizado por la ocurrencia de uno o más de los siguientes constructos: repetición de sonidos y sílabas, prolongación de sonidos, palabras entrecortas, bloqueo de audición o silencio, circunloquio, palabras producidas con tensión física, palabras monosilábicas pronunciadas con repetición.
- El disturbo causa ansiedad (Ibíd; 46).

c. Trastorno de la comunicación social. Se trata de una dificultad primaria en el uso social del lenguaje, el cual se caracteriza por un déficit en la comprensión de la comunicación manifestada y el seguimiento de reglas sociales de la comunicación verbal y no verbal. Los criterios para diagnosticar un trastorno de la comunicación social son los siguientes:

- Comienzo de síntomas en las etapas del desarrollo temprano.
- El trastorno no es atribuido a otra condición médica o neurológica.
- Persistente dificultad de la comunicación verbal y no verbal que pueden interferir en los siguientes aspectos: déficit en el uso de la comunicación con propósito social, impedimento en la habilidad de cambiar la comunicación para permanecer en contexto con las necesidades, dificultades para seguir reglas de conversación e historias, dificultad en comprender comunicación que no esté explícita.
- Limitaciones en la comunicación afectiva que interfiere con la participación social logros académicos u ocupación (Ibíd; 46).

d. Trastorno no especificado de la comunicación. Esta categoría se aplica a la presentación en la cual los síntomas son características del desorden de la comunicación que causa limitaciones en la comunicación afectiva que interfiere con la participación social, logros académicos u ocupación. Pero que no cumplen los criterios de ninguna clase de diagnóstico antes mencionado (Ibíd; 49).

3. Desorden del espectro autista. Alteración cualitativa de la interacción social en el uso de múltiples comportamientos no verbales, como el contacto ocular, expresión facial, posturas corporales y gestos reguladores. Para el diagnóstico de éste desorden se evalúan los siguientes puntos:

- Los síntomas debe estar presentes en un periodo temprano de desarrollo.
- Persistente deficiencia en la comunicación e interacción social en múltiples contextos manifestados en reciprocidad sentimientos socio-emocionales, comunicación no verbal, desenvolvimiento y entendimiento de relaciones sociales.
- Patrones de comportamientos restringidos y repetitivos, que se manifiestan en dos o más de las siguientes características: movimientos motores estereotipados y repetitivos; insistencia en la similitud, inflexibilidad y adherencia a rutinas o patrones verbales; interés intenso hacia una concentración anormal; hipo o híper actividad en entradas sensoriales o inusual interés en los aspectos sensoriales del ambiente.
- La discapacidad intelectual y el espectro autista generalmente coexisten (Ibíd; 52).

a. Niveles de severidad del desorden de espectro autista. La severidad del desorden del espectro autista está basada en los impedimentos y restricciones de la comunicación social y patrones repetitivos de comportamiento que se pueden ver en la Tabla 2 a continuación.

Tabla 2: Niveles de severidad para el desorden del espectro autista

Nivel de severidad	Comunicación social	Restricción, comportamientos repetitivos
Nivel 3: Requiere mucho apoyo substantial.	Déficit severo en las destrezas de comunicación verbal y no verbal. Escasa iniciación de interacciones sociales y respuesta mínima a las respuestas sociales	Inflexibilidad del comportamiento, extrema dificultad para acostumbrarse al cambio, dificultad en cambiar de acción.
Nivel 2: Requiere apoyo substantial.	Déficit marcado en las destrezas de comunicación verbal y no verbal. Aparecen impedimentos sociales incluso con apoyo. Limitada iniciación de interacciones sociales y una respuesta social reducida o anormal en intentos sociales iniciados por otros.	Inflexibilidad en el comportamiento, dificultad para adaptarse al cambio, comportamiento repetitivos que aparecen con frecuencia.
Nivel 1: Requiere apoyo.	Sin necesidad de apoyo, el déficit en la comunicación social causa impedimentos notables. Pose dificultad en la iniciación de interacciones sociales.	La inflexibilidad del comportamiento causa interferencias significativas en el funcionamiento en más de un contexto. Tienen dificultad en cambiar una actividad a otra.

Fuente: Tabla de elaboración propia, basada en las páginas 52 del DSM V.

4. Déficit de atención/ Desorden de hiperactividad. Se refiere a los patrones persistentes de inatención o hiperactividad – impulsividad que interfieren en las funciones o en el desarrollo. Los criterios para diagnosticar un déficit de la atención son los siguientes:

a. Inatención. Debe poseer al menos seis de los siguientes síntomas de desatención y persistir por lo menos durante 6 meses con una intensidad desadaptativa e incoherente en relación con el nivel de desarrollo:

- A menudo no presta atención suficiente a los detalles o incurre en errores por descuido en las tareas escolares, en el trabajo o en otras actividades.
- Dificultades para mantener la atención en tareas o en actividades lúdicas.
- Parece no escuchar cuando se le habla directamente.
- Dificultades para organizar tareas y actividades.
- Evita, le disgusta o es renuente en cuanto a dedicarse a tareas que requieren un esfuerzo mental sostenido (como trabajos escolares o domésticos).
- Extravía objetos necesarios para tareas o actividades (juguetes, ejercicios escolares, lápices, libros o herramientas).
- Se distrae fácilmente por estímulos irrelevantes.
- Es descuidado en las actividades diarias (Ibíd; 56).

b. Hiperactividad-impulsividad. Debe poseer al menos seis (o más) de los siguientes síntomas de hiperactividad-impulsividad y persistir por lo menos durante 6 meses con una intensidad desadaptativa e incoherente en relación con el nivel de desarrollo:

- Mueve en exceso manos o pies, o se mueve en su asiento.
- Abandona su asiento en la clase o en otras situaciones en que se espera que permanezca sentado.
- Corre o salta excesivamente en situaciones en que es inapropiado hacerlo (en adolescentes o adultos puede limitarse a sentimientos subjetivos de inquietud).
- Tiene dificultades para jugar o dedicarse tranquilamente a actividades de ocio.
- Habla en exceso.

- Se precipita respuestas antes de haber sido completadas las preguntas.
- Tiene dificultad para guardar turno.
- Interrumpe o se inmiscuye en las actividades de otros, se entromete en conversaciones o juegos.
- Síntomas severos de inatención o hiperactividad-impulsividad se presentaron antes de la edad de 12 años.
- Síntomas severos de inatención o hiperactividad-impulsividad se presentaron en dos o más ambientes distintos.
- Existe evidencia clara que los síntomas interfieren o reducen las funciones sociales, académicas u ocupacionales.
- Los síntomas no ocurren durante periodos de esquizofrenia o algún otro desorden psicótico (Ibíd; 58).

5. Desorden específico de aprendizaje. Desorden de origen biológico, base de anormalidades cognitivas que están asociadas con el comportamiento. Los criterios para diagnosticar un déficit de la atención son los siguientes:

Presentar alguna de las siguientes dificultades para aprender y hacer uso de habilidades académicas por 6 meses o más:

- Lectura de palabras de forma irregular o lenta.
- Dificultad en comprender el significado de lo que se está leyendo.
- Dificultad en deletrear.
- Dificultad en la expresión escrita.
- Dificultad comprendiendo el sentido de los números y expresiones numéricas.
- Dificultad para la comprensión matemática.
- Los logros académicos están substancial y cuantitativamente por debajo de lo esperado para la edad del individuo.
- Las dificultades del aprendizaje surgen durante los años escolares, pero pueden no manifestarse plenamente hasta que las demandas académicas del individuo limiten sus capacidades. (Ibíd; 66).

6. Desorden motor. Es diagnosticado solamente si el impedimento en las habilidades motoras interfieren significativamente con el desempeño, la participación o actividades diarias del individuo. Se dividen en las siguientes:

a. Trastorno de la coordinación del desarrollo. Los criterios para diagnosticar un trastorno de la coordinación del desarrollo son los siguientes:

- Se inicia en la etapa temprana del desarrollo.
- Las dificultades motoras no están relacionadas con incapacidad intelectual.
- Adquisición y ejecución de habilidades motoras de coordinación substancialmente por debajo de lo esperado de un individuo de su edad.
- La deficiencia en las habilidades motoras afecta significativa y persistentemente a las actividades del día diario apropiadas para individuos de su edad (Ibíd; 74).

b. Trastorno del movimiento estereotípico. Los criterios para diagnosticar un trastorno de la coordinación del desarrollo son los siguientes:

- Se inicia en la etapa temprana de desarrollo.
- Las dificultades motoras no están atribuidas a efectos psicológicos, sustancias o condiciones neurológicas.
- Comportamiento motor repetitivo, aparentemente guiado y sin significado y que interfiere en el ámbito social, académico y otras actividades, puede resultar peligroso para la persona (Ibíd; 77).

c. Trastorno tic. Movimiento o vocalización repentina, rápida, recurrente y arrítmica. Existen diferentes formas del trastorno tic, entre ellos se pueden enumerar los siguientes:

- Desorden de Tourette: Se trata de un tic motor que se presenta antes de los 18 años de edad y no pueden disminuirse, pero está presente por más de un año. Los tics no está atribuido a una enfermedad fisiológica ni a alguna sustancia.

- Tic motor o vocal persistente: Se trata de un tic motor que se presenta antes de los 18 años, cuyos criterios no han sugerido un desorden de Tourette. Los tics pueden disminuirse, pero deben estar presentes por más de un año.

- Desorden de Tic provisional: Se trata de tics vocales o motores que inician antes de los 18 años de edad y no están relacionados con una enfermedad fisiológica ni a alguna sustancia.

7. Otros desordenes neuroevolutivos. Se aplica esta categoría a los síntomas característicos de un desorden neuroevolutivo que causan un impedimento social, ocupacional o en alguna otra área de función predominante pero no cumple con ninguno de los criterios de los desórdenes del área de neuroevolución.

8. Trastornos no especificados neuroevolutivos. Se aplica esta categoría se aplica a la presencia de síntomas característicos de un desorden neuroevolutivo que causan un impedimento social, ocupacional o en alguna otra área de función predominante, pero no cumplen con ninguno de los criterios de los desórdenes del área de neuroevolución.

Estos son los trastornos más comunes que se pueden encontrar en la etapa del crecimiento, por lo que se asocia que dichas dificultades se presentarán principalmente durante la etapa escolar del individuo. En respuesta al apoyo que estos necesitarán durante su edad escolar surgen investigaciones y nuevos conceptos que refuerzan la diversidad del alumnado y la atención optima de sus necesidades dentro del salón escolar.

B. Respuesta ante los desórdenes neuroevolutivos en la educación.

Se han realizado distintas investigaciones a lo largo de los años sobre las necesidades específicas de cada alumno y de cómo los mismos pueden lograr un éxito académico a pesar de las dificultades que presentan. Han sido creados dos conceptos sobre la educación, el término Educación Especial, se refiere a todas las técnicas que se pueden implementar con el alumno en un ámbito distinto al normal, y el término de Necesidades Educativas Especiales incluye a todo alumno y cree en la posibilidad de que este no necesite durante un periodo demasiado largo la intervención de especialistas. Ambas teorías son complementarias, sin embargo la Educación Especial posee métodos anticuados y las NEE se basa en nuevas tendencias. A continuación se amplían ambos conceptos.

1. Educación Especial. El concepto de educación especial nace durante la primera mitad del siglo XX, en una época en donde los niños con desórdenes neuroevolutivos no eran considerados dentro de los sistemas de educación porque escasamente eran educados o asistían a centros educativos. Con la revelación de las investigaciones de Jean Marc Gaspard, esta ideología fue contrastada y se propone un nuevo pensamiento que se conoce como «Educación Especial». Esta propone la importancia de detectar de forma precisa la deficiencia del estudiante afectado y desarrollar una conciencia colectiva respecto al tema de atención educativa especializada. En otras palabras, propone detectar al alumno con deficiencia y darle una educación separada de las escuelas ordinarias, para que esté únicamente al nivel de sus capacidades (Román: 2009:17).

De dicho concepto nacen las escuelas de educación especial como parte de toda la ideología que es importante segregar a los alumnos especiales por permitir una atención individualizada. Si bien esta corriente permitió detectar los desórdenes específicos de los estudiantes también los limitó a un pensamiento conformista en donde se cree que los afectados poseen un déficit innato por el cual no pueden nunca llegar a alcanzar un nivel estándar como el resto de los niños.

a. Características de la Educación Especial. Castro (2008:22) denomina los siguientes puntos como las características esenciales que componen la educación especial:

- Carácter progresivo: se inicia al nivel en que se encuentre la persona y busca un avance gradual según sus capacidades.
- Es evaluativa y diagnóstica: describe elementos propios de la persona que impiden o bloquean el aprendizaje.
- Es individualizada: toma como punto de partida en el diagnóstico y el nivel de funcionamiento de la persona.
- Es dinámica y continua como proceso.

A partir de los años 70 comienza un proceso de transformación del concepto de Educación Especial, impulsado por razones de carácter político, social, psicológico y pedagógico, entonces surge el término «Necesidades Educativas Especiales».

2. Necesidades Educativas Especiales. En las escuelas y colegios existe la diversidad entre alumnos, cada uno se diferencia en sus habilidades y formas de aprender. Así mismo, hay algunos que necesitan mayor apoyo que otros, de esta insuficiencia surge el concepto de Necesidades Educativas Especiales (NEE). Este se trata de una visión distinta en la educación, nace en Inglaterra en los años 70 con el informe Reporte del Comité de Equidad en la Educación de Niños y Jóvenes con Discapacidades (Warnock, 1978: 3). Antes de dicho informe se pone en duda la visión clásica de los esquemas existentes que se manejaban en educación especial se enfocaba únicamente en la discapacidad o dificultad que presenta el estudiante. Con el surgimiento del concepto de Necesidades Educativas Especiales se traslada a indagar más acerca de la necesidad del estudiante dentro de su sistema educativo, para determinar el refuerzo que este necesita para alcanzar el éxito académico.

Desde entonces, varios autores han ampliado el término de necesidades educativas especiales. Brennan (1988:45) lo definió como la respuesta a una deficiencia; ya sea física, intelectual, emocional, social o una combinación de éstas, que afecta el aprendizaje hasta tal punto que son necesarios algunos cambios en el currículum. Esto implica modificar condiciones de aprendizaje para que el alumno reciba una educación pertinente a sus necesidades individuales específicas. Así mismo, el autor extiende que cualquier estudiante puede tener necesidades educativas especiales, ya que dicha

necesidad puede presentarse en cualquier punto de la vida del mismo, y puede ir desde una deficiencia leve hasta ser aguda. Este concepto logra que las necesidades educativas no sean observadas como algo estático dentro del desarrollo, si no como algo transitorio que puede lograr ser superado por el estudiante.

Por otra parte, Álvaro Marchesi (2004:50), ex secretario general de la Organización Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, define las necesidades educativas especiales como un problema de aprendizaje a lo largo de la escolarización de un niño, el cual demande atención específica y mayores recursos educativos del resto de compañeros de su edad. Se defiende la idea de que independientemente del grado de discapacidad que presenta la persona, sigue siendo susceptible de mejorar, siempre que se le facilite la formación, medios, tratamiento y educación ajustada a sus necesidades.

3. Comparación entre NEE y Educación Especial. La educación especial se conoce como un concepto tradicional para referirse al alumnado. Sin embargo, posteriores investigaciones muestran la necesidad de dejar de utilizar esta concepción para incorporar nuevas ideas, principalmente la de alumnos con necesidades educativas especiales. Gallardo y Gallego (1993:162) comparan las diferencias entre el concepto tradicional de alumnos de educación especial y alumnos con necesidades especiales de la siguiente forma:

Tabla 3: Diferencias entre el concepto tradicional de alumnos de educación especial y alumnos con necesidades educativas especiales.

Educación Especial	Necesidades Educativas Especiales
Término restrictivo, con múltiples insinuaciones peyorativas.	Término más amplio, general y propicio para integración escolar.
Suele ser utilizado como etiqueta diagnóstica. Se aleja del alumnado normal.	Se refiere a necesidades educativas ya sean permanentes o transitorias.
Es un concepto estricto y cerrado.	Todo el alumnado es susceptible de presentar necesidades educativas en alguna etapa de su desarrollo.
Presupone una causa estrictamente personal de las dificultades de aprendizaje y desarrollo.	Es un término relativo y abierto.
Tiene implicaciones separadoras de carácter marginal.	El origen de las dificultades de aprendizaje y desarrollo puede ser personal, social o escolar.
Conlleva referencias implícitas de currículos especiales y por lo tanto, de escuelas especiales. Programas de desarrollo individualizado que parten de un Diseño Curricular Especial.	Es un término no excluyente e integrador. Se refiere a currículo y sistema educativo ordinario, común a todos los alumnos.

Fuente: Tabla de elaboración propia, basada en Gallardo y Gallego (1993:162-163)

C. Inclusión escolar

Se trata de abordar la dificultad específica del niño, dentro de un marco de referencia llamado proyecto de inclusión entre la escuela especial y la escuela común, en donde un conjunto ordenado de profesionales trabajan multidisciplinariamente con el niño que requiere de atención especial (Narvarte, 2003:61). En otras palabras la inclusión escolar es el proceso en el que los estudiantes con necesidades educativas especiales cursan clases regulares en las escuelas de su vecindario junto a niños sin discapacidad y a un nivel adecuado a su edad, donde reciben los apoyos psicopedagógicos que necesiten y se les enseña de acuerdo a sus propias capacidades y necesidades.

El objetivo primordial de la inclusión escolar, es llegar al que él niños con dificultades encuentre en el ámbito escolar un tipo de vida lo más normal posible, y para esto es necesario la asistencia de un equipo de trabajo completo, que no defiendan ideas de educación especial como marginación y segregación (Ainscow, 1992:23).

1. Desarrollo de escuelas inclusivas. La inclusión escolar ha sido un tema históricamente controversial, en el que los maestros juegan un papel primordial para dar una respuesta en el cambio social, cultural, político y sobre todo educativo, generando una equidad entre la atención a los estudiantes regulares y a los que presentan necesidades educativas especiales (NEE).

En épocas pasadas se creía que las personas con alguna discapacidad debían de cursar la primaria y secundaria en establecimientos especiales para su discapacidad, debido a que su limitación exigía métodos especializados. Mary Warnock, presidenta del comité de investigación sobre la educación de los niños y jóvenes deficientes en Inglaterra, señala la importancia de la inclusión y demostró la relevancia de que los niños con NEE se eduquen en establecimientos regulares, en el: Reporte del Comité a Favor de la Educación de Jóvenes y Niños con Discapacidades (Warnock 1978:1). Se abordaron temas de mucha relevancia para la época, como la educación preescolar y la intervención temprana, también se desarrollo el tema de los padres como coeducadores en el ámbito escolar y la importancia de apoyar al adolescente con necesidades educativas especiales para su futuro desarrollo.

El reporte Warnock (1978: 226) propició un cambio en el acta de la educación de Inglaterra, en donde asegura que es de suma importancia que todos los maestros tengan conocimiento sobre las necesidades educativas especiales y posean entrenamiento para proveer apoyo a aquellos alumnos que lo necesiten. La integración contempla el compartir: la misma área física (el mismo lugar), la misma área social (las mismas actividades extraescolares) y la misma área funcional, (participar en los mismos programas educativos).

Entre las concepciones que sustentan el informe (Ibid; 245) se señalan las siguientes premisas:

- Ningún niño será considerado en lo sucesivo ineducable.
- La educación es un bien al que todos tienen derecho.
- Los fines de la educación son los mismos para todos.
- La Educación Especial consistirá en la satisfacción de las NEE en un niño con objetivo de acercarse al logro de estos fines.
- Las NEE son comunes a todos los niños.
- Ya no existirán dos grupos de alumnos, los deficientes que reciben Educación Especial, y los no deficientes que reciben simplemente educación.
- Si las NEE del niño son progresivas, también la Educación Especial debe entenderse como un continuo progreso, que va desde la ayuda temporal hasta la adaptación permanente del currículum ordinario.
- Las prestaciones educativas especiales, tendrán un carácter adicional y no alternativo.
- Actualmente los niños son clasificados de acuerdo con sus deficiencias y no según sus NEE, se recomienda, la abolición de las clasificaciones legales de los deficientes, se utilizará, no obstante, el término «dificultad de aprendizaje» (Ibid;245) para describir a los alumnos que necesitan alguna ayuda especial.
- Se adoptará un sistema de registro de los alumnos necesitados de prestaciones educativas especiales en el que no se impondría una denominación de la deficiencia sino una explicación de la prestación requerida.

2. Concepto de la escuela inclusiva. El término escuela inclusiva se refiere a un cambio en la cultura escolar, refiriéndose a métodos educativos y la aceptación total de los maestros y alumnos. Se espera que la escuela sea capaz de adaptarse a las necesidades de la diversidad del alumnado. En otras palabras la inclusión no solo trata de captar la presencia física de los niños anteriormente etiquetados con necesidades educativas especiales, sino que busca que se satisfagan sus necesidades a través del personal de la escuela y su responsabilidad ante el problema educativo de tal manera que evite etiquetas y brinde todo el apoyo que el estudiante necesite (Garnique y Guitierrez, 2013:4).

En investigaciones recientes sobre las escuelas inclusivas aparecen dos términos utilizados conjuntamente: educación integradora y escuela inclusiva. Según Valcarce (2011: 122) se entiende que educación integradora es un concepto más amplio que afecta e impregna la educación más allá de los muros de la institución escolar. Por otra parte, la escuela inclusiva se trata de un espacio formal que debe adaptar el sistema escolar a la diversidad del alumnado y aspirar a la plena escolarización, facilitando su aceptación y reconocimiento y promoviendo las oportunidades de participación, desde la valoración de sus capacidades, para hacer efectivo un aprendizaje desde la infancia que sirva de soporte y estructura para la inclusión posterior en una sociedad más equitativa.

En la Tabla 4 podemos ver la diferencia entre el significado de integración e inclusión según Valcarce (2011: 121):

Tabla 4: Significado de integración e inclusión.

Integración	Inclusión
Se basa en la normalización de la vida de los alumnos con necesidades educativas especiales.	Se presenta como un derecho humano, por lo que se trata de un objetivo prioritario a todos los niveles y que se dirige a todos los alumnos y a todas las personas.
Se centra en los alumnos con necesidades educativas especiales, para los que se habitan determinados apoyos, recursos y profesionales.	Se basa en un modelo socio comunitario en el que el centro educativo y la comunidad escolar están fuertemente implicados, conduciendo al mejoramiento de la calidad educativa en su conjunto para todos los alumnos.
Propone la adaptación curricular como medida de superación de las diferencias de los alumnos especiales.	Propone un currículo común para todos en el que implícitamente vayan incorporadas las adaptaciones. El currículo no debe entenderse como la posibilidad de que cada alumno aprenda cosas diferentes, sino más bien que las aprenda de manera diferente.
Supone, conceptualmente, la existencia de una anterior separación o segregación. Una parte de la población escolar se encuentra fuera del sistema educacional regular se plantea que debe ser integrada a este.	Supone un sistema único para diseñar el currículo, las metodologías empleadas, los sistemas de enseñanza, la infraestructura y las estructuras organizacionales del sistema educacional.

Fuente: Resumen de elaboración propia basado en Valcarce 2011: 121

Aunque semánticamente los significados integrar e incluir son muy parecidos, los movimientos sociales, inclusión e integración representan filosofías totalmente diferentes, a pesar de que sus objetivos sean la introducción de las personas con discapacidad en la sociedad. El termino integración es un término más restrictivo debido a que se percibe al estudiante con necesidades educativas especiales como una etiqueta diagnostica, por lo que se separa al estudiante para prepararlo para ingresar a una escuela regular. Se intenta que el estudiante se adapte al sistema que ya existe y las trasformaciones en la escuela son superficiales. Por el contrario, la inclusión apoya la idea que el estudiante no debe prepararse para la escuela regular ya que la escuela debe ser apta para atender las

necesidades de todos los estudiantes. Por lo que se transforma el sistema educativo para que sea de calidad para todos y cree en la necesidad de no separar a alumnos con necesidades educativas especiales.

Tanto la integración como la inclusión se dan en los ámbitos educativos, para llevar a la práctica un modelo que potencie la educación inclusiva es necesario que todo el personal educativo, en especial los docentes, posean una visión y una actitud positiva hacia la inclusión (Ainscow y Miles 2008:307). Una de las condiciones fundamentales para que el modelo de inclusión se desarrolle debe ser que exista una implicación activa de la comunidad educativa, que posean actitudes adecuadas hacia la diversidad del alumnado.

3. Tipos de inclusión. Cuando el niño con alguna necesidad educativa es identificado se debe decidir con el grupo de docentes encargado que tipo de inclusión se realizará para abordar la solución. Según Bruzzo (2010: 63) existen tres diferentes tipos de inclusión escolar:

- Inclusión total: el niño asiste a una jornada completa a la escuela común en donde el docente ha sido entrenado previamente por el grupo de apoyo escolar para tratar las necesidades del individuo. El grupo de apoyo, junto con el maestro realiza una planificación anual que se ajuste gradualmente, en donde se sugieran materiales y actividades, y se establezca una forma de evaluación evolución pedagógica para el niño.

- Inclusión parcial: el niño asiste a una jornada completa a la escuela común, pero adicionalmente recibe estímulos fuera de la institución educativa que lo ayudan a apoyarse en el rendimiento académico y sobrellevar algunos obstáculos que se pueden presentar a lo largo del año escolar. Paralelamente el especialista en educación supervisa la tarea del docente de grado, para cuando el niño necesite alguna modificación en las tareas a realizar.

- Inclusión por áreas: el alumno concurre a un grado especial que funciona en la escuela especial y el niño concurre a la escuela común para participar en las áreas o materias según sus posibilidades, por ejemplo: clases de música, educación física, talleres, etc.

D. Adecuaciones curriculares

El proceso de inclusión escolar se asienta sobre ciertos pilares fundamentales sin los cuales es sumamente difícil sostenerla. Algunos de ellos son: las necesidades educativas especiales, el proyecto institucional integrador, los equipos de apoyo y las adecuaciones curriculares (Ricci, 2008: 35). Este último se refiere a un currículo abierto, flexible amplio y equilibrado que parte del currículo nacional base y del diseño curricular provisional. Parte del hecho que todos los alumnos son distintos y se debe pensar en cómo adecuar la propuesta curricular en forma acorde con las necesidades. Este debe ser realizado en conjunto con el docente, el grupo de apoyo, maestros integradores y padres de familia.

Según Ricci (2008:35) el objetivo es mantener un equilibrio entre la mayor participación posible en el currículo común, pero a su vez atender las individualidades de cada alumno. Asegura que en el centro de toda adaptación curricular está el docente, ya que el mismo se debe preparar, poseer mucha voluntad y mucha responsabilidad para adaptar el currículo a cada situación particular, atendiendo las características de los alumnos y los factores que cada uno presente.

En el Manual de Adecuaciones Curriculares, del Ministerio de Educación de Guatemala, la autora Ana Ordoñez (2009:6) da a conocer la importancia de adecuar las aulas y las escuelas guatemaltecas a las condiciones individuales de cada alumno. Esto se busca a través de la implementación de recursos especiales, tales como: elementos personales, materiales especiales y organizativos; con los cuales crean las condiciones físicas, de iluminación, ventilación, sonoridad y accesibilidad que facilitarán al alumno con necesidades educativas especiales el desarrollo de un currículo ordinario o bien, de un currículo adaptado, según sea el caso. Con ello se da la oportunidad al estudiante de alcanzar mejores y mayores niveles de autonomía y de interacción con las demás personas del establecimiento.

Con todo lo anterior cabe recalcar la importancia de que todos los alumnos guatemaltecos encuentren en su centro educativo un currículo abierto, que justifique su paso por la escuela común, aunque ellos tengan alguna deficiencia neuroevolutiva. Estas adecuaciones deben ser tan normales como sea posible y tan específica como sea necesario, mientras que permitan generar expectativas y demandas progresivas adecuadas al alumno con necesidades educativas especiales.

Según Crestanello y Pérez (2006:57) para lograr una adecuación curricular pertinente, son necesarias las siguientes características:

- Tener sentido: Es importante que el currículo responda a las siguientes cuestiones: ¿Cuál es la meta? ¿Que se pretende enseñar? ¿Que se pretende que el alumno aprenda? ¿Cuál es el aspecto relevante?

- Incluir distintas modalidades de enseñanza: cada currículo debe tener en cuenta la ocasión, el destinatario y su entorno de modo que la enseñanza este directamente relacionada al alumno a quien va dirigido.

- Confiar en la potencialidad educativa: esto vinculado a la psicología del aprendizaje se refiere a el reconocimiento que todo estudiante es capaz de obtener conocimientos nuevos, y que el mismo desea aprender por medio de un docente que brinda las facilidades al estudiante para educarse con material adecuado a su nivel y recursos que lo apoyen.

- Promover enfoques de estudio profundo: busca proponer un aprendizaje que resulte significativo para el alumno, que pueda ser relacionado con conocimientos anteriores, experiencias personales previas y que vincule sus intereses.

- Identifica a qué tipo de contenidos se va a dirigir: se debe tratar de dar importancia a los procedimientos tales como: habilidades, hábitos, destrezas y estrategias cognitivas de cada alumno.

- Tener en cuenta el entorno de enseñanza para el aprendizaje: se trata de una búsqueda constante para generar entornos que ayuden al niño al niño con NEE a apropiarse del conocimiento.

1. Tipos de adecuaciones curriculares. Las adecuaciones curriculares se clasifican de acuerdo al tipo de modificaciones que se realizan en el currículo escolar, según Condino (2010:164) estos pueden ser:

- Adecuaciones de acceso: Son aquellas que se enfocan en el acceso al contenido, esto quiere decir que para acceder al aprendizaje el alumno necesita de un determinado espacio con elementos específicos, o bien de un mobiliario particular. Cuando se hace referencia a adecuación de los espacios, se puede considerar la ampliación del ancho de una puerta en el ingreso a un aula o la colocación de una rampa para el ingreso a la misma. Cuando se habla de los elementos, se refiere a la adaptación de un lapicero para escribir, cambio del tamaño de letra, libro de lectura o actividad, escritura de un cuaderno, entre otras. En cuanto al mobiliario se refiere al uso de pizarrones negros o de color blanco, bancos y pupitres con determinada altura o baños aptos para personas con discapacidades físicas. Las adecuaciones de acceso facilitan a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales el desarrollo en las mejores condiciones posibles.

- **Adecuaciones de contenidos:** Son aquellas que se realizan sobre los objetivos y contenidos de las planificaciones y evaluaciones. Estas adecuaciones pueden ser poco significativas, las cuales no significarían un cambio radical en la planificación del maestro o muy significativas, lo que implica una individualización del currículo. En esta última es donde interviene el psicólogo y por ello se extiende a continuación.

2. Tipos de adecuaciones de contenido. Se entenderá por adecuaciones curriculares de los elementos básicos del currículo al conjunto de modificaciones que se realizan en los contenidos, criterios, procedimientos evaluativos, actividades y metodologías para atender las diferencias individuales de los y las alumnas con necesidades educativas especiales. Dentro de las adecuaciones de contenido se pueden considerar de dos tipos (Ibid; 2010:166):

- **Adecuaciones en la evaluación:** Hace referencia a la implementación de instrumentos evaluativos variados y estrategias diferenciales que permitan conocer las necesidades del alumno con NEE. Deben favorecer principalmente la reflexión y la experiencia educativa.

- **Adecuaciones en los objetivos:** Se trata de las modificaciones que se realizan a los objetivos de la educación/aprendizaje, ya sea de eliminar alguno de ellos, o al incorporar nuevos y establecer las correspondientes prioridades entre ellos.

- **Adecuaciones metodológicas:** los docentes implementan diversos métodos y estrategias pedagógico-didácticas de acuerdo a las necesidades educativas especiales correspondientes para cada caso en particular. El modo como los alumnos asimilan el proceso educativo y la cualidad de las experiencias por las que avanza el aprendizaje.

- **Adecuaciones de contexto:** Consiste en actuar sobre la estructura grupal y el clima social en el aula, la institución y la comunidad educativa. Se deben tener en cuenta los diferentes contextos como: el grupo de compañeros de pertenencia del niño, los alumnos de la escuela común que no son compañeros directos del niño con NEE, todo el cuerpo directivo y docente de la escuela y el grupo de padres de la escuela.

- **Adecuaciones temporizadoras:** Estas adecuaciones atraviesan de forma transversal a todas las anteriores, esto quiere decir que están en relación directa con el ritmo de adquisición de los aprendizajes de los alumnos de acuerdo al tipo de dificultad específica. Por lo que asegura que el niño con necesidades educativas especiales trabajará con conceptos al ritmo y nivel en el que pueda asimilar, mientras que el resto del grupo tendrá un ritmo y nivel de profundidad más complejo.

3. Proceso de diferenciación en el currículo. Para la realización de cambios en el currículo es de suma importancia comprender el proceso de diferenciación en el currículo y lo que esto conlleva. Paynter (2002:72) muestra los principales puntos de la diferenciación en la Tabla 5:

Tabla 5: Diferenciación dentro del aula.

Diferenciación	No diferenciación
El estudiante con necesidades educativas especiales puede aprender de forma distinta y a diferente ritmo que otros alumnos.	Requerir que todos los alumnos aprendan de la misma forma, en el mismo tiempo y el mismo lugar.
Permitir a los estudiantes identificar sus propios objetivos con respecto al conocimiento y proporcionarles los recursos adecuado para que puedan lograrlo.	Enseñar a todos los niños los temas de forma general y simple debido a que existen niños con necesidades educativas especiales dentro del salón de clase.
Utilizar diferentes modalidades para dar instrucciones y evaluar una actividad en específico.	Usar una única modalidad de evaluación para el estudiante.
Utilización de grupos flexibles en actividades basados en varios criterios de diagnóstico.	Darles a todos los alumnos los mismos materiales y las mismas tareas esperando que todos trabajen al mismo tiempo y en el mismo nivel.
Enganchar a los alumnos en actividades que requieran un desafío para sus habilidades y que los ayude a dirigir su propia educación.	Tener clases que únicamente sean dirigidas por los maestros con poca intervención de los alumnos y poca comunicación de ideas.
Variar el apoyo del maestro de un estudiante a otro y no centrarse únicamente en los alumnos con alguna dificultad.	Pedirle a los alumnos que han terminado su trabajo que ayuden a otros alumnos que están atrapados o darle trabajo que nos sea <u>significativo para ellos.</u>
Llevar datos que muestren claramente el desarrollo del estudiante durante el año escolar.	Usar evaluación únicamente a final del año para ver quien comprendió la lección y quién no.

Fuente: Tabla de elaboración propia basada en Paynter (2002:72)

E. Necesidades educativas especiales y docencia

1. Perfil de los docentes de educación especial y formación profesional. Como se ha mencionado con anterioridad, el trabajo de la inclusión escolar, es principalmente llevado a cabo por el docente regular del salón y el maestro inclusivo que conoce prácticas que favorezcan la inclusión y ha tenido algún asesoramiento previo. Debido a esto surge la necesidad de formar a profesionales de educación especial que conozcan la política educativa, la organización escolar y el papel que deben desempeñar para llegar a establecer demandas y retos contemporáneos en la formación del directivo docente para interactuar con los docentes y ayudar a educar a otros. Blanco (2005:2) indica que el desarrollo de una educación inclusiva también implica un cambio importante en el rol de la educación especial. Muchas veces los propios docentes de educación especial son los que ponen más obstáculos al proceso de inclusión del alumno.

Ainscow y Miles (2008:26) mencionan que las necesidades educativas especiales puede ser una forma de ocultar la discriminación de que son víctimas algunos grupos de estudiantes bajo una calificación aparentemente inocente, que justificaría el bajo nivel de rendimiento y la necesidad de un régimen educativo distinto. Debido a estos puntos se puede cuestionar los procesos de formación de docentes en las universidades poniendo en cuestión si realmente pueden asegurar que una persona está preparada para trabajar ante las tendencias actuales y los nuevos paradigmas que se descubren constantemente sobre la educación.

Blanco (2005:3) afirma que: si se quiere que los docentes sean inclusivos y capaces de educar en y para la diversidad es necesario que se produzcan cambios importantes en su propia formación universitaria. Siguiendo los puntos a continuación:

- Las universidades de formación deben estar abiertas a la diversidad y formar docentes consientes de las distintas diferencias presentes en las aulas.
- Se debe preparar al estudiante a enseñar en los diferentes contextos y realidades que vayan de acuerdo a su país y la realidad económica del mismo.
- Todos los profesores, sea cual sea el nivel educativo en el que se desempeñen deberían tener conocimientos básicos, teóricos y prácticos en relación con la atención a la diversidad, la adaptación del currículo, la evaluación diferencial y las necesidades educativas especiales más

relevantes asociadas a las diferencias sociales, culturales e individuales.

Dentro de las escuelas inclusivas, se debe tener en cuenta que mucha veces se desvaloriza el aporte de otros profesionales, es común que muchos de los procesos de educación inclusiva estén a cargo únicamente de profesionales de necesidades educativas especiales, o liderados por ellos, pero la inclusión debe englobar todas las esferas sociales. Según Richmond (2009:9) se debe promover centros de recursos comunitarios que incluyan diferentes perfiles profesionales con funciones complementarias, ya que el apoyo de los docentes que provienen de la educación especial no es suficiente para atender plenamente la diversidad. Contar con el apoyo de profesionales en el área de ciencias sociales como psicología, sociología y trabajo social, puede enriquecer (desde la diversidad) el proceso de educación inclusiva y favorecer la visión de la responsabilidad comunitaria.

A lo largo de los años los roles, tanto de los profesionales de necesidades educativas especiales, los docentes y los estudiantes han cambiado la forma en que son percibidos y concedidos en el salón de clase, Según McRel (2010: 70) el cambio en las responsabilidades se pueden observar en la Tabla 6:

Tabla 6: Cambio en los roles y responsabilidades del grupo educativo

Roles	Responsabilidades	Responsabilidades
	tradicionales	actuales
Miembros de educación especial, tales como: trabajadores sociales, patólogos del lenguaje, terapeutas.	Diagnosticar, etiquetar y proporcionar un servicio directo a los estudiantes en otro ambiente que no sea el salón de clase. Únicamente les proporciona ayuda a los alumnos elegidos para un programa especial.	Asesora y provee un servicio directo a los estudiantes que lo necesitan dentro del salón de clase. Apoya también a estudiantes que no han sido elegidos para la educación especial. Entrena a los docentes encargados del salón de clase y a todos asistentes en cuestiones educativas. Comparte la responsabilidad de velar por las necesidades de todos los estudiantes.
Especialista para el soporte de estudiantes.	Trabajan en programas segregados, se mantiene cerca de los estudiantes con necesidades educativas y trabaja únicamente con los mismos.	Provee servicio a una variedad de estudiantes en la institución general. Facilita el apoyo natural entre compañeros.
Estudiante	Trabaja independientemente y completa su trabajo de la mejor forma que le sea posible. Recibe el conocimiento en forma pasiva.	En muchas ocasiones trabaja con otros estudiantes de forma cooperativa. Está involucrado en instrucciones, abogacía y en decisiones que lo involucran a él y a otros estudiantes.
Educador Especial	Provee instrucciones a los estudiantes para servicios en aulas recurso, clases especiales y colegios especiales.	Colabora con el educador general y otros docentes para conocer las necesidades de todos los estudiantes. Provee capacitaciones al docente regular para atender a los niños en clases regulares. Recluta y entrena a estudiantes para realizar una tutoría de compañeros.

Continuación Tabla 6

Roles	Responsabilidades tradicionales	Responsabilidades actuales
Psicólogo	Evalúa, diagnostica, asigna etiquetas y determina la elegibilidad para estudiantes para programas de educación especial.	Colabora con el docente para definir el problema, crea intervenciones creativas, trabaja con el equipo de maestros, provee habilidades sociales a los alumnos, realiza asesoramiento de conductas, ofrece consejería a todos los alumnos, entrena a los estudiantes para ser mediadores de conflictos y tutorías entre compañeros.
Director de la Institución	Ejerce la responsabilidad de mantener el programa de la educación general.	Ejerce responsabilidad ejerciendo programas para todos los estudiantes, participa como un miembro colaborativo en la resolución de problemas que interviene en la solución de <u>barreras para la educación del niño.</u>
Docente general	Refiere al estudiante que no encaja en el programa tradicional de asesoramiento para diagnosticarlo. Enseña únicamente a los alumnos que están dentro del currículo base.	Comparte la participación para enseñar a todos los alumnos de su clase. Colabora en planes con otros medios de la comunidad educativa. Busca ayuda con los especialistas si necesita asesoramiento

Fuente: Resumen de elaboración propia basado en McRel (2010: 70-72).

2. Necesidades de formación del especialista educativo. Se entiende como necesidades de formación del directivo docente la posibilidad de desarrollo y mejora en el ejercicio de su tarea, tanto para estar satisfecho con su trabajo como para realizar sus acciones lo más adecuadamente posible. Se pueden abordar y comprende las siguientes dimensiones según Camargo y Sandoval (2008: 13):

- Desarrollo personal y social: hace referencia al modo de ser y de comportarse y su capacidad para interactuar positivamente con agentes educativos y ayudar a educar a otros. Capacidad de aceptación del otro y de donación personal.

- Desarrollo profesional: Hace referencia al modo de hacer o capacidad técnica para realizar tareas propias de su acción directiva: gestión pedagógica, gestión administrativa y social. También incluye la valoración de su capacidad de aprender y hacer que otros aprendan, para generar cambios y mejoramientos, nuevos conocimientos e innovaciones; transmitir y sistematizar experiencias y aprendizaje.

Como se ha dicho antes el proceso de educación de niños con necesidades educativas especiales es de suma importancia para la los centros educativos y genera la necesidad de preparar al profesor para que pueda enfrentar el proceso con los conocimientos necesarios para identificar y desarrollar las potencialidades de sus alumnos. Según Hernández, Pérez y Rodríguez (2009:9) es necesario evaluar el currículo del profesorado para que pueda enfocar las funciones de evaluación del aprendizaje para un programa de asesoramiento psicopedagógico. Las funciones del mismo son las siguientes (Ibid.2009:9):

- Funciones sociales: La acreditación del currículo con programas mundialmente reconocidos, que aseguren el éxito de alumnos con NEE. La selección de profesionales que posean aptitudes necesarias para la inclusión alumnos con NEE.

- Función de control: Se refiere a la evaluación constante de alumnos con NEE, para comprobar periódicamente si ha habido cambios en el proceso de aprendizaje del alumno o si el programa al que está siendo sometido necesita alguna modificación para ser efectivo.

- Función pedagógica: en el currículo del profesorado deben existir habilidades que el profesional debe adquirir para asegurar que el estudiante con NEE está recibiendo la ayuda que necesita, las principales habilidades son las siguientes: orientadoras, diagnóstico, pronóstico, creación de ambiente escolar, recursos para la individualización, retroalimentación, motivación y la más importante la preparación de los estudiantes para la vida.

Se puede observar que este proceso aún le queda un gran camino por recorrer y que se debe continuar con una constante capacitación y actualización del currículo de aquellos profesionales que velan por el cumplimiento de las necesidades educativas especiales del alumno.

3. Entrenamiento de maestros como especialistas. En el estudio de Warnock (1978: 228) también se creó la reforma sobre maestros como especialistas dentro del salón de clase. Asegurando que un gran número de contribuyentes en las escuelas recibieran una formación inicial del profesorado que favoreciera la toma de conciencia y ofreciera un conocimiento básico de los servicios de necesidades educativas especiales. Se toma como ley que un elemento de necesidades educativas especiales, se debía de incluir en todos los cursos de formación inicial del profesorado, incluyendo el certificado de postgrado en educación. Así mismo, enuncia los siguientes puntos como los objetivos fundamentales de un buen programa de necesidades educativas especiales (Ibid. 1978: 228):

- Desarrollar el nivel de responsabilidad del profesional, que asegure que podrá atender a cada alumno sin importar su edad, su nivel de desempeño y se preocupará por ayudar a los niños con necesidades educativas especiales.
- Asegurar que los profesionales tengan la habilidad de reconocer los primeros signos de una posible necesidad del alumno.
- Que los profesionales posean el conocimiento del papel que pueden desempeñar en la evaluación de las necesidades educativas de un niño y en la ejecución de métodos que favorezcan la inclusión.
- Dar a los profesionales el conocimiento de lo que es la inclusión de niños con NEE junto con el conocimiento de diversos métodos de ayudas educativas y servicios de asesoría especializada.
- Brindar a los profesionales información que les permita comprender como comunicarse efectivamente con los padres. Además concientizarles sobre la importancia de tener empatía de la ansiedad de los padres y fomentar su participación continua en el progreso de sus hijos.
- Educar a los profesionales sobre cuándo se debe recomendar a algún alumno para un programa especializado en atención que ayude a superar sus necesidades.
- Todos los profesores ya sean de centros ordinarios o especiales, deben ser formados de tal forma que puedan reconocer los signos de una NEE y de identificar a los alumnos con estas necesidades.
- Los profesores deben estar dispuestos no sólo a aceptar el nuevo concepto de NEE sino además, a tener cinco o seis alumnos que necesiten temporal o permanentemente ayuda en su clase ordinaria.
- Todos los cursos de formación de profesorado, incluidos los de postgrado, deben tener un componente de necesidades en el neurodesarrollo.

- Los profesionales que estén a cargo de niños menores de cinco años deben asegurarse de dar una intervención temprana a niños que presenten signos de deficiencias en el neurodesarrollo al nacer o poco después. Siguiendo las intervenciones necesarias para asegurar su inclusión.

F. Movimientos políticos que apoyan la inclusión escolar.

1. Desarrollo de movimientos políticos para la inclusión escolar. El informe de Warnock sirvió como base para el arranque de muchas investigaciones sobre las necesidades educativas especiales y la inclusión; gracias al mismo se promueve una revisión conceptual de la educación especial a nivel internacional. En 1990 se promueve una conferencia mundial “Educación para todos” en Jomtien, Tailandia. Desde dicha celebración el pensamiento sobre la educación ha avanzado. Hoy en día busca elaborar planes para acomodar a los alumnos con deficiencias en el neurodesarrollo dentro del mismo sistema escolar, con el objetivo de reestructurar las escuelas en respuesta a las necesidades de los alumnos (Ainscow y Sebba. 1996: 18).

En 1994, 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales firmaron la «Declaración de Salamanca Sobre los Principios, Política y Práctica en la Educación de las Necesidades Educativas Especiales» (UNESCO, 2013) tratándose del documento internacional posiblemente más significativo que se haya publicado en el campo de las NEE. La declaración sostiene que las escuelas ordinarias con una orientación inclusiva constituyen el medio más eficaz de combatir las actitudes discriminatorias, construir una sociedad inclusiva y conseguir la educación para todos (Ainscow, 1992: 112).

El informe ayudó a que mundialmente se reconociera la capacidad de la institución educativa para compensar las dificultades de aprendizaje del alumno, con el fin de que se formen escuelas con un carácter interactivo dependiente tanto de las características personales como de la respuesta educativa y recursos que se les brindan a los alumnos. Cambió también la concepción de la educación segregadora y considera que un niño con necesidades educativas especiales es aquel que presenta alguna dificultad de aprendizaje a lo largo de su escolarización, que requiere atención y recursos educativos específicos, distintos de los que necesitan los demás compañeros. Esto implica las escuelas especiales deben seguir existiendo para educar a niños con graves y complejas discapacidades, sin embargo varias de éstas escuelas deben ser transformadas en centros de apoyo, brindando recursos, información y asesoramiento a las escuelas comunes y a los padres (Brantlinger, 1997: 425)

A nivel latinoamericano, estos cambios llegan principalmente ante la necesidad que la legislación reconozca el principio de igualdad de oportunidades, asistencia social y formación profesional que apoye leyes sobre educación. Fanfani (2007: 29) considera que es fundamental el apoyo del gobierno para lograr soluciones eficaces y prácticas, además de la creación de escuelas inclusivas como una política gubernamental, que contribuya al desarrollo del país.

En Guatemala es hasta los años 60 en donde se inician movimientos de integración escolar. El mayor aporte con respecto a la educación se ha realizado en el área privada de parte de la población preocupada por la educación de sus hijos y familiares con capacidades especiales. Como pioneros en la educación especial, el área privada en 1945 crea la Escuela para Niños Ciegos Santa Lucía, por medio del Comité Pro Ciegos y Sordos de Guatemala, así mismo se crea la Escuela para Niños Sordos Fray Pedro Ponce De León. En el año 1962, se crea el Instituto Neurológico de Guatemala, por un grupo de padres de familia (Castro, 2008: 15)

Por medio de la información difundida mundialmente en la Declaración de Salamanca en 1978, se crean las primeras carreras universitarias en el área de educación especial. Estas fueron: Educación Especial, Terapia del Lenguaje y Orientación Escolar. El Decreto Ley 317 de la Ley Orgánica de Educación emitido por el Organismo Ejecutivo en el año 1969, en su Artículo 33, dictaminó la creación de la Dirección de Bienestar Estudiantil y Educación Especial, en el Ministerio de Educación con el objetivo de coordinar programas que fomenten una mejor adaptación del estudiante al ambiente familiar y social, dentro de estos programas se contemplaba al creación y funcionamiento del Departamento de Educación Especial, que hasta 1985 se establece como Departamento. Inició con el Programa de Aulas Integradas (PAIME) en escuelas regulares del nivel primario de la ciudad capital con un enfoque de integración (Ibíd., 2008: 16).

La primera Institución de Gobierno de Guatemala para la atención de población de escasos recursos con incapacidad intelectual fue creada en 1974, llamada Centro de Rehabilitación de Niños Subnormales Alida España de Arana, que cambia posteriormente de nombre a la Dirección de Asistencia Educativa Especial. Se creó como una política de que exige brindar atención y tratamiento a personas con deficiencias en el neurodesarrollo, en sectores de población de bajos recursos económicos.

En la ciudad capital surgen iniciativas privadas como apoyo a la atención de la población con discapacidad coincidiendo con la formación en las universidades de las carreras técnicas. En 1991, se emite la Ley de Educación Nacional, con el Decreto 12-91, en el que se promueve la educación especial, esta ley aún propicia rasgos segregadores frente a las personas con discapacidades. En 1992 se publican las Políticas Multisectoriales de Desarrollo para la Atención de la Población con Discapacidad, con enfoque multisectorial y multidisciplinario, con el propósito de orientar la generación de proyectos y acciones en beneficio de la población de la ciudad capital.

De 1991 a 1999, surgen movimientos de padres de familia, que cansados de falta de respuesta a las necesidades de sus hijos con discapacidad crean la Federación Guatemalteca de Padres de Personas con Discapacidad, y exigen la capacitación de recursos humanos para la atención a las necesidades educativas especiales. Esto sucede 13 años después de la publicación de la Declaración de Salamanca en 1978, estando mundialmente atrasados con respecto a la atención eficaz de estudiantes con alguna necesidad educativa especial y los procesos inclusión dentro del aula. Es hasta el año 1995 que se inicia la creación e los primeros puestos de docentes de educación especial presupuestados por el Ministerio de Educación y se oficializan 10 escuelas de educación especial (Ibíd. 2008: 16).

En 1997, se crea La Comisión Multisectorial de Integración Educativa, agrupa a diversas instituciones, que realizan acciones en el tema de integración educativa y que tienen como objetivo velar por las acciones de inclusión de las necesidades educativas especiales. Así mismo, la Asociación Canadiense para la Vida Comunitaria e Inclusión Interamericana realizan el evento «Crecer Juntos en Vida Comunitaria», en donde participan directores de necesidades educativas especiales, profesionales y padres de familia de 36 países de América.

En 1998 y 1999, Ordóñez (2009: 7) Ex Ministra de Educación de Guatemala, publicó el Diseño de la Reforma Educativa en la que se contempla, la atención a la población con necesidades educativas especiales, proponiendo modalidades descentralizadas de cobertura, desarrollo de materiales y metodologías así como la formación en áreas especializadas.

En el año 2002, en Estados Unidos, inicia la política: Ningún Niño se Queda Atrás, la cual crea un cambio en Guatemala con respecto a la política y normativa para la población con necesidades educativas especiales, permitiendo monitorear las acciones de los diferentes programas y servicios de inclusión a nivel nacional, así como la creación de un equipo técnico de profesionales que dirige las acciones necesarias para el cambio (Ibíd. 2009: 7).

En el año 2008 El Ministerio de Educación del momento, creó una reforma en el marco de las políticas educativas, específicamente en las políticas de Calidad Educativa y Justicia Social. Con ella se estableció que los niños, sin excepción, deben recibir una educación pertinente y relevante con metodologías apropiadas que incluyan la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales con y sin discapacidad. Así como ofrecer experiencias educativas de acuerdo con las capacidades y potencialidades de la niñez y juventud guatemalteca (Ibíd. 2009:3).

En Guatemala es hasta el año 2009 que surge el Manual de Adecuaciones que proporciona procedimientos y algunos ejemplos de adecuación curricular. Esto con el fin que cada centro escolar analice y reflexione sobre la realidad de los estudiantes y que decida cuáles son las adecuaciones precisas para cada caso en particular. Según Ana Ordóñez (2009:5):

«La estrategia educativa de adecuación curricular representa la herramienta o el medio a través del cual, el o la docente hará posible el acceso al currículo a los niños que por alguna circunstancia o condición presentan necesidades educativas especiales. El Manual de Adecuaciones es una herramienta que permitirá reflexionar sobre los tipos de adecuaciones, los aspectos metodológicos, los recursos y evaluación para la realización de una adecuación curricular en el aula. Gracias a esto, los docentes de todas las instituciones podrán adecuar, priorizar, introducir o cambiar indicadores de logro y contenidos de acuerdo a las posibilidades de la o el estudiante, para así mejorar los procesos de enseñanzaaprendizaje.»

2.Movimientos políticos en el ámbito internacional. Foros y declaraciones internacionales fundamentan las políticas sociales y educativas con relación a la diversidad en la educación desde perspectiva de los derechos humanos. Según Johansen (2011:67) en 1983 se formó el Programa de Acción Mundial de las Naciones Unidas para los Impedidos, en cuyo artículo menciona que la educación de los impedidos debe en lo posible efectuarse dentro del sistema escolar general. En 1945

surge el Programa de Desarrollo de las Naciones Unidas, programa interregional para personas con discapacidad, que asegura que las personas con discapacidad no deben ser excluidas de los programas de desarrollo humano sostenible. Sin embargo, se requiere cambios y esfuerzos considerables para que sean integradas exitosamente en los programas regulares y en las provisiones de servicios públicos que satisfagan sus necesidades (Ibíd. 2011:68). Posterior a esto la Reunión de Ministros de Educación de América Latina y el Caribe en 1996, declaró que corresponde al congreso legislar y promover medidas de acción positivas que garanticen la igualdad de oportunidades y trato, además del pleno goce y ejercicio de los derechos reconocidos por la constitución.

Por otra parte, la concepción de la inclusión escolar ha sido un tema estudiado por muchos padres de familia, corporaciones internacionales, colegios y gobiernos, debido a la importancia que requiere para el futuro de niños de todas edades y clases sociales. Actualmente debido a las facilidades brindadas por los accesos a la tecnología y la Web, muchos países se encuentran conectados por medio de organizaciones que velan por el cumplimiento de leyes y la correcta adaptación de niños con NEE.

Así mismo, estas organizaciones continúan trabajando para que se promuevan nuevas y mejores prácticas para el desarrollo del niño en el ámbito escolar. A continuación se mencionan algunas organizaciones de gran importancia que luchan por la inclusión escolar.

a. Inclusión internacional. Inclusión Internacional es una red de más de 200 organizaciones que trabajan con 115 alrededor del mundo. Se basan en el apoyo a las familias que trabajan para promover los derechos sociales, culturales, económicos y políticos de las personas con discapacidad. Además promueve valores comunes como el respeto, la diversidad, los derechos humanos, la solidaridad y la integración, promoviendo una visión del mundo como un lugar en donde las personas con discapacidad y sus familias puedan participar y ser valorada en todos los aspectos de la vida comunitaria (Korinfeld, 1998:27).

InclusiónInternacionalesunadelasmayoresorganizacionesnogubernamentalesinternacionales en el ámbito de la discapacidad y está reconocida por las Naciones Unidas. Trabaja con organismos internacionales como la Organización Mundial de la Salud (OMS), las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura (UNESCO), el Banco Mundial, las Naciones Unidas Consejo Económico y Social (ECOSOC), la Organización Internacional del Trabajo (OIT), el Fondo de las

Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), y organismos regionales para promover la orientación integradora de la política, estrategias de la práctica e inversión (Inclusión Internacional, 2014: 1).

Esta organización ha ayudado a las personas con discapacidad y sus familias por más de 40 años. Actuando como agente de cambio en base a los siguientes cuatro principios fundamentales que afectan a la vida de las personas con discapacidad intelectual y sus familias (Ibíd. 2014: 1):

- La inclusión todos los días, en todos los aspectos de la sociedad.
- La plena ciudadanía que respete las responsabilidades individuales de los derechos humanos.
- La libre decisión con el fin de tener el control sobre las decisiones que afectan a la vida de cada uno.
- El apoyo familiar a través de servicios adecuados y redes de apoyo a las familias con miembros con discapacidad.

b. UNESCO. La UNESCO, es la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura. Entre varios asuntos se orienta muy particularmente a apoyar la educación. Desde su creación, en 1945, se esfuerza por mejorar la educación en todo el mundo, con la convicción de que es la clave del desarrollo económico y social. Junto con otros asociados a nivel nacional e internacional, trabajan para conseguir la matriculación de todos los niños en escuelas adecuadas y la formación de maestros para impartir una educación de calidad (UNESCO, 2013:1).

Según la misión de la UNESCO, se centra en el acceso universal a todos los niveles de enseñanza busca la prosperidad de los sectores de población marginados y con necesidades especiales, formar a maestros, fomentar de la capacidad de la fuerza de trabajo, busca la prosperidad mediante la enseñanza, crear una oferta de oportunidades de aprendizaje extraacadémico y permanente; y la ampliación de las oportunidades en la educación.

En 1988 se inició el profesorado de la UNESCO llamado Special Needs in the Classroom (Brantlinger 1997:425), con la finalidad de producir y divulgar un paquete de materiales que pudiera utilizarse en contextos de formación inicial y permanente. De modo que ayude a los docentes ante responder positivamente a los niños que experimentan dificultades de aprendizaje. La UNESCO tomó

como punto de partida la práctica habitual en las clases de educación general. Asumió también una visión concreta del modo en que desarrollan su práctica los docentes, por lo que se buscó trabajar a través de aprender de los mismos docentes. Por medio de seminarios se anima a los participantes a que pongan en común sus experiencias e ideas, al tiempo que les muestra los enfoques del aprendizaje participativo que pueden adaptarse para utilizarlos en las aulas de sus escuelas. (Iano, 1986:50)

En el informe de la UNESCO (2013:4) sobre la educación, se asignó prioridad a la adaptación de la educación elemental según las necesidades actuales. Define la inclusión educativa como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, enfoques, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los estudiantes del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños y jóvenes.

Según la UNESCO, todas las personas son diferentes entre sí, y pueden poseer necesidades educativas. Estas pueden ser comunes, individuales y especiales. Las comunes deben estar expresadas en el currículo escolar y desarrollado en las áreas cognoscitivas, socioafectivas, motores y del lenguaje. Las necesidades individuales permiten que cada alumno se enfrente de manera diferente a los aprendizajes establecidos en el currículo, de acuerdo a su ritmo y estilo de aprendizaje y para esto es muy importante que el docente plantee estrategias y recursos para el aprendizaje (UNESCO, 2013:2).

La UNESCO apoya diversos tratados y convenios internacionales relativos a los derechos humanos que proclaman el derecho a la educación de todas las personas. Entre ellos el Artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948). La Convención Relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza (1960), La Convención sobre los Derechos del Niño (1989) y el Artículo 24 de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006).

La UNESCO promueve las políticas, los programas y los métodos de la educación integradora, con el fin de garantizar la igualdad de oportunidades educativas a las personas con discapacidad. Entre sus ámbitos de acción figuran los siguientes (González, 2008:340):

- Promoción de prácticas idóneas e intercambio de conocimientos mediante diversos dispositivos que permitan la renovación y excelencia académica en el campo de la lectura y la escritura con el fin de construir sociedades integradoras para las personas con discapacidad.

- La creación de alianzas institucionales, que promuevan los derechos de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad; así como incluir cambio de políticas educativas nacionales y latinoamericanas en enseñanza de la lengua materna y desarrollo de la lectura y escritura.

- El fortalecimiento de la capacidad de los países mediante la elaboración de directrices e instrumentos que les ayuden a construir un contexto integrador de aprendizaje y capacitación de docentes.

c. Organización Learning Disabilities Worldwide. Learning Disabilities Worldwide, es una organización establecida en 1965. Se trata de una organización internacional, dedicada a mejorar los resultados educativos, profesionales y personales para las personas con discapacidad de aprendizaje y otros trastornos relacionados (LDW, 2011:1). Se trata de un equipo multidisciplinario que incluye a expertos de renombre mundial y académicos, educadores en formación, profesores de educación general, maestros de educación especial, auxiliares docentes, entrenadores, médicos, consultores, administradores, profesionales médicos y de salud mental, también incluye a las personas con discapacidades de aprendizaje, así como sus padres y familias.

Learning Disabilities Worldwide promueve estudios y continúa involucrándose en el desarrollo profesional y la difusión de trabajos académicos y prácticas basadas en la evidencia para promover y mejorar el éxito de todos los individuos con discapacidades de aprendizaje (Ibid. 2011:1). Maneja tres dimensiones que son importantes para el progreso de la inclusión escolar:

- Dimensión A, Crear Culturas inclusivas: Está orientada hacia la creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante. Lo que pretende es desarrollar valores inclusivos a todo el profesorado, los estudiantes, los miembros del consejo escolar y las familias.

- Dimensión B, Elaborar políticas inclusivas: Pretende asegurar que la inclusión sea obligatoria para el proceso de innovación, incluyendo la inclusión en todas las políticas, para que mejore el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.

- Dimensión C, Desarrollar prácticas inclusivas: Intenta asegurar que las actividades en el aula y las actividades extraescolares motiven la participación de todos los alumnos. Esto con el fin que los profesores posean los recursos del centro educativo y de las comunidades locales para mantener el aprendizaje activo de todos sus estudiantes.

El cumplimiento de estas dimensiones, al lado de una buena actitud por parte de maestros, alumnos, padres de familia y toda la comunidad, ayuda a que cada vez más niños con NEE se desarrollen de forma óptima dentro del ámbito escolar.

Esta organización promueve varios programas para comprometerse en los logros académicos, profesionales y personales de los individuos con discapacidades, por medio de diarios, revistas electrónicas y artículos (todos estos disponibles por un pago de la membresía anual).

d. Ningún Niño Se Queda Atrás. En el año 2002 el Presidente George W. Bush creo en Estados Unidos una reforma educativa llamada: “Ningún Niño Se Queda Atrás”. Según el artículo Education No Child Left Behind de La Secretaría de Educación de los Estados Unidos (2002:4): cerca del 70% de los niños graduados del 4to año son incapaces de leer según los estándares mundiales y cerca de un tercio de los graduandos deben de tomar cursos remediales para poder ingresar a la universidad.

Por ello, con la reforma educativa según Los objetivos principales de la reforma educativa que surge según La Secretaría de Educación de los Estados Unidos (2002:7) pretende alcanzar los siguientes objetivos:

- Aumentar la responsabilidad por el desempeño del estudiante: los buenos logros académicos serán premiados y los fracasos deberán ser sancionados.

- Concentrarse en lo que funciona: Poseer programas de estudio que se puedan demostrar que son eficaces para las necesidades de los niños y que se enfoquen en mejorar la calidad de los maestros y los alumnos.

- Reducir las burocracias y aumentar la flexibilidad: Se proporcionará flexibilidad adicional a los colegios y a las leyes educativas.

- Empoderar a los padres: los padres tendrán más información sobre la calidad del colegio al que su hijo asiste, los estudiantes que persisten teniendo un bajo rendimiento poseerán opciones alternativas de estudio.

Según estos estándares se asegura que en Estados Unidos, ningún niño puede ser dejado atrás; todo niño debe ser educado bajo todos sus potenciales y capacidades. En este tratado también se asegura que para esto deben de haber mejor calidad de maestros para las instituciones escolares. Los distritos escolares locales deben garantizar que todos los maestros contratados para enseñar las materias académicas básicas en los programas estén bien capacitados. En términos generales, un “maestro muy capaz” cuenta con la plena certificación, un título universitario y demostrada competencia en los conocimientos de la materia y la enseñanza de la misma (Martínez. 2005: 25).

La ley Ningún Niño se Queda Atrás, requiere que todos los maestros de escuela elemental y secundaria que enseñan materias académicas básicas estén altamente cualificados para finales del año escolar 2005-2006. Para cumplir con estos nuevos requisitos, los maestros deben cumplir los siguientes requisitos mínimos (Ibíd. 2005: 25):

- Poseer un bachillerato.
- Tener una certificación del Estado.
- No poseer una certificación temporánea o restringida debido alguna emergencia.
- Demostrar conocimiento y dominio de cada una de las materias académicas básicas.

Esta ley ningún niño se queda atrás, obliga al Estado a dar una respuesta en los centros educativos que obliga a tener una agencia educativa local en cada estado, la cual otorga fondos para mejoramiento de escuelas y de la educación. La misma asegura según Ruiz (2006: 5) realizar las siguientes reformas:

- Fijar estándares académicos en cada área de contenido sobre lo que los estudiantes deben aprender y ejecutar.

- Recoger datos objetivos y específicos a través de pruebas de acuerdo con los estándares impuestos.

- Usar los datos de la prueba para identificar las fortalezas y debilidades del sistema.
- Informar la condición y progreso de la escuela a los padres y comunidades.
- Empoderar a los padres para que tomen acción basada en información sobre la escuela.
- Reconocer a las escuelas que hacen un esfuerzo real de progreso.
- Dirigir cambios en las escuelas que necesitan ayuda.

e. CONCAPAD. Organización conocida como Confederación de Padres de Personas con Discapacidad. Se trata de una organización que vela por los derechos de las personas con discapacidad para exigir sus derechos básicos y libertades fundamentales. Su participación más notoria fue la formación del equipo que estableció La Declaración de Montreal Sobre la Discapacidad Intelectual, en el 2004. En esta declaración fueron establecidos los siguientes constructos según la OPS/OMS (2004:2).

- Las personas con discapacidades intelectuales, al igual que los otros seres humanos, nacen libres e iguales en dignidad y en derechos.

- Al igual que otras características humanas, la discapacidad intelectual, constituye una parte integrante de la experiencia y diversidad humanas. La discapacidad intelectual es entendida de maneras diversas por distintas culturas, por lo que la comunidad internacional. Se limita a reconocer los valores universales de dignidad, autodeterminación, igualdad y justicia social aplicados a todas las personas incluyendo a aquellos con una discapacidad intelectual.

- Los estados tienen la obligación de proteger, respetar y garantizar que todos los derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales, así como las libertades fundamentales de las personas con discapacidades intelectuales, sean ejercidos de conformidad con las leyes nacionales y con las convenciones, declaraciones, normas y estándares internacionales de los derechos humanos. Por lo tanto, el Estado tiene la obligación de proteger a las personas con discapacidades intelectuales contra la experimentación médica o científica sin su consentimiento libre e informando, como también contra cualquier forma de violencia, abuso, discriminación, segregación, estigmatización, explotación, trato o castigo cruel, inhumano o degradante.

- Los derechos humanos son indivisibles, universales, interdependientes e interrelacionados. Consecuentemente, el derecho al máximo nivel posible de salud y bien estar físico y

mental está ligado a los otros derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales y a las libertades fundamentales. Para las personas con discapacidades intelectuales, como para las otras personas, el ejercicio del derecho a la salud debe hacerse asegurando la presencia de la inclusión social, un nivel de vida adecuada y el acceso a una educación inclusiva, a un trabajo justamente remunerado y a servicios integrados dentro de la comunidad.

- Todas las personas con discapacidades intelectuales son ciudadanos plenos, iguales ante la ley y habilitados para ejercer sus derechos, en virtud del respeto a sus diferencias y a sus elecciones individuales.

Este tratado ayuda que el Estado se responsabilice de la educación de las personas con discapacidades intelectuales y se les dé una educación plena que puedan disfrutar como alumnos de un aula común.

3. Movimientos políticos en el ámbito nacional. En Guatemala, en el 2013 se dictaron derechos para las personas con necesidades educativas especiales, para favorecer su inclusión en escuelas regulares. Según el Artículo 24, de la Convención Sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo. El estado de Guatemala debe asegurar un sistema de educación inclusivo, a todos los niveles a lo largo de la vida de todos los habitantes.

El Estado de Guatemala reconoce el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho, sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, además asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida. Según el Decreto 59-2008, artículo 24 (2012: 25) tienen como objetivos:

- Desarrollar plenamente el potencial humano, el sentido de la dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos.
- Desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como sus aptitudes mentales y físicas.
- Hacer posible que las personas con discapacidad participen en una sociedad libre.

Se propone que para hacer efectivo este derecho el Estado asegurará lo siguiente, según el Decreto 59-2008, artículo 24 (2012: 25):

- Que los niños con discapacidad no queden excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria, ni de la enseñanza secundaria por motivos de discapacidad.
- Que las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan.
- Que se hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales.
- Que se preste el apoyo necesario a las personas con discapacidad, en el marco del sistema general de educación para facilitar su formación efectiva.
- Que se faciliten medidas de apoyo personalizado y efectivo en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social.
- Los Estados Partes brindarán a las personas con discapacidad la posibilidad de aprender habilidades para la vida y el desarrollo social, a fin de propiciar su participación plena y en igualdad de condiciones en la educación como miembros de una comunidad. A este fin los Estados Partes adoptarán las medidas según el Decreto 59-2008, artículo 24 (2012: 26):
 - Facilitar el aprendizaje del braille, la escritura alternativa, otros modos, medios y formatos de comunicación aumentativos o alternativos.
 - Facilitar el aprendizaje de lenguaje de señas y la promoción de la identidad lingüística.
 - Asegurar que la educación de las personas, en particular los niños ciegos, sordos o sordo ciegos, se imparta en los lenguajes, modos y medios de comunicación más apropiados.

Con el fin lograr estos apartados, el Estado asegura emplear a maestros que estén entrenados en Lengua de Señas o Braille, para que los mismos se encarguen de formar en estas habilidades a los docentes y profesionales de todos los niveles educativos.

El Estado asegurará que las personas con discapacidad tengan acceso general a la educación superior, la formación profesional, la educación para adultos y el aprendizaje durante toda la vida sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás.

Para poder comprender el concepto de Necesidades Educativas Especiales, el Ministerio de Educación de Guatemala creó el artículo Educación Especial en donde enseña los términos en los que se basa la política y normativa de acceso a la educación.

En dicho artículo, Castro (2008:20) menciona los siguientes términos:

- Normalización: colocar a los niños, niñas y jóvenes con NEE, en modos y condiciones que sean de lo más parecido posible a las que viven los alumnos de su misma edad en las instituciones educativas.
- Inclusión: Sistema educacional que permite que los estudiantes con NEE asistan a instituciones educativas regulares. Dentro de las instituciones reciben el apoyo que necesitan y se les enseña de acuerdo a sus propias capacidades y necesidades.
- Igualdad de oportunidades: Proceso de ajuste del entorno, servicios, actividades, información, documentación, así como actitudes de las personas, para hacer más accesible los espacios educativos de los niños con NEE.
- Educabilidad: Idea que todo ser humano es educable y que por más limitaciones que posea, puede beneficiarse de los procesos educativos.
- Flexibilidad: Posibilidad de acomodar la oferta educativa a las capacidades que cada estudiante tiene para aprender.
- Inclusión: Educar a los niños con NEE en escuelas regulares de su comunidad en donde se harán las adecuaciones y se le brindarán los apoyos necesarios independientes de cada niño.

En el reporte vigente del Instituto Nacional de Estadística de Guatemala (INE), se declaró que un 53.7% de la población vive en extrema pobreza o pobreza (INE, 2014: 25), lo cual quiere decir que sus ingresos escasamente alcanzan para la canasta básica. Por lo tanto carecen de recursos para adquirir instrumentos o tutores individuales para sus hijos con NEE. De acuerdo al Censo XI de Población y VI de Habitación del Instituto Nacional de Estadística (2002), se reporta que en Guatemala, existen 135,482 hogares en donde reside por lo menos una persona con discapacidad, esto es un 6.2% (Ibid. 2008:7) del total de hogares guatemaltecos que hacen 2,200.608 de los hogares con personas con discapacidad, el 53.8% (Ibíd., 2008:7) de estos reside en el área rural. Estos datos establece un parámetro de información, el cual permite conocer la magnitud del problema y con esto plantear las alternativas de solución, en los diferentes campos de acción y con la participación de varios sectores.

Por esta razón, El Ministerio de Educación creó la Dirección General de Educación Especial o DIGEESP, que es una dirección responsable de la educación especial y encargada de velar por la aplicación de las leyes y políticas públicas para el desarrollo y evolución de las personas con necesidades educativas especiales (DIGEESP, 2011:2).

En el año 2008 el Ministerio de Educación emitió un tratado en donde hacía responsable de la aplicación de la Ley de Educación Especial Para las Personas con Capacidades Especiales a la DIGEESP según el decreto Legislativo 58 – 2007.

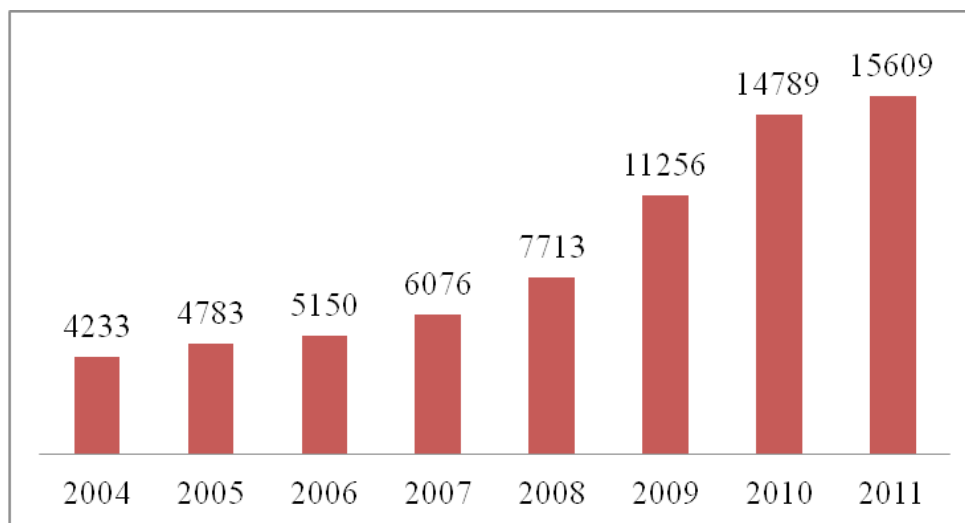
La atención en los servicios de Educación Especial se detalla de la siguiente manera (Ibíd. 2011:3):

- Programa de Aula Integrada: Servicio de atención directa dirigido a niñas y niños con necesidades educativas especiales del nivel pre primario y primario de escuelas del sector oficial en 3 modalidades: aula integrada de sordos, retraso mental y de problemas de aprendizaje.
- Programa de Aula Recurso: Se trata de servicio de apoyo temporales que atiende a un mínimo de 35 y un máximo de 45 estudiantes que presentan una necesidad educativa especial, se atienden por período cortos. Se dividen en las siguientes secciones de necesidad: problemas de aprendizaje, del lenguaje, emocionales y de conducta. Se atienden aproximadamente 13,660 niños en todo el país.
- Escuelas de Educación Especial: Se le considera al servicio educativo que atiende a estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a las siguientes discapacidades: intelectual, motora, múltiple y sensorial, es un plan a más largo plazo debido a que los mismos no se favorecen temporal o permanentemente dentro del sistema educativo regular y requieren de apoyos como terapias y fisioterapias.
- Terapia del Lenguaje: Atiende alumnos y alumnas con problemas de articulación, voz y comprensión. Esto se realiza de manera individual o en grupos no mayores de 6 estudiantes y en períodos de 45 minutos y con un promedio de dos veces a la semana.

Según el informe de DIGEESP se cuenta con 4,988 docentes capacitados; de los cuales, 930 son docentes regulares de escuela incluyente; 460 de educación especial y 3598, docentes regulares capacitados. Por lo que se atienden en las aulas recurso aproximadamente 15,609 niños, niñas y jóvenes que reciben apoyo especial en la educación en todo el país. En el 2011 se atendieron a 858 establecimientos en 164 municipios de Alta Verapaz, Baja Verapaz, Chimaltenango, Chiquimula, Escuintla, Huehuetenango, Totonicapán, Quiché, Suchitepéquez, Quetzaltenango, Retalhuleu, Izabal, Jutiapa, Jalapa, San Marcos, Sacatepéquez, Sololá, Petén, Zacapa, Progreso, Guatemala Norte, Sur, Oriente y Occidente, para brindar cobertura a 1,963 escolares en la Escuela Inclusiva, de los cuales 1,085 son población femenina y 878, masculina (Ibíd. 2011: 2).

En la Gráfica 1 se puede observar la población atendida del programa aula recurso y escuelas de educación especial del 2004 al 2011.

Gráfica 1: Población aula recurso y escuelas de educación especial.



Fuente: Gráfica de elaboración propia basada en DIGEESP (2011: 3)

En el año 2011, el Ministerio de Educación de Guatemala, como parte de su programa de atención distribuyó los siguientes materiales reportados en la Tabla 7.

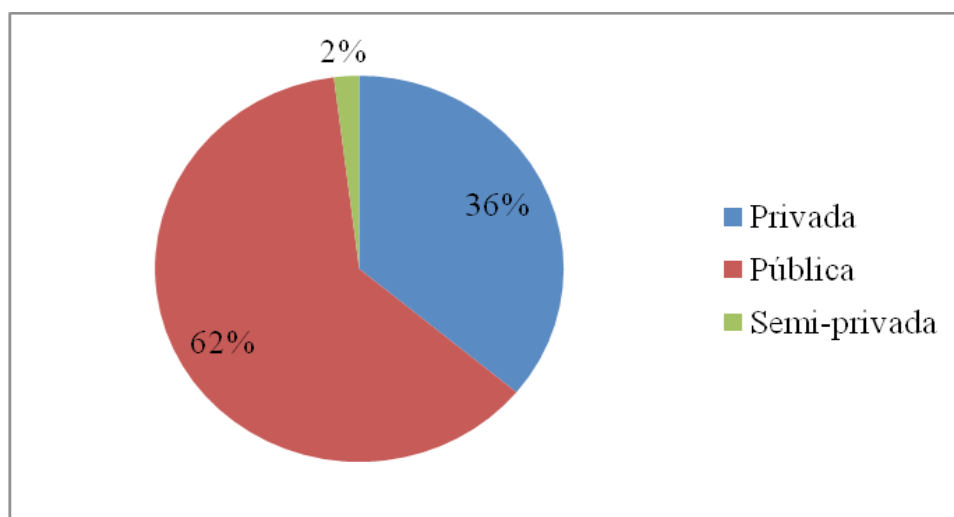
Tabla 7: Materiales distribuidos por el Ministerio de Educación de Guatemala 2011

Descripción del material	Cantidades
Guía de adecuaciones curriculares para <u>estudiantes con NEE primera edición.</u>	31,375
Cuaderno de aprestamiento de las áreas básicas de aprendizaje, octava edición	11,000
Material de apoyo a docentes regulares para la atención de niños con NEE, primera edición.	3,300
Cajas Psicoeducativas	341
Manual de atención a las NEE en el aula	28,783
Información de la dirección general de educación especial	28,783
Afiches informativos	28,783
Adecuaciones curriculares	28,783

Fuente: Tabla de elaboración propia basada en DIGEESP (2011:4)

De acuerdo al estudio realizado por Castro (2008:27) el 82% de las instituciones que brindan atención en educación especial se localiza en el área urbana, especialmente en las cabeceras departamentales y el 18% en el área rural, dato que muestra una marcada centralización de los servicios de educación especial en el área urbana. Así mismo se identificó el tipo de instituciones que prestan atención en educación especial según la Gráfica 2:

Gráfica 2: Identificación de las instituciones que prestan educación especial.



Fuente: Gráfica de elaboración propia basada en Castro (2008:28)

Haciendo notable que existe mayor inversión en la institución pública que en la privada.

El 15 de noviembre del 2007, la ex ministra de educación Miriam Irene Castañeda Arana, creó el programa de becas para alumnos y alumnos de escuelas oficiales que presentan discapacidad física, auditiva o visual como parte del sistema de becas del Ministerio de Educación. Por lo que según el Decreto numero 135-96 del Congreso de la República estable define como candidato a cualquier persona que posea alguna deficiencia física, mental o sensorial congénita o adquirida que limite substancialmente una o más de las actividades consideradas normales para una persona.

En respuesta a esto en marzo del 2008, la ex ministra de educación Ana Ordoñez, crea el decreto número 58-2008 en el cual se crea la Dirección General de Educación General DIGEESP, como una dependencia del Ministerio de Educación y el ente encargado de la correcta aplicación de las leyes y políticas para las personas con capacidades especiales. En este mismo acuerdo se firman las técnicas de educación especial que se implementarán que son las siguientes según el Capítulo IV del decreto número 58-2007:

- Escuelas o centros especiales: escuelas o centros especiales en donde se proporcione atención a las personas con capacidades especiales que por la complejidad del caso no puedan ser atendidos en centros educativos regulares.
- Adecuaciones curriculares: DIGEESP deberá aprobar las adecuaciones curriculares correspondientes, sean individuales o no, procurando las mejores condiciones para el aprendizaje de las personas con capacidades especiales.
- Matrícula: los estudiantes con capacidades especiales deben ser matriculados en el nivel que les corresponda, por lo que el programa educativo se modificará a fin de satisfacer las necesidades educativas especiales de cada alumno.
- Articulación dentro del sistema educativo: facilitar la promoción de los estudiantes con capacidades especiales, al siguiente nivel educativo, cada centro público o privado, otorgará la certificación que corresponda, indicando los cambios y adaptaciones curriculares a los que cada estudiante estuvo sujeto y especificando los logros de aprendizaje, de tal manera que puedan realizar las equivalencias necesarias.
- Currículo: El currículo para personas con necesidades educativas especiales, debe tener referente, los diseños curriculares existentes en las diferentes modalidades y niveles que, al ser abiertos y flexibles, facilitarán realizar los cambios y adaptaciones pertinentes a las características y necesidades de los estudiantes.
- Formación cultural, física deportiva y artística: la formación cultural, físico deportivo y artístico, así como la recreación, forman parte del proceso de educación integral de los estudiantes con capacidades especiales.
- Equidad de género, multiculturalidad y plurilingüismo. A nivel nacional, en todas las instituciones educativas que atiendan estudiantes con capacidades especiales, deberá asegurarse la equidad de género, la multiculturalidad y el multilingüismo, tanto en el acceso como en la implementación de los aprendizajes.

De acuerdo a las necesidades establecidas con anterioridad, se contará con centros educativos especiales en los municipios de la República, quienes deberán contar con un equipo interdisciplinario calificado con el propósito de diseñar, asesorar y supervisar la pertinencia y efectividad de las adecuaciones curriculares. Las personas que integren este equipo deberán contar con un profesorado o licenciatura especializada en el área de educación especial y deberán ser capacitadas en forma constante por parte del Ministerio de Educación a través de la DIGEESP. El que el equipo multidisciplinario tendrá entre otras la responsabilidad de procurar estrategias innovadoras para el trabajo individual así como estrategias de trabajo con la familia y la comunidad (MINEDUC. 2008:85).

Para apoyar en el proceso de las necesidades que este artículo conlleva, El MINEDUC, en el 2008, liderado por la ex ministra de educación Ana Ordoñez, creó la guía de adecuaciones curriculares para estudiantes con NEE, este con el propósito de aumentar el acceso a la educación. La guía es un documento que pretende responder a una realidad y a una tarea compleja, la realización de adecuaciones curriculares para alumnos con necesidades educativas especiales. El documento proporciona procedimientos y algunos ejemplos de adecuación curricular, cada centro escolar es responsable de analizar y reflexionar sobre la realidad de sus alumnos y debe decidir cuáles son las adecuaciones precisas para cada caso y contexto. La estrategia educativa de adecuación curricular representa la herramienta o el medio a través del cual, el docente hace posible el acceso al currículo a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales.

Para tener antecedentes sobre la situación de la educación especial en Guatemala, se llevó a cabo una investigación liderada por Gabriela Castro en el 2008, en el estudio se consideró importante conocer el aporte del docente acerca del contexto en el que se desarrolla la educación de los alumnos, por ser quien establece contacto directo con los mismos, y quien conoce en primer orden las situaciones por las que estos atraviesan en su educación. Al observar los porcentajes, se visualiza que los programas de educación especial, integración escolar y terapia de lenguaje, son los programas que más aplican los docentes. Por otra parte, los programas menos implementados son estimulación temprana, capacitación ocupacional, inserción laboral, médico y rehabilitación, aula recurso y aula integrada, desde la perspectiva del docente.

4. Organismos internacionales de alianza con Guatemala. Muchas organizaciones internacionales apoyan a Guatemala en proyectos y acciones para el desarrollo de la educación junto con la Dirección de Educación Especial de Guatemala, en la tabla 5 se pueden ver los proyectos que se han liderado junto a otros organismos internacionales.

Tabla 8: Organismos internaciones como proyectos de la dirección de educación especial.

Organismo internacional de alianza	Proyecto - acciones	Resultados obtenidos para Guatemala
Gobierno de México, Ministerio de Relaciones Exteriores de México	Proyecto La Educación Inclusiva en la Región Mesoamericana	Intercambio de materiales de apoyo a la inclusión, experiencias de trabajo coordinadas, asistencia técnica
UNESCO / OREALC con apoyo del gobierno de España	Sistema regional de información educativa de la población con discapacidad	Incorporación de datos estadísticos de la población con discapacidad y NEE en Guatemala.
ONG de y para personas con discapacidad.	Conformación de la REDD RBC - Guatemala.	Participación de Guatemala en el Congreso Latinoamericano en marzo 2010, en México
Gobierno de Japón a través del programa Voluntarios Japoneses JICA	Programa de Voluntarios de Japón en Guatemala	Voluntarios en educación especial, terapia ocupacional y fisioterapia, en escuelas de educación especial de Alta Verapaz desde 1997 a la fecha.

Fuente: Tabla de elaboración propia basada en DIGEESP (2011: 4)

G. Necesidades en el sistema educativo de Guatemala.

Según los datos del XI Censo Nacional de la INE, en el 2005 se realizó la Encuesta Nacional de Discapacidad, en donde permitió conocer las necesidades educativas especiales de los estudiantes, se reporta que existen 401,000 personas con discapacidades a nivel nacional de los cuales 22.5% se encuentran en edad escolar. Se reportó que 78% de los niños no reciben ningún tipo de apoyo para la mejora de sus dificultades y que únicamente el 6% de los padres de familias conocen alguna escuela de educación especial (INE, 2014:7). Estos datos muestran que los sistemas y leyes que el Ministerio de Educación de Guatemala han propuesto para las personas con necesidades educativas especiales aún continúan siendo deficientes. Según lo que expresa Castro (2008: 12) la carencia de tecnología para la población con discapacidad y sus maestros, causa que los mismos no puedan entrenarse constantemente y no puedan aprender sobre nuevos métodos de aprendizaje y técnicas para superar dificultades. Existe un proceso lento para la adquisición de material y equipo para el apoyo del docente tales como textos en Braille, rampas para acceso, aparatos para audición y demás accesos a la tecnología que serían esenciales para poder brindar un buen apoyo a los estudiantes.

Se reconoce que dentro del Ministerio de Educación de Guatemala existen esfuerzos por incluir a la población con discapacidades en la cobertura del sistema educativo, sin embargo existen pocas investigaciones respecto a la inclusión y los datos de cobertura, tanto en el ámbito público como privado.

Como se ha mencionado con anterioridad la educación es un derecho para todas las personas, que estable la obligatoriedad, gratuidad y la no discriminación, por lo que nadie puede quedar excluido de ella. Según la Dirección General de Gestión de la Calidad Educativa, DIGECADE (2008:10) los principales problemas educativos que se encuentran en las escuelas son un el alto índice de fracaso escolar, la exclusión del sistema educativo de población infantil y juvenil y la escasa calidad y cualidad de la educación de las escuelas públicas. Esto unido a la baja formación del docente repercute en las dificultades de aprendizaje del alumnado y crea un sistema cerrado para los niños con alguna necesidad educativa especial. Los profesores no se encuentran preparados para identificar y atender diferenciadamente a alumnos con alguna necesidad educativa especial, lo que lleva a la exclusión del alumno de la experiencia educativa (Martínez, 2010: 3). Según el INE (2014: 23) la tasa de escolaridad a nivel primario alcanzó un 66.1%, en nivel secundario alcanzó un 22.2% y en nivel diversificado alcanzó un 17.4%, los altos índices de estudiantes que abandonan la escuela son indicadores clave del fracaso de las estrategias de educación para cumplir con las diferentes necesidades de los estudiantes.

Muchos de los estudiantes asisten a la escuela en circunstancias sociales y familiares complejas, que no les permite estar en condiciones óptimas para aprender. De igual manera la falta de recursos bibliográficos y multimedia influye en el proceso educativo, todo ello conlleva a que muchos estudiantes terminen la escuela sin tener aptitudes significativas y otros decidan abandonarla.

Las actitudes que presenta el docente ante estas diversidades y las distintas necesidades educativas especiales en el salón de clase son de suma importancia para que no se dé un proceso de abandono escolar por parte del estudiante.

III. MARCO METODOLÓGICO

A. Objetivos

1. Objetivo general

Determinar la toma de conciencia hacia las necesidades educativas especiales por parte de los alumnos de las carreras del profesorado especializado en problemas de aprendizaje y estudiantes de profesorado especializado en la educación de niños con necesidades educativas especiales de la Universidad del Valle de Guatemala, a través de una evaluación de las creencias auto percibidas por los mismos, para establecer puntos de oportunidad y fortalezas en la formación del profesorado de modo que esto permita concertar recomendaciones que den paso a la formación de profesionales consientes, que busquen promover actitudes y dinámicas a favor de las necesidades educativas especiales en Guatemala.

2. Objetivos específicos

- Determinar si existe un nivel adecuado de responsabilidad de inclusión que favorecen la igualdad en el aula de alumnos con necesidades educativas especiales, según lo reportado por estudiantes de profesorado especializado en problemas de aprendizaje y estudiantes de profesorado especializado en la educación de niños con necesidades educativas especiales, pertenecientes a la Facultad de Educación de la Universidad del Valle de Guatemala, para evaluar si los mismos necesitan refuerzo en esta área de su formación.

- Determinar si existe un nivel adecuado de las actitudes y dinámicas dentro del aula que incluyen a los alumnos con necesidades educativas especiales, según lo reportado por estudiantes de profesorado especializado en problemas de aprendizaje y estudiantes de profesorado especializado en la educación de niños con necesidades educativas especiales, pertenecientes a la Facultad de Educación de la Universidad del Valle de Guatemala, para evaluar si los mismos necesitan refuerzo en esta área de su formación.

- Determinar si existe un nivel adecuado de estrategias para la atención a las necesidades educativas especiales, según lo reportado estudiantes de profesorado especializado en problemas de aprendizaje y estudiantes de profesorado especializado en la educación de niños con necesidades educativas especiales, pertenecientes a la Facultad de Educación de la Universidad del Valle de Guatemala, para evaluar si los mismos necesitan refuerzo en esta área de su formación.

B. Preguntas de investigación

- ¿Los alumnos del profesorado especializado en problemas de aprendizaje y estudiantes del profesorado especializado en educación de niños con necesidades educativas especiales, de la Facultad de Educación de la Universidad del Valle de Guatemala, poseen un nivel alto de autopercepción con respecto a la responsabilidad de inclusión de los niños con necesidades educativas especiales dentro del aula?
- ¿Los alumnos del profesorado especializado en problemas de aprendizaje y estudiantes del profesorado especializado en educación de niños con necesidades educativas especiales, de la Facultad de Educación de la Universidad del Valle de Guatemala, poseen un nivel alto de autopercepción con respecto a las actitudes y dinámicas que favorezcan la inclusión de niños con necesidades educativas especiales dentro del aula?
- ¿Los alumnos del profesorado especializado en problemas de aprendizaje y estudiantes del profesorado especializado en educación de niños con necesidades educativas especiales, de la Facultad de Educación de la Universidad del Valle de Guatemala, poseen un nivel alto de autopercepción con respecto a las estrategias dentro del aula para la atención de niños con necesidades educativas especiales?

C. Hipótesis

1. Hipótesis alternativa: existe diferencia significativa en los niveles de responsabilidad de integración reportado por estudiantes de profesorado especializado en problemas de aprendizaje y estudiantes de profesorado especializado en la educación de personas con necesidades educativas especiales, de la Facultad de Educación de la Universidad del Valle de Guatemala, con un $\alpha 0.05$.

Hipótesis nula: no existe diferencia significativa en los niveles de responsabilidad de integración reportado por estudiantes de profesorado especializado en problemas de aprendizaje y estudiantes de profesorado especializado en la educación de personas con necesidades educativas especiales, de la Facultad de Educación de la Universidad del Valle de Guatemala, con un $\alpha 0.05$.

2. Hipótesis alternativa: existe diferencia significativa en las actitudes y dinámicas dentro del aula reportado por estudiantes de profesorado especializado en problemas de aprendizaje y estudiantes de profesorado especializado en la educación de personas con necesidades educativas especiales, de la Facultad de Educación de la Universidad del Valle de Guatemala, con un $\alpha 0.05$.

Hipótesis nula: no existe diferencia significativa en las actitudes y dinámicas dentro del aula reportado por estudiantes de profesorado especializado en problemas de aprendizaje y estudiantes de profesorado especializado en la educación de personas con necesidades educativas especiales, de la Facultad de Educación de la Universidad del Valle de Guatemala, con un $\alpha 0.05$.

3. Hipótesis alternativa: existe diferencia significativa en las estrategias para la atención a las necesidades educativas especiales, reportado por estudiantes de profesorado especializado en problemas de aprendizaje y estudiantes de profesorado especializado en la educación de personas con necesidades educativas especiales, de la Facultad de Educación de la Universidad del Valle de Guatemala, con un $\alpha 0.05$.

Hipótesis nula: no existe diferencia significativa en las estrategias para la atención a las necesidades educativas especiales, reportado por estudiantes de profesorado especializado en problemas de aprendizaje y estudiantes de profesorado especializado en la educación de personas con necesidades educativas especiales, de la Facultad de Educación de la Universidad del Valle de Guatemala, con un $\alpha 0.05$.

D. Variables de investigación

En esta sección muestran las variables conceptuales y operativas, que son las que definen lo que se está investigando y en que preguntas del instrumento se puede encontrar dicho constructo, también se mostrará las variables control, que fueron utilizadas para tener un dato fiable de la población que participó en la investigación.

Tabla 9: Variables conceptuales y operativas.

Experimentales	Conceptuales	Operativas
Responsabilidad de inclusión de los docentes.	El docente tomará la responsabilidad de crear programas para tratar casos de NEE, brindando programas de sensibilización entre los estudiantes y ejecutando prácticas que favorezcan la inclusión.	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12
Actitudes y dinámicas dentro del aula que favorecen la inclusión.	El docente muestra actitudes positivas frente a los alumnos con NEE, y se realizan ajustes razonables en función de las necesidades individuales.	13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22
Estrategias para la atención a las necesidades educativas especiales.	Existen estrategias para la atención a las NEE y se presta el apoyo necesario en el sistema general de educación, para facilitar su formación efectiva.	23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31

Fuente: Tabla de elaboración propia.

Tabla 10: Variables control

Variable	
Edad	18 – 25 26- 33 34- 40 41-48 49-56 <57
Profesorado	Profesorado especializado en Problemas de aprendizaje/ Profesorado Especializado en la Educación de Personas con Necesidades Educativas Especiales
Experiencia con niños con NEE	0-1 2-3 4-5 5-6 7-8 9-10 > 11
Años como docente	0-1 2-3 4-5 5-6 7-8 9-10 > 11

Fuente: Tabla de elaboración propia.

E. Participantes

Se contó con la participación de estudiantes que cursan el último año en el Profesorado en Educación de la Universidad del Valle de Guatemala. Los mismos fueron seleccionados intencionalmente de la Facultad de Educación de la Universidad del Valle de Guatemala de los siguientes profesorados: Profesorado Especializado en la Educación de Niños con Necesidades Educativas Especiales y el Profesorado Especializado en Problemas de Aprendizaje. Todos los participantes seleccionados practican el ejercicio docente activamente dentro de alguna institución educativa o han realizado sus prácticas ya sea en una institución pública o privada.

El total de participantes fue de 44 estudiantes de último año de las carreras de los profesorados mencionados, 21 de los mismos pertenecían al profesorado especializado en la educación de niños con necesidades educativas especiales y los 23 restantes pertenecían al profesado especializado en problemas de aprendizaje. La población estuvo conformada en un 100% del género femenino. Los mismos profesorados fueron seleccionados debido a que ambos tienen como objetivo en su formación el formar profesionales que apoyen la inclusión social, académica y profesional, de las personas con alguna discapacidad a través de la formación escolar; que fue parte de lo evaluado durante esta investigación.

1. Criterios de inclusión

- Estudiantes que pertenezcan al último año los siguientes profesorados: Profesorado Especializado en la Educación de Personas con Necesidades Educativas Especiales y el Profesorado Especializado en Problemas de Aprendizaje.
- Estudiantes de último año del profesorado que estén inscritos activamente en la Universidad del Valle de Guatemala.
- Estudiantes que laboren activamente dentro alguna institución educativa o hayan realizado su práctica en alguna de las mismas.
- Estudiantes que sean mayores de edad, en un rango de edad de 18 a 60 años, que deseen participar voluntariamente dentro de la investigación.

2. Criterios de exclusión

- Estudiantes que no pertenezcan a los siguientes profesados: Profesorado Especializado en la Educación de Personas con Necesidades Educativas Especiales y el Profesado Especializado en Problemas de Aprendizaje.
- Estudiantes de último año del profesado que no estén inscritos activamente en la Universidad del Valle de Guatemala.
- Alumnos del profesado que no trabajen activamente como docentes en alguna institución educativa o no hayan realizado su práctica
- Estudiantes menores de 18 años.
- Estudiantes que no deseen participar voluntariamente dentro de la investigación.
- Estudiantes que no respondan a más del 80% de la encuesta llevada a cabo.

F. Tipo de investigación

La presente investigación se trata de un estudio cualitativo, bajo el método de teoría fundamentada que trata de descubrir teorías, conceptos, hipótesis y proposiciones partiendo directamente de los datos y no de supuestos de otras investigaciones o de marcos teóricos existentes. Según Corbin y Strauss, (1994: 273) la teoría fundamentada es una metodología general para desarrollar teoría que está fundamentada en una recogida y análisis sistemáticos de datos. La teoría se desarrolla durante la investigación, y esto se realiza a través de una continua interpelación entre el análisis y la recogida de datos.

Por lo que la investigación indaga sobre las actitudes y dinámicas autopercebidas de los estudiantes de los profesados sobre los apartados investigados que son: Parte A, responsabilidad de inclusión del alumno, Parte B, actitudes y dinámicas dentro del aula que favorecen la inclusión de niños con NEE y Parte C, estrategias para la atención de niños con NEE. A partir de esta investigación se podrá conocer más acerca de cómo el docente reporta y percibe de sí mismo, componentes que favorezcan la inclusión de niños con NEE.

G. Instrumento

El instrumento que se utilizó para registrar las respuestas de los participantes, se trata de una encuesta elaborada por Gissel Alpuín, María Asunción González y Mireia Pérez en el 2006. El instrumento consiste en un segmento del instructivo que registra datos demográficos (edad, género, formación académica, entre otros.) y una encuesta de 31 ítems redactados en forma de oraciones las cuales el sujeto debe responder según cinco opciones de respuesta según una escala de tipo Likert.

Las opciones se enumeran a

continuación: 1: Totalmente en desacuerdo.

2: En acuerdo.

3: Ni en acuerdo ni en desacuerdo.

4: En acuerdo.

5: Totalmente en acuerdo.

La escala está compuesta por 3 dimensiones claves para atención de necesidades educativas especiales, distribuidos de la siguiente forma:

Parte A: Responsabilidad de inclusión de los docentes (12 ítems): El docente tomará la responsabilidad de crear programas para tratar casos de NEE, brindando programas de sensibilización entre los estudiantes y ejecutando prácticas que favorezcan la inclusión.

Parte B: Actitudes y dinámicas dentro del aula (10 ítems): El docente muestra actitudes positivas frente a los alumnos con NEE, y que se realizan ajustes razonables en función de las necesidades individuales.

Parte C: Estrategias para la atención a las necesidades educativas especiales (9 ítems): Existen estrategias para la atención a las NEE y se presta el apoyo necesario en el sistema general de educación, para facilitar su formación efectiva.

H. Procedimiento

El contacto con la Facultad de Educación se realizó por medio de una carta de autorización dirigida a la Decana de la Facultad de Educación de la Universidad del Valle (ver Anexo 2). A través de este documento se solicitó la participación de los alumnos de último año de los profesados de: Profesorado Especializado en la Educación de Personas con Necesidades Educativas Especiales y el Profesado Especializado en Problemas de Aprendizaje.

Posteriormente se realizó un pilotaje con 33 estudiantes de primer año de la Facultad de Educación de la Universidad del Valle de Guatemala de la carrera del Profesado Especializado en Problemas de Aprendizaje, con el debido consentimiento informado (ver Anexo 1). Con el fin de evaluar la confiabilidad del instrumento. El Alfa Cronbach, obtenida del pilotaje fue de 0.772, lo que permitió concluir que posee buena consistencia interna. Después de realizar el pilotaje se observó la necesidad de agregar al instrumento apartados pertinentes a la realidad guatemalteca, por lo que se agregaron los Ítems Pb30 y Pb31, para determinar si existe un conocimiento de parte del estudiante del Informe de Adecuaciones Curriculares Según el Ministerio de Guatemala y del Manual Para la Identificación de Discapacidad de la DIGEESP.

Las fechas y horarios de la fase de ejecución se coordinaron con los catedráticos de cada profesorado seleccionado. Todas las evaluaciones fueron realizadas en horario matutino en el salón de clase ordinario de los estudiantes.

Se realizó la recolección de datos con 44 estudiantes seleccionados intencionalmente, del último año de la Facultad de Educación de la Universidad del Valle de Guatemala, los cuales laboraban activamente como docentes dentro de alguna institución educativa pública o privada. Con el fin de poder recaudar los datos del profesorado de la Facultad de Educación de la Universidad del Valle de Guatemala: Educación de niños con Necesidades Educativas, Problemas de Aprendizaje. Se les entregó el respectivo consentimiento informado para la participación voluntaria (ver Anexo 2).

Al finalizar la fase de trabajo de recolección de datos, la información fue recopilada en una hoja de cálculo del programa Microsoft Excel®, en el cual realizaron los análisis estadísticos.

I. Consideraciones éticas

En concordancia a las normas internacionales de investigación con seres humanos se realizó un consentimiento informado (ver Anexo2) para los estudiantes de las Facultades, en donde ellos asintieron participar libre y voluntariamente del estudio. Junto con la Facultad de Educación se estableció el acuerdo de compartir los datos obtenidos para poder obtener información sobre las actitudes y creencias de los estudiantes frente a las NEE. Se estableció que la información obtenida será almacenará un periodo de 5 a 7 años hábiles en la Facultad de Psicología de la Universidad del Valle de Guatemala, en donde se mantendrá de forma confidente. Los datos serán cuantificados de forma numérica, se conservará en encriptado el nombre de la Facultad a la que pertenecen los estudiantes y de forma anónima. El asesor y responsable de este proyecto es el MSc. Pablo Eduardo Barrientos, Director de Departamento de Psicología de la Universidad del Valle de Guatemala.

J. Análisis de datos

El análisis de datos escogido para este estudio se divide de dos formas: un análisis descriptivo y un análisis analítico para poder obtener la información necesaria para la interpretación de datos.

El análisis descriptivo evaluó a cada alumno de forma individual para determinar si poseían prácticas que favorecen la inclusión de niños con necesidades educativas especiales. De igual forma se evaluó cada variable según los criterios de interpretación establecidos para la prueba, en donde una respuesta menor o igual a tres se considera.

El análisis analítico utilizó una prueba de diferencia de medias independientes que permitió establecer cuáles son los valores mínimo y máximo aceptables para la diferencia entre las medias de los dos profesorados. Se prosiguió a realizar un análisis de regresión con el objetivo de explorar o cuantificar la media de ambos profesorados y poder analizar los datos de forma gráfica.

IV. RESULTADOS

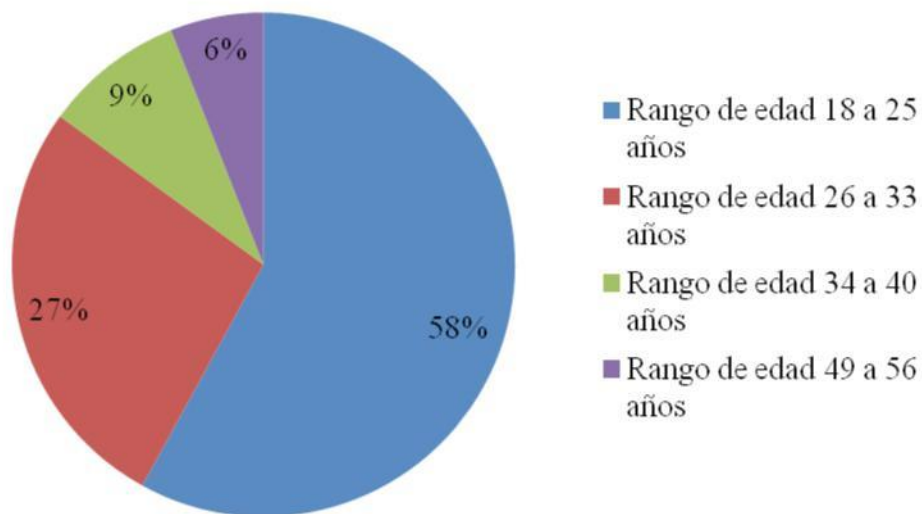
En esta sección se da a conocer los resultados obtenidos durante la investigación llevada a cabo, que brinda un acercamiento hacia las prácticas que realizan los estudiantes de la Universidad del Valle de Guatemala y que favorecen la inclusión de niños con necesidades educativas especiales. Ricci (2008:35) asegura que el centro de toda adaptación curricular está en el docente, ya que el mismo se debe preparar, poseer mucha voluntad y mucha responsabilidad de adaptar el currículo a cada situación particular atendiendo las características de los alumnos y los factores que presenten.

Para llevar a cabo esta investigación se aplicó la escala de Necesidades Educativas Especiales elaborada por Gissel Alpuín, María Asunción González y Mireia Pérez, (2006:14) a 44 estudiantes de último año de los profesorados ya mencionados, esta escala está compuesta de 31 ítems que evalúa las prácticas que favorecen la inclusión de niños con necesidades educativas especiales. A continuación podemos observar un análisis descriptivo de los datos obtenidos por medio de la evaluación de datos demográficos de la población escogida para esta investigación.

A. Resultados demográficos de la población

1. Edad. Los datos con respecto a la edad de los estudiantes de los distintos profesorados se reportan en la Gráfica 3, en donde se puede observar que la muestra estuvo concedida en el porcentaje más alto por estudiantes de un rango de edad de 18 a 25 años, siendo el 58% de la muestra, seguido por estudiantes de 26 a 33 años con un 27% de la muestra, estudiantes de 34 a 40 años con un 9% de la muestra y 6% de estudiantes de 49 a 56 años.

Gráfica 3: Rango de edades de la muestra.



Fuente: Elaboración propia.

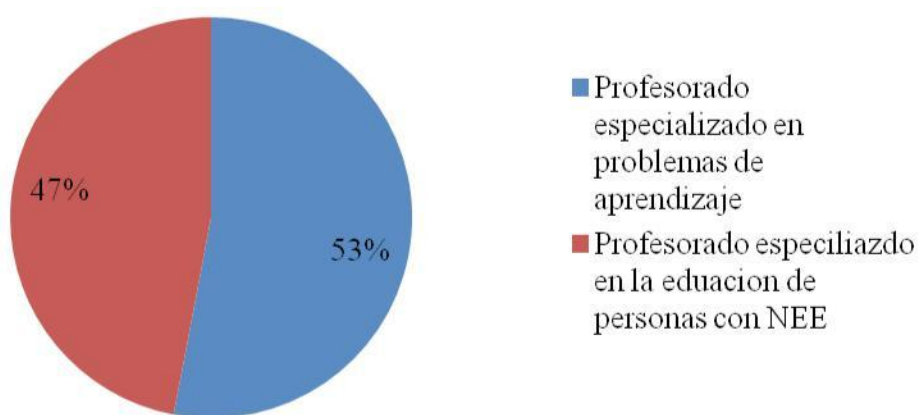
Tabla 11: Rangos de edades de la muestra

Rango de edad (años)			
18 a 25	26 a 33	34 a 40	49 a 56
58% n= 25	27% n=12	9% n=4	6% n=3

Fuente: Tabla de elaboración propia

2. Carrera de profesorado. Los datos con respecto a las distintas carreras del profesorado que los alumnos reportan en la Gráfica 4 ejemplifica que la muestra estuvo concedida en el porcentaje más alto por estudiantes del profesorado especializado en problemas de aprendizaje, siendo el 53% de la muestra, seguido estudiantes del profesorado especializado en la educación de personas con necesidades educativas especiales con un 47% de la muestra.

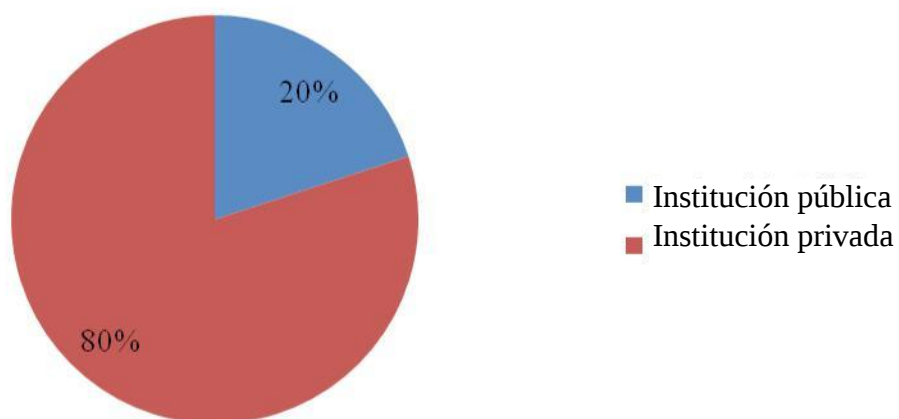
Gráfica 4: Carrera de profesado de la muestra.



Fuente: Elaboración propia.

3. Área laboral. Los datos que muestran el área laboral de los estudiantes pueden observarse en la Gráfica 5 en donde se puede observar que la muestra estuvo concebida por un porcentaje más alto de docentes que laboran en alguna institución privada con 80%, seguido por docentes que laboran en alguna institución pública con un 20% de la población.

Gráfica 5: Área laboral del docente



Fuente: Elaboración propia.

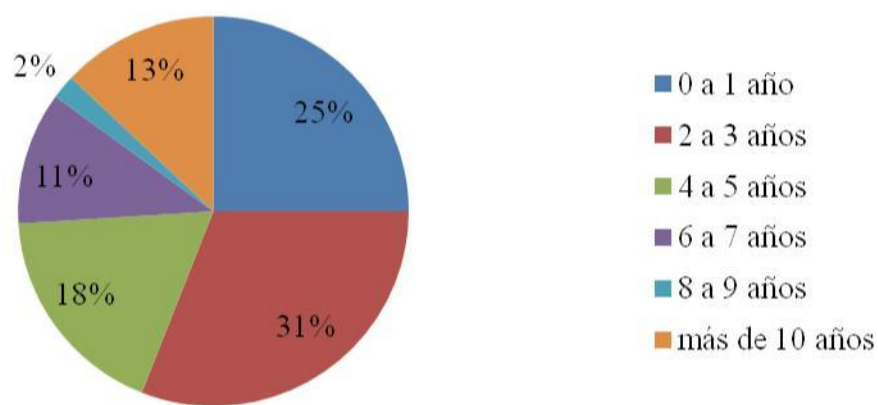
Tabla 12: Áreas laborales de la muestra

Área laboral.	Institución pública	Institución privada
	20% n=9	80% n=35

Fuente: Tabla de elaboración propia.

4. Experiencia como docente. Los datos que muestran los años como docente dentro de alguna institución educativa, ya sea pública o privada, se muestran en la Gráfica 6, la cual muestra que el 31% de los estudiantes han laborado en alguna institución de 2 a 3 años, el 25% de los estudiantes han laborado en alguna institución de 0 a 1 años, el 15% de los estudiantes han laborado en alguna institución de 4 a 5 años, el 13% de los estudiantes han laborado en alguna institución por más de 10 años, el 11% de los estudiantes han laborado en alguna institución de 6 a 7 años, y por último el 2% de los estudiantes han laborado en alguna institución de 8 a 9 años.

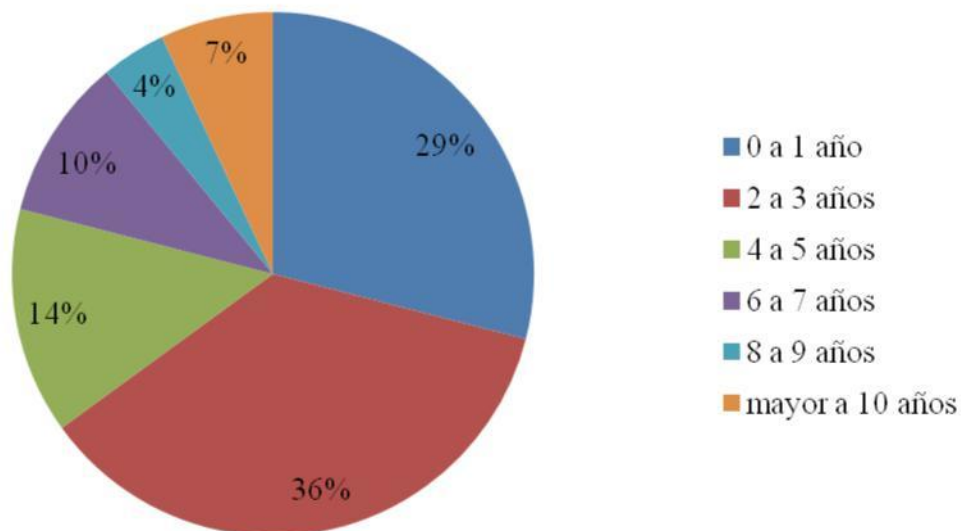
Gráfica 6: Años de experiencia como docente.



Fuente: Elaboración propia.

5. Experiencia laborando con niños con NEE. Los datos que muestran la experiencia del alumno hacia la población de niños con necesidades educativas especiales se pueden observar en la Gráfica 7, la cual da a conocer que el 36% de los estudiantes ha tenido experiencia de 2 a 3 años con niños con necesidades educativas, el 29% de los estudiantes ha tenido experiencia de 0 a 1 años con niños con necesidades educativas, el 14% de los estudiantes ha tenido experiencia de 4 a 5 años con niños con necesidades educativas, el 10% de los estudiantes ha tenido experiencia de 6 a 7 años con niños con necesidades educativas, el 7% de los estudiantes ha tenido experiencia mayor a 10 años con niños con necesidades educativas y finalmente el porcentaje más bajo es el 4% de los estudiantes que ha tenido experiencia de 8 a 9 años con niños con necesidades educativas.

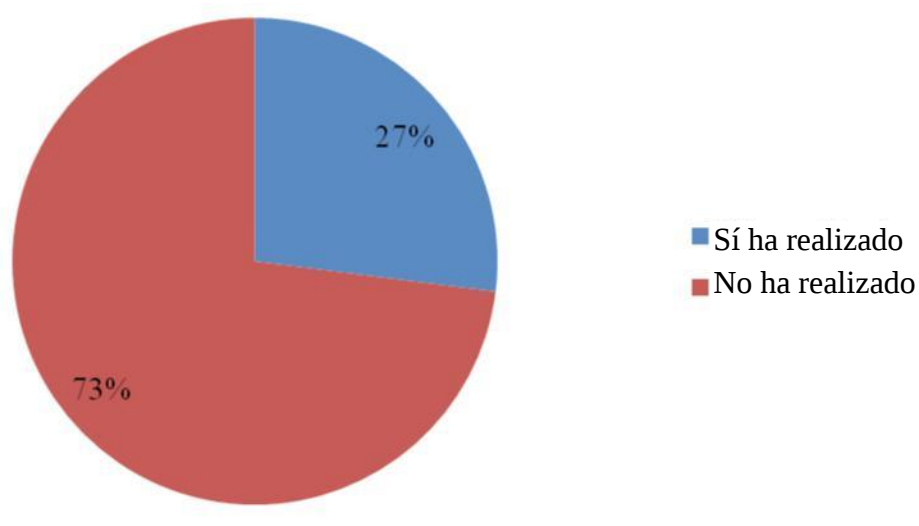
Gráfica 7: Años de experiencia del alumno laborando con niños con necesidades educativas especiales.



Fuente: Elaboración propia.

6. Experiencia laborando con adecuaciones curriculares. Los datos que muestran si los estudiantes ha realizado con anterioridad algún informe de adecuación curricular según el Ministerio de Educación de Guatemala son mostrados en la Gráfica 8 en donde podemos observar que el 73% de los estudiantes no han realizado una adecuación curricular con anterioridad y el 27% de los estudiantes sí han llevado a cabo alguna adecuación curricular con anterioridad.

Gráfica 8: Experiencia en la realización de adecuación curricular según el Ministerio de Educación de Guatemala.



Fuente: Elaboración propia.

Tabla 13: Realización de adecuación curricular según el Ministerio de Educación de Guatemala de la muestra.

Realización de adecuación curricular según el MINEDUC	
Sí ha realizado	No ha realizado
27% n=12	73% n=32

Fuente: Tabla de elaboración propia.

B. Evaluación de medias sobre la responsabilidad de inclusión de los estudiantes de ambos profesorados, evaluados en la parte A del instrumento.

1. Parte A «Responsabilidad de inclusión de los estudiantes con NEE». Se evaluó la toma de decisiones auto percibidas de los alumnos de los profesorados ante la responsabilidad de inclusión de estudiantes con NEE, a través de 12 ítems que median: nivel de conocimiento sobre el tema de NEE, nivel de conocimiento sobre el tema de Inclusión, actitud frente a niños con NEE y actitudes frente a la inclusión.

a. Profesorado especializado en niños con NEE respecto a la parte A. La Tabla 14 muestra las respuestas obtenidas del instrumento aproximando el promedio obtenido al promedio más cercano. De modo que permita observar claramente la tendencia de cómo se comportan los resultados.

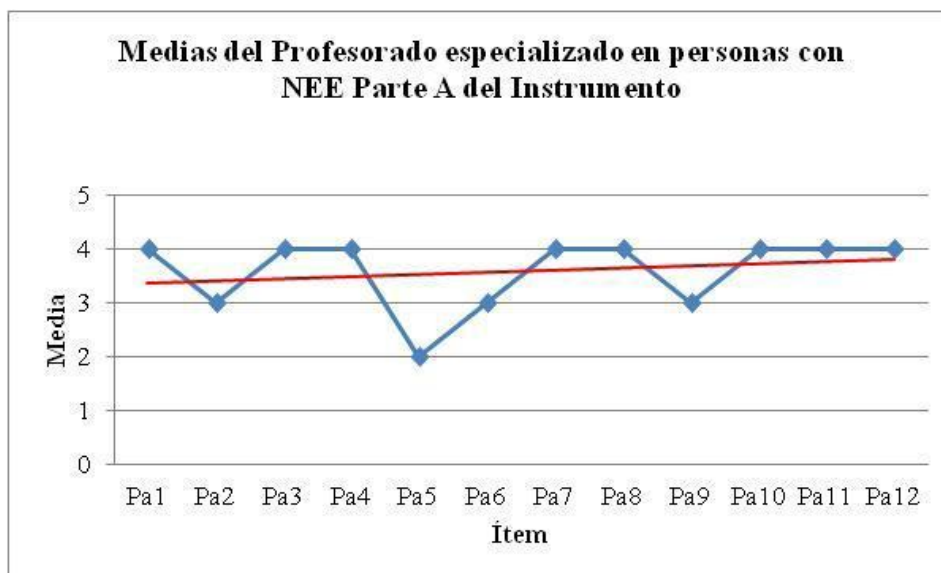
Tabla 14: Resultado de las medias del Profesorado especializado en niños con NEE de la parte A

pa1	pa2	pa3	pa4	pa5	pa6	pa7	pa8	pa9	pa10	pa11	pa12
4	3	4	4	2	3	4	4	3	4	4	4

Fuente: Tabla de elaboración propia.

La Gráfica 9 permite obtener una interpretación visual de los resultados en la anteriormente expuesta.

Gráfica 9: Evaluación de las medias del Profesorado especializado en niños con NEE de la parte A



Fuente: Elaboración propia.

La gráfica anterior demuestra que en la mayoría de incisos los estudiantes poseyeron una buena responsabilidad de inclusión de los estudiantes con NEE, siendo el Ítem Pa5 el único que se encuentra por debajo de lo esperado y encontrándose los Ítems Pa2, Pa6 y Pa9 en un punto de duda con respecto a las afirmaciones. Por lo que, más adelante, se realizara un análisis detallado sobre estos puntos de oportunidad para la carrera de profesorado especializado en niños con NEE.

b. Profesorado especializado en problemas de aprendizaje respecto a la parte A. La tabla a continuación muestra las respuestas obtenidas del instrumento aproximando el promedio obtenido al promedio más cercano. De modo que permita observar claramente la tendencia de cómo se comportan los resultados.

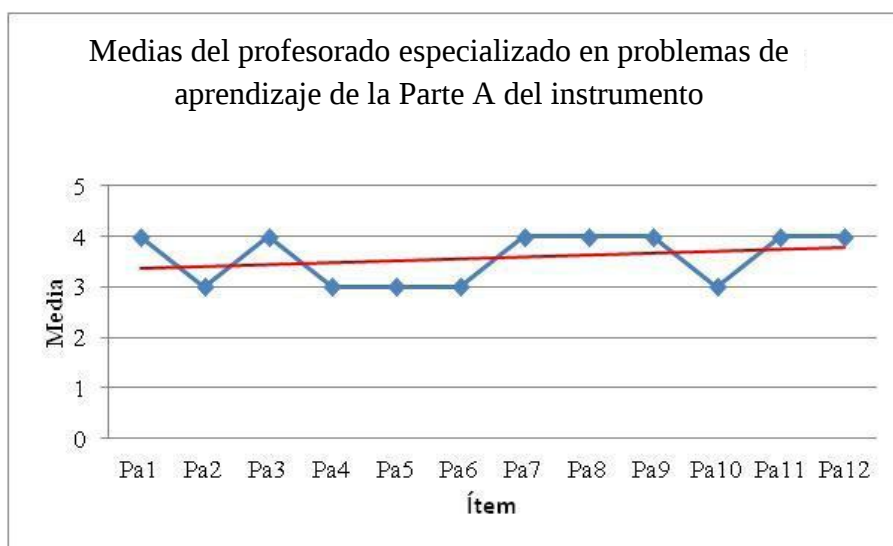
Tabla 15: Resultado de las medias del profesorado especializado en problemas de aprendizaje de la parte a

pa1	pa2	pa3	pa4	pa5	pa6	pa7	pa8	pa9	pa10	pa11	pa12
4	3	4	3	3	3	4	4	4	3	4	4

Fuente: Tabla de elaboración propia.

La gráfica a continuación permite obtener una interpretación visual de los resultados en la anteriormente expuesta.

Gráfica 10: Evaluación de las medias del profesorado especializado en problemas de aprendizaje de la parte A



Fuente: Elaboración propia.

La gráfica anterior demuestra que en la mayoría de incisos los estudiantes poseyeron una buena responsabilidad de inclusión de los estudiantes con NEE, existen sin embargo varios ítems que se encuentran en la puntuación de indiferencia.

C. Evaluación de puntos de oportunidad, sobre la responsabilidad de inclusión de los estudiantes de ambos profesorados, evaluados en la parte A del instrumento.

1. Resultados ítem 2: «Los alumnos con necesidades educativas especiales se sienten más cómodos en las aulas de Educación Especial», en ambas carreras de profesorado. Se evaluó el conocimiento del estudiante en el tema de las necesidades del alumno con NEE y su inclusión dentro del aula a través de la libre elección entre 5 opciones. Siendo «Totalmente en desacuerdo» la respuesta que indica un excelente toma de decisiones del estudiante y «Totalmente en acuerdo» la respuesta más inadecuada del estudiante.

La Tabla 16 refleja las respuestas obtenidas del instrumento en una medida porcentual (%) por las mismas razones que se expusieron en el apartado anterior.

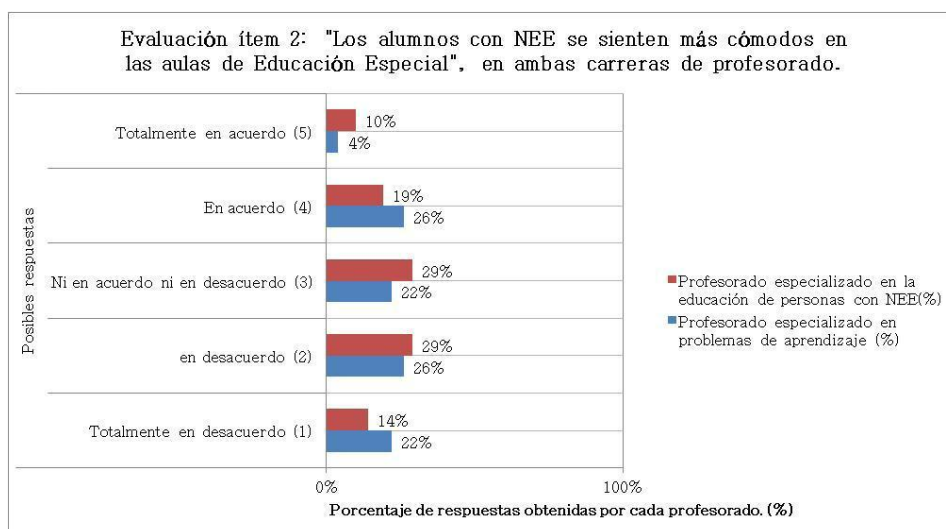
Tabla 16: Resultados de las carreras de profesorado encontradas sobre el ítem 2: «Los alumnos con necesidades educativas especiales se sienten más cómodos en las aulas de Educación Especial» (%)

		Profesorado especializado en problemas de aprendizaje (%)	Profesorado especializado en la educación de niños con NEE(%)
Posibles respuestas	Totalmente en desacuerdo (1)	22% n=5	14% n= 3
	En desacuerdo (2)	26% n=6	29% n=6
	Ni en acuerdo ni en desacuerdo (3)	22% n=5	29% n=6
	En acuerdo (4)	26% n=6	19% n=4
	Totalmente en acuerdo (5)	04% n=1	10% n=2

Fuente: Tabla de elaboración propia.

La gráfica a continuación permite obtener una interpretación visual de los resultados en la tabla anteriormente expuesta.

Gráfica 11: Evaluación comparativa de las carreras de profesorado encontradas sobre el ítem 2: «Los alumnos con necesidades educativas especiales se sienten más cómodos en las aulas de Educación Especial».



Fuente: Elaboración propia.

La gráfica anterior demuestra que el 58% de los estudiantes del profesorado especializado con personas con NEE, no poseen conocimiento respecto a la inclusión de niños con NEE en las aulas. El 52% de los estudiantes del profesorado especializado en problemas de aprendizaje, no poseen conocimiento respecto a la inclusión de niños con NEE.

2. Resultados ítem 4: «Sería conveniente que los alumnos con necesidades educativas especiales compartieran aula sólo con compañeros que tengan las mismas características», en ambas carreras de profesorado. Se evaluó el conocimiento sobre el tema de inclusión en el aula a través de la libre elección entre 5 opciones. Siendo «Totalmente en desacuerdo la respuesta que indica un excelente toma de decisiones del estudiante» y «Totalmente en acuerdo» la respuesta más inadecuada del estudiante.

La Tabla 17 refleja las respuestas obtenidas del instrumento en una medida porcentual (%) por las mismas razones que se expusieron en el apartado anterior.

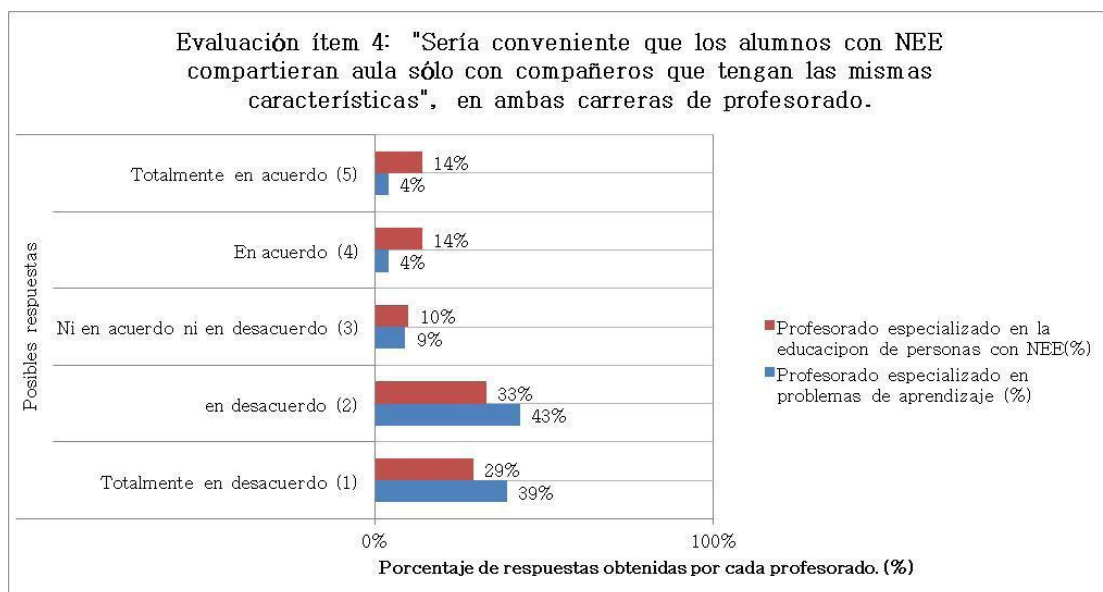
Tabla 17: Resultados de las carreras de profesorado encontradas sobre el ítem 4: «Sería conveniente que los alumnos con necesidades educativas especiales compartieran aula sólo con compañeros que tengan las mismas características» (%)

		Profesorado especializado en problemas de aprendizaje (%)	Profesorado especializado en la educación de niños con NEE(%)
Posibles respuestas	Totalmente en		
	desacuerdo (1)	39% n=9	29% n=6
	En desacuerdo (2)	43% n=10	33% n=7
	Ni en acuerdo ni en		
	desacuerdo (3)	09% n=2	10% n=2
	En acuerdo (4)	04% n=1	14% n=3
	Totalmente en		
	acuerdo (5)	05% n=1	14% n=3

Fuente: Tabla de elaboración propia.

La gráfica a continuación permite obtener una interpretación visual de los resultados en la tabla anteriormente expuesta.

Gráfica 12: Evaluación comparativa de las carreras de profesorado encontradas sobre el ítem 4: «Sería conveniente que los alumnos con necesidades educativas especiales compartieran aula sólo con compañeros que tengan las mismas características».



Fuente: Elaboración propia.

Con todo lo anterior se demuestra que la gran mayoría (82%) de los alumnos del profesorado especializado en problemas de aprendizaje de entiende bien el tema de inclusión dentro del aula. En cuanto a los estudiantes del profesorado especializado en personas con NEE poseen menor entendimiento del tema (62%) que los estudiantes de la carrera anterior. Sin embargo la mayoría comprende bien el tema.

3. Resultados ítem 5: «Los centros especiales para niños con necesidades educativas especiales son escuelas mejor equipadas y con mejores profesionales para atender las NEE de los alumnos», en ambas carreras de profesorado. Se evaluó el conocimiento sobre el tema de inclusión dentro del aula a través de la libre elección entre 5 opciones. Siendo «Totalmente en desacuerdo la respuesta que indica un excelente toma de decisiones del estudiante» y «Totalmente en acuerdo» la respuesta más inadecuada del estudiante.

La Tabla 18 refleja las respuestas obtenidas del instrumento en una medida porcentual (%) por las mismas razones que se expusieron en el apartado anterior.

Tabla 18: Resultados de las carreras de profesorado encontradas sobre el ítem 5: «Los centros especiales para niños con necesidades educativas especiales son escuelas mejor equipadas y con mejores profesionales para atender las NEE de los alumnos» (%)

		Profesorado especializado en problemas de aprendizaje (%)	Profesorado especializado en la educación de niños con NEE(%)
Posibles respuestas	Totalmente en desacuerdo (1)	05% n=1	10% n=2
	En desacuerdo (2)	13% n=3	29% n=6
	Ni en acuerdo ni en desacuerdo (3)	17% n=4	38% n=8
	En acuerdo (4)	30% n=7	13% n=3
	Totalmente en acuerdo (5)	35% n=8	10% n=2

Fuente: Tabla de elaboración propia.

La gráfica a continuación permite obtener una interpretación visual de los resultados en la tabla anteriormente expuesta.

Gráfica 13: Evaluación comparativa de las carreras de profesorado encontradas sobre el ítem 5: «Los centros especiales para niños con necesidades educativas especiales son escuelas mejor equipadas y con mejores profesionales para atender las NEE de los alumnos».



Fuente: Elaboración propia.

Se demuestra que la mayoría (82%) de los alumnos del profesorado especializado en problemas de aprendizaje poseen poco conocimiento o tienen duda en el tema de inclusión dentro del aula. En cuanto a los estudiantes del profesorado especializado en personas con NEE poseen poco conocimiento o tienen duda en el tema de inclusión dentro del aula (62%).

4. Resultados ítem 6: «No se puede ser tan exigente en la escuela con los alumnos con necesidades educativas especiales como con los demás», en ambas carreras de profesorado. Se evaluó la actitud del alumno hacia los niños con NEE a través de la libre elección entre 5 opciones. Siendo «Totalmente en desacuerdo la respuesta que indica un excelente toma de decisiones del estudiante» y «Totalmente en acuerdo» la respuesta más inadecuada del estudiante.

La Tabla 19 refleja las respuestas obtenidas del instrumento en una medida porcentual (%) por las mismas razones que se expusieron en el apartado anterior.

Tabla 19: Resultados de las carreras de profesorado encontradas sobre el ítem 6: «No se puede ser tan exigente en la escuela con los alumnos con necesidades educativas especiales como con los demás» (%)

		Profesorado especializado en problemas de aprendizaje (%)	Profesorado especializado en la educación de niños con NEE(%)
Posibles respuestas	Totalmente en		
	desacuerdo (1)	13% n=3	29% n=6
	En desacuerdo (2)	26% n=6	33% n=7
	Ni en acuerdo ni en		
	desacuerdo (3)	22% n=5	04% n=1
	En acuerdo (4)	22% n=5	24% n=5
	Totalmente en		
	acuerdo (5)	17% n=4	10% n=2

Fuente: Tabla de elaboración propia.

La gráfica a continuación permite obtener una interpretación visual de los resultados en la tabla anteriormente expuesta.

Gráfica 14: Evaluación comparativa de las carreras de profesorado encontradas sobre el ítem 6: «No se puede ser tan exigente en la escuela con los alumnos con necesidades educativas especiales como con los demás».



Fuente: Elaboración propia.

Con todo lo anterior se demuestra que el 61% de los alumnos profesorado especializado en problemas de aprendizaje poseen actitudes negativas con respecto a los niños con NEE. Por el contrario en el profesorado especializado en personas con NEE el 62% de los estudiantes poseen buenas actitudes con respecto a los niños con NEE.

5. Resultados ítem 9: «Los alumnos con alguna discapacidad deben asistir a centros especiales», en ambas carreras de profesorado. Se evaluó el conocimiento sobre el tema de inclusión dentro del aula a través de la libre elección entre 5 opciones. Siendo «Totalmente en desacuerdo la respuesta que indica un excelente toma de decisiones del estudiante» y «Totalmente en acuerdo» la respuesta más inadecuada del estudiante.

La tabla a continuación refleja las respuestas obtenidas del instrumento en una medida porcentual (%) por las mismas razones que se expusieron en el apartado anterior.

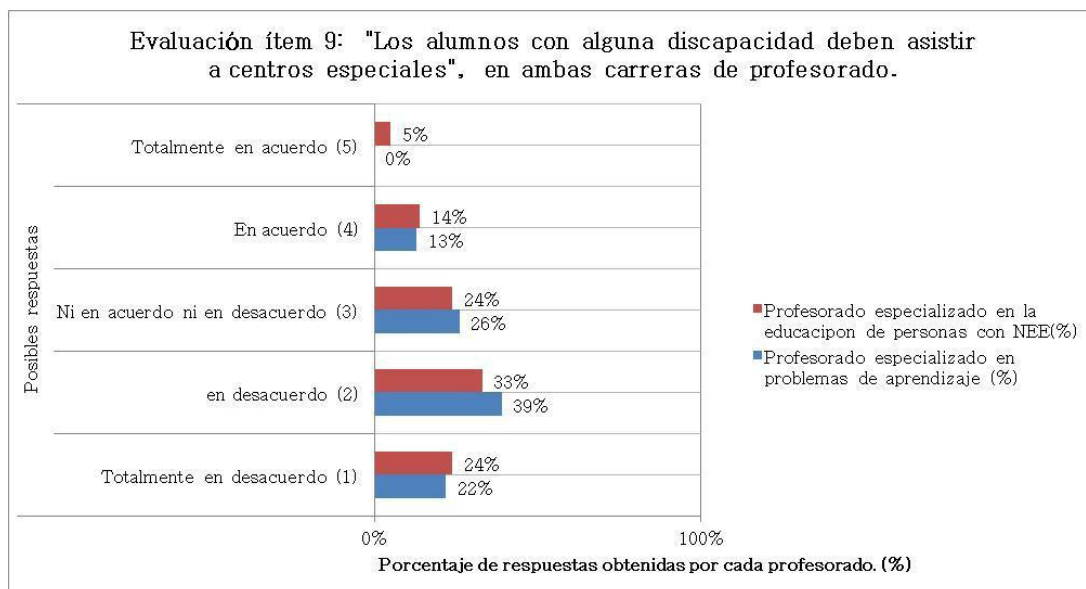
Tabla 20: Resultados de las carreras de profesorado encontradas sobre el ítem 9: «Los alumnos con alguna discapacidad deben asistir a centros especiales» (%)

		Profesorado especializado en problemas de aprendizaje (%)	Profesorado especializado en la educación de niños con NEE(%)
Posibles respuestas	Totalmente en desacuerdo (1)	22% n=5	24% n=5
	En desacuerdo (2)	39% n=9	33% n=7
	Ni en acuerdo ni en desacuerdo (3)	26% n=6	24% n=5
	En acuerdo (4)	13% n=3	14% n=3
	Totalmente en acuerdo (5)	0% n= 0	05% n=1

Fuente: Tabla de elaboración propia.

La gráfica a continuación permite obtener una interpretación visual de los resultados en la tabla anteriormente expuesta.

Gráfica 15: Evaluación comparativa de las carreras de profesorado encontradas sobre el ítem 9: «Los alumnos con alguna discapacidad deben asistir a centros especiales».



Fuente: Elaboración propia.

Con todo lo anterior se demuestra que la mayoría de los estudiantes demostró un buen conocimiento, sin embargo no es una gran mayoría si no únicamente un 57% en el profesorado especializado en educación de personas con NEE, de igual forma en el profesorado especializado en problemas de aprendizaje con un 61%.

6. Resultados ítem 10: «Los mayores problemas que tendría en clase con niños con NEE serían de comportamiento», en ambas carreras de profesorado. Se evaluó la actitud del alumno frente a los niños con NEE a través de la libre elección entre 5 opciones. Siendo «Totalmente en desacuerdo la respuesta que indica un excelente toma de decisiones del estudiante» y «Totalmente en acuerdo» la respuesta más inadecuada del estudiante.

La Tabla 21 refleja las respuestas obtenidas del instrumento en una medida porcentual (%) por las mismas razones que se expusieron en el apartado anterior.

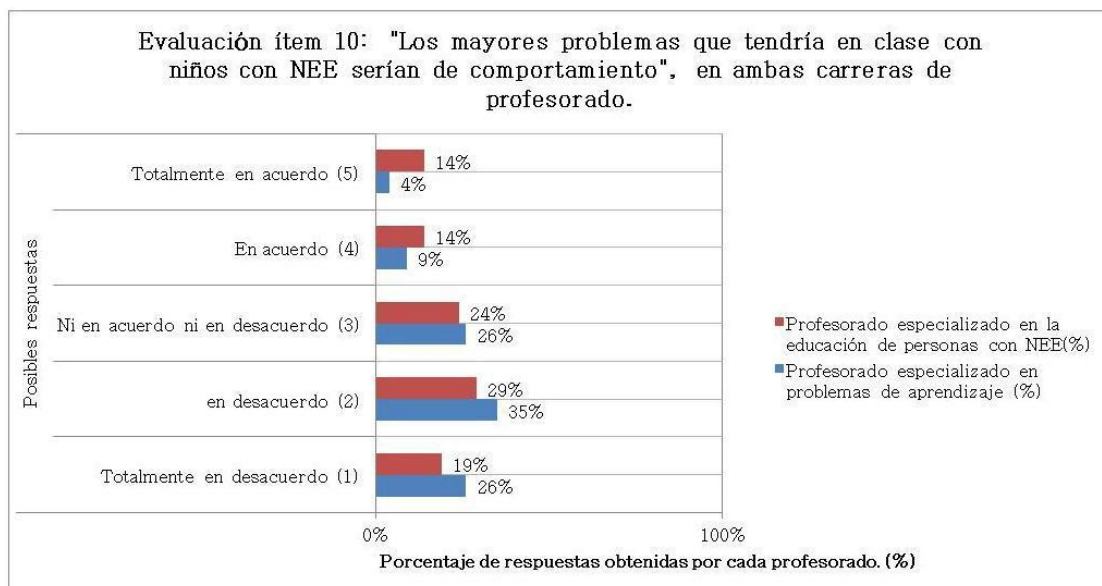
Tabla 21: Resultados de las carreras de profesorado encontradas sobre el ítem 10: «Los mayores problemas que tendría en clase con niños con NEE serían de comportamiento» (%)

		Profesorado especializado en problemas de aprendizaje (%)	Profesorado especializado en la educación de niños con NEE(%)
Posibles respuestas	Totalmente en desacuerdo (1)	26% n=6	19% n=4
	En desacuerdo (2)	35% n=8	29% n=6
	Ni en acuerdo ni en desacuerdo (3)	26% n=6	24% n=5
	En acuerdo (4)	09% n=2	14% n=3
	Totalmente en acuerdo (5)	04% n=1	14% n=3

Fuente: Tabla de elaboración propia.

La gráfica a continuación permite obtener una interpretación visual de los resultados en la tabla anteriormente expuesta.

Gráfica 16: Evaluación comparativa de las carreras de profesorado encontradas sobre el ítem 10: «Los mayores problemas que tendría en clase con niños con NEE serían de comportamiento».



Fuente: Elaboración propia.

Se observa que existe una mayoría de buenas actitudes (61%) en el profesorado especializado en problemas de aprendizaje, sin embargo, solo el 48% de los alumnos del profesorado especializado en educación de personas con NEE.

2. Parte B «Actitudes y dinámicas dentro del aula que favorecen la inclusión de niños con NEE». Se evaluó la toma de decisiones auto percibidas de los alumnos de los profesorados ante las actitudes y dinámicas dentro del aula que favorecen la inclusión de niños con NEE, a través de 10 ítems que median: actitudes del estudiante de profesorado en su rol de docente dentro del aula y dinámicas del estudiante de profesorado en su rol de docente dentro del aula.

a. Profesorado especializado en niños con NEE respecto a la parte B. La tabla a continuación muestra las respuestas obtenidas del instrumento aproximando el promedio obtenido al promedio más cercano. De modo que permita observar claramente la tendencia de cómo se comportan los resultados.

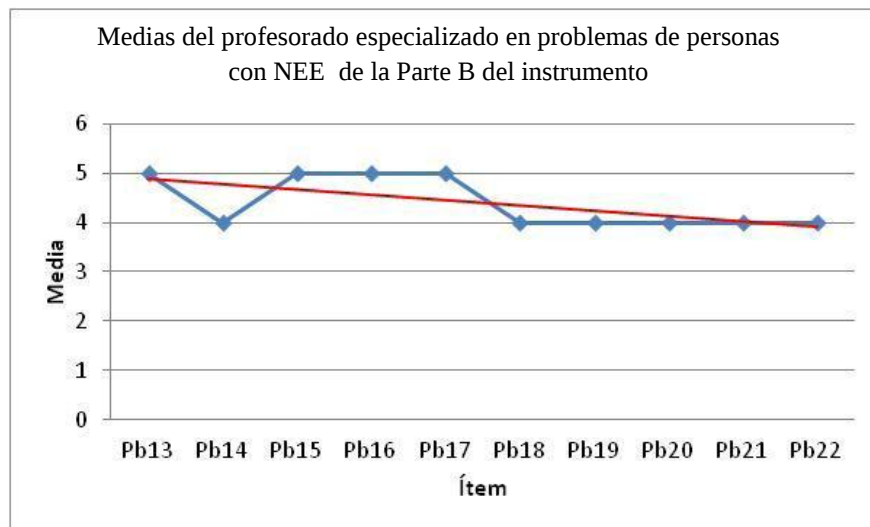
Tabla 22: Resultado de las medias del Profesorado especializado en niños con NEE de la parte B

pb13	pb14	pb15	pb16	pb17	pb18	pb19	pb20	pb21	pb22
4	4	4	4	4	4	4	3	4	5

Fuente: Tabla de elaboración propia.

La gráfica a continuación permite obtener una interpretación visual de los resultados en la anteriormente expuesta.

Gráfica 17: Evaluación de las medias del profesorado especializado en personas con NEE de la parte B



Fuente: Elaboración propia.

La gráfica anterior demuestra que en la mayoría de incisos los estudiantes poseyeron una excelente actitud y dinámicas dentro del aula que favorecían a la inclusión de niños con NEE, siendo el Ítem Pb20 el único que se encuentra en un punto de indiferencia.

b. Profesorado especializado en problemas de aprendizaje respecto a la parte B. La tabla a continuación muestra las respuestas obtenidas del instrumento aproximando el promedio obtenido al promedio más cercano. De modo que permita observar claramente la tendencia de cómo se comportan los resultados.

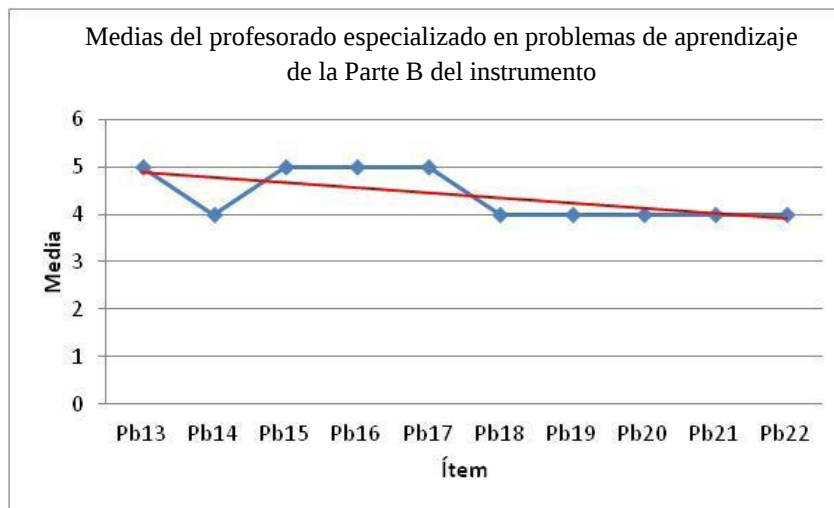
Tabla 23: Resultado de las medias del Profesorado especializado en problemas de aprendizaje de la parte B

pb13	pb14	pb15	pb16	pb17	pb18	pb19	pb20	pb21	pb22
5	4	5	5	5	4	4	4	4	4

Fuente: Tabla de elaboración propia.

La gráfica a continuación permite obtener una interpretación visual de los resultados en la anteriormente expuesta.

Gráfica 18: Evaluación de las medias del profesorado especializado en problemas de aprendizaje de la parte B



Fuente: Elaboración propia.

La gráfica anterior demuestra que en la mayoría de incisos los estudiantes poseyeron excelentes actitudes y dinámicas que favorecen a la inclusión de niños con NEE.

C. Evaluación de puntos de oportunidad sobre las actitudes y dinámicas dentro del aula que favorecen la inclusión de niños con NEE, evaluados en la parte B del instrumento.

1. Resultados ítem 20: «En una clase con niños incluidos, el maestro no puede atender a cada NEE de cada alumno», en ambas carreras de profesorado. Se evaluó las dinámicas del estudiante en su rol de profesor ante la presencia de un alumno con NEE a través de la libre elección entre 5 opciones. Siendo «Totalmente en desacuerdo» la respuesta que indica un excelente toma de decisiones del estudiante y «Totalmente en acuerdo» la respuesta más inadecuada del estudiante.

La Tabla 23 reflejan las respuestas obtenidas del instrumento en una medida porcentual (%). De modo que permita observar cual respuesta fue mayormente seleccionada y poder hacer una comparación equitativa en ambas carreras sin que afecte el que exista mayor número de encuestados en la carrera de Profesorado Especializado en Problemas de Aprendizaje que en la carrera de Profesorado Especializado en Educación de niños con NEE.

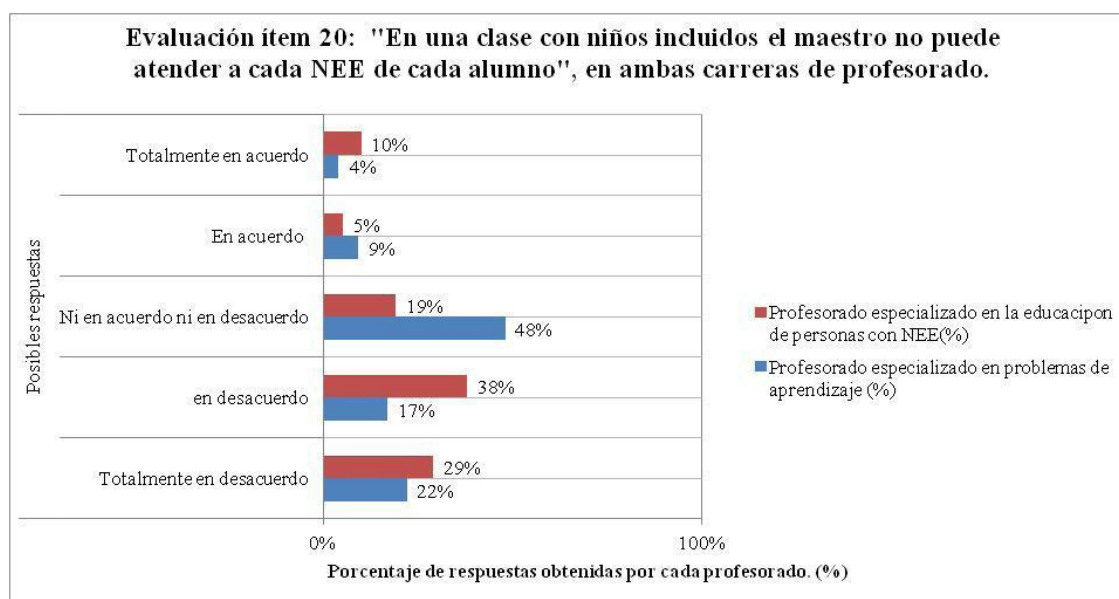
Tabla 24: Resultados de las carreras de profesorado encontradas sobre el ítem 20: «En una clase con niños incluidos, el maestro no puede atender a cada NEE de cada alumno» (%)

		Profesorado especializado en problemas de aprendizaje (%)	Profesorado especializado en la educación de niños con NEE(%)
Posibles respuestas	Totalmente en desacuerdo (1)	22% n=5	29% n=6
	En desacuerdo (2)	17% n=4	38% n=8
	Ni en acuerdo ni en desacuerdo (3)	48% n=11	19% n=4
	En acuerdo (4)	09% n=2	04% n=1
	Totalmente en acuerdo (5)	04% n=1	10% n=2

Fuente: Tabla de elaboración propia.

La gráfica a continuación permite obtener una interpretación visual de los resultados en la tabla anteriormente expuesta.

Gráfica 19: Evaluación comparativa de las carreras de profesorado encontradas sobre el ítem 20: «En una clase con niños incluidos, el maestro no puede atender a cada NEE de cada alumno» (tabla)



Fuente: Elaboración propia.

La gráfica anterior demuestra que el 67% de los estudiantes del profesorado especializado en educación de personas con NEE posee buenas dinámicas ante la presencia de un alumno con NEE, por el contrario únicamente el 39% de los estudiantes del profesorado especializado en problemas de aprendizaje posee buenas dinámicas ante la presencia de un alumno con NEE.

2. Parte C «Estrategias para atención a las NEE». Se evaluó la toma de decisiones autopercebidas de los alumnos de los profesorados ante las estrategias para la atención a las NEE que favorecen la inclusión de niños con NEE, a través de 9 ítems que median: estrategias para la inclusión de niños con NEE y planificación con respecto a estándares de inclusión.

a. Profesorado especializado de niños con NEE respecto a la parte C. La tabla a continuación muestra las respuestas obtenidas del instrumento aproximando el promedio obtenido al promedio más cercano. De modo que permita observar claramente la tendencia de cómo se comportan los resultados.

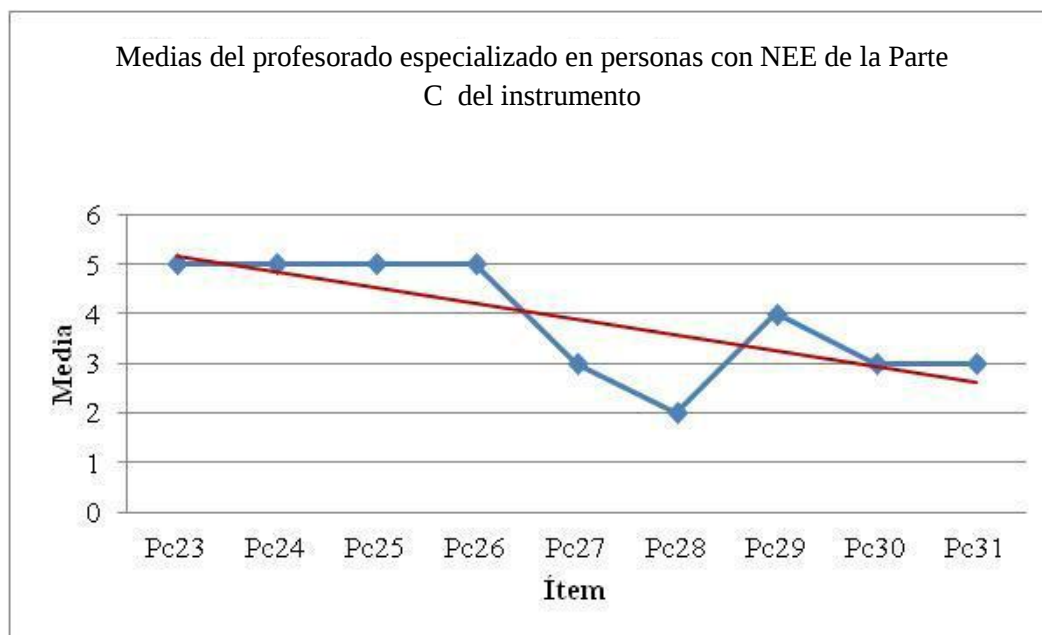
Tabla 25: Resultado de las medias del Profesorado especializado en niños con NEE de la parte C

pc23	pc24	pc25	pc26	pc27	pc28	pc29	pc30	pc31
5	5	5	5	3	2	4	3	3

Fuente: Tabla de elaboración propia.

La gráfica a continuación permite obtener una interpretación visual de los resultados en la anteriormente expuesta.

Gráfica 20: Evaluación de las medias del profesorado especializado en personas con NEE de la parte C



Fuente: Elaboración propia.

La gráfica anterior demuestra que hay una variedad marcada en los incisos, estando el ítem 28 por debajo de lo esperado. Y teniendo 3 ítems que se encuentra en un punto de indiferencia.

b. Profesorado especializado en problemas de aprendizaje respecto a la parte C. La tabla a continuación muestra las respuestas obtenidas del instrumento aproximando el promedio obtenido al promedio más cercano. De modo que permita observar claramente la tendencia de cómo se comportan los resultados.

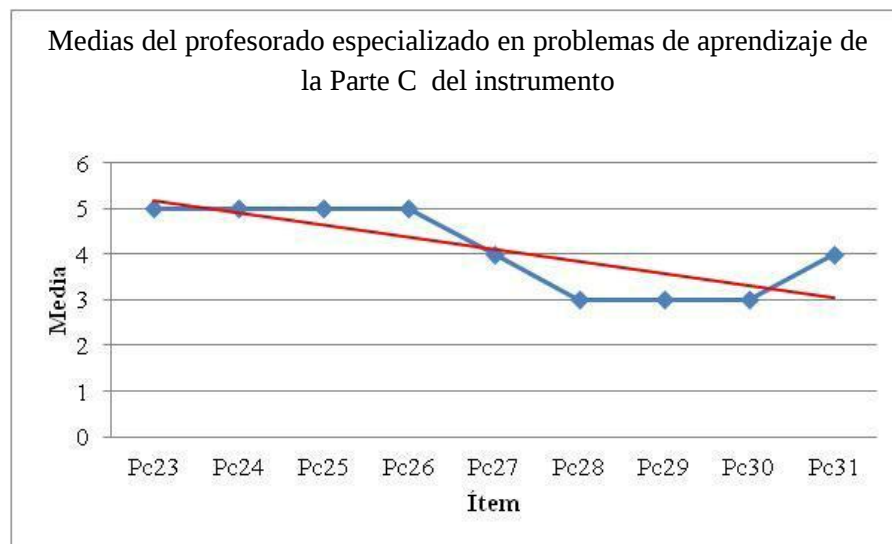
Tabla 26: Resultado de las medias del profesorado especializado en problemas de aprendizaje de la parte C

pc23	pc24	pc25	pc26	pc27	pc28	pc29	pc30	pc31
5	5	5	5	4	3	3	3	4

Fuente: Tabla de elaboración propia.

La gráfica a continuación permite obtener una interpretación visual de los resultados en la anteriormente expuesta.

Gráfica 21: Evaluación de las medias del profesorado especializado en problemas de aprendizaje de la parte C



Fuente: Elaboración propia.

La gráfica anterior demuestra que en la mayoría de incisos los estudiantes poseen buenas estrategias que favorecen la inclusión de niños con NEE. Sin embargo existen 3 ítems que se encuentran un punto de indiferencia.

C. Evaluación de puntos de oportunidad sobre las estrategias para atención a las necesidades educativas especiales, evaluados en la parte C del instrumento.

1. Resultados ítem 27: «Trabajar en equipo entre docentes, en la es-cuelas, hoy en día es imposible», en ambas carreras de profesorado. Se evaluaron los roles que favorecen la inclusión a través de la libre elección entre 5 opciones. Siendo «Totalmente en desacuerdo» la respuesta que indica un excelente toma de decisiones del estudiante y «Totalmente en acuerdo» la respuesta más inadecuada del estudiante.

La Tabla 27 refleja las respuestas obtenidas del instrumento en una medida porcentual (%). De modo que permita observar cual respuesta fue mayormente seleccionada y poder hacer una comparación equitativa en ambas carreras sin que afecte el que exista mayor número de encuestados en la carrera de Profesorado Especializado en Problemas de Aprendizaje que en la carrera de Profesorado Especializado en Educación de niños con NEE.

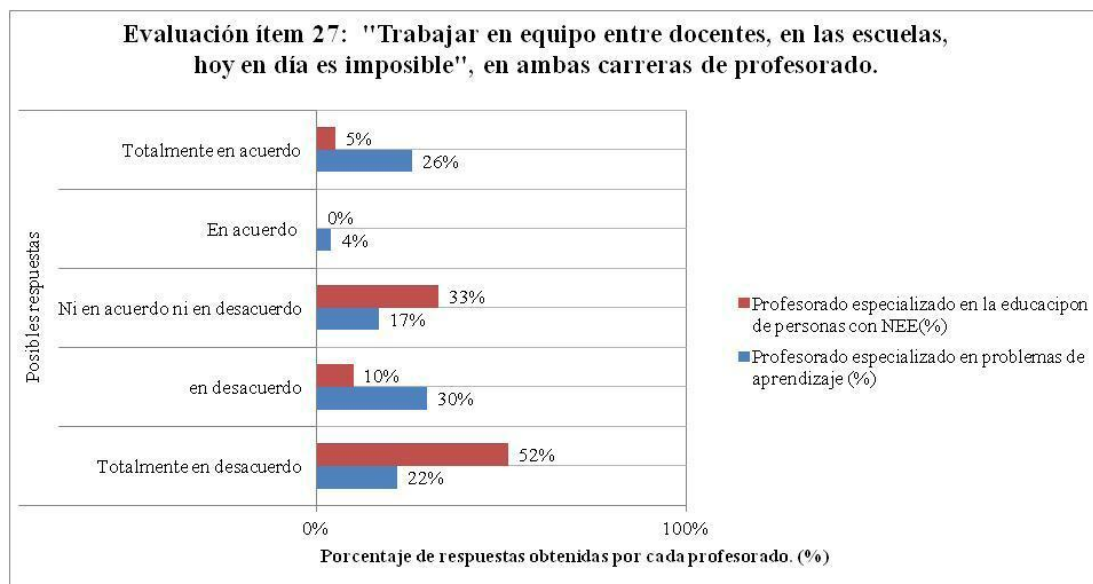
Tabla 27: Resultados de las carreras de profesorado encontradas sobre el ítem 27: «Trabajar en equipo entre docentes, en la escuelas, hoy en día es imposible» (%)

		Profesorado especializado en problemas de aprendizaje (%)	Profesorado especializado en la educación de niños con NEE(%)
Posibles respuestas	Totalmente en		
	desacuerdo (1)	22% n=5	52% n=11
	En desacuerdo (2)	30% n=7	10% n=2
	Ni en acuerdo ni en		
	desacuerdo (3)	17% n=4	33% n=7
	En acuerdo (4)	05% n=1	0% n=0
	Totalmente en		
	acuerdo (5)	26% n=6	05% n=1

Fuente: Tabla de elaboración propia.

La gráfica a continuación permite obtener una interpretación visual de los resultados en la tabla anteriormente expuesta.

Gráfica 22: Evaluación comparativa de las carreras de profesorado encontradas sobre el ítem 27: «Trabajar en equipo entre docentes, en la escuelas, hoy en día es imposible»



Fuente: Elaboración propia.

La gráfica anterior demuestra que el 62% de los estudiantes del profesorado especializado en educación de personas con NEE posee roles que favorecen la inclusión, de igual forma, el 52% de los estudiantes del profesorado especializado en problemas de aprendizaje posee roles que favorecen la inclusión.

2. Resultados ítem 28: «Los alumnos con NEE necesitan un currículum diferente a los demás alumnos», en ambas carreras de profesorado. Se evaluó la planificación con respecto a estándares de inclusión a través de la libre elección entre 5 opciones. Siendo «Totalmente en desacuerdo» la respuesta que indica un excelente toma de decisiones del estudiante y «Totalmente en acuerdo» la respuesta más inadecuada del estudiante.

La Tabla 28 muestra las respuestas obtenidas del instrumento en una medida porcentual (%). De modo que permita observar cual respuesta fue mayormente seleccionada y poder hacer una comparación equitativa en ambas carreras sin que afecte el que exista mayor número de encuestados en la carrera de Profesorado Especializado en Problemas de Aprendizaje que en la carrera de Profesorado Especializado en Educación de niños con NEE.

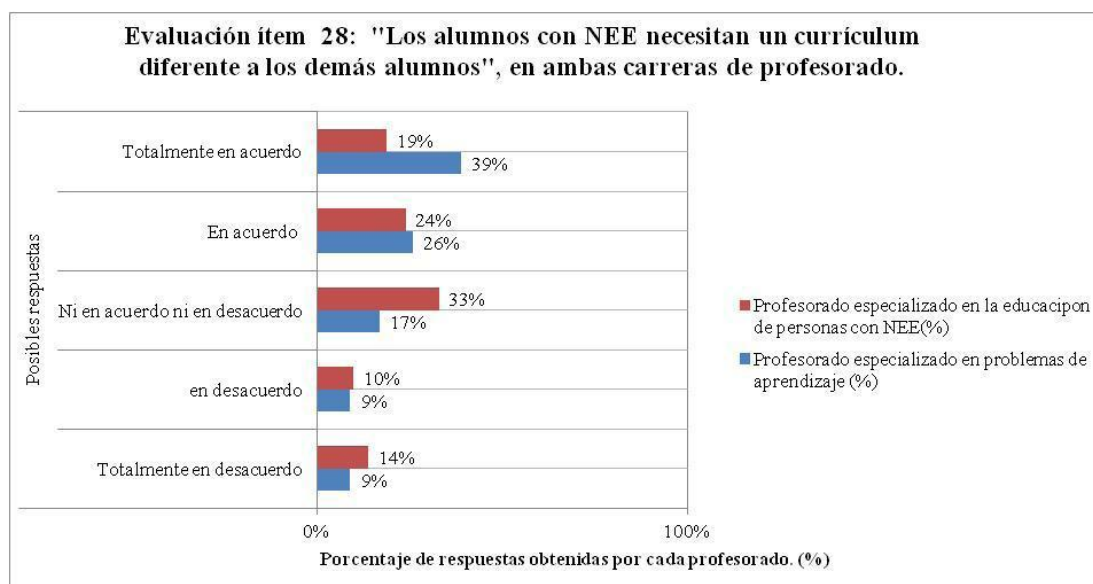
Tabla 28: Resultados de las carreras de profesorado encontradas sobre el ítem 28: «Los alumnos con NEE necesitan un currículum diferente a los demás alumnos» (%)

		Profesorado especializado en problemas de aprendizaje (%)	Profesorado especializado en la educación de niños con NEE(%)
Posibles respuestas	Totalmente en		
	desacuerdo (1)	09% n=2	14% n=3
	En desacuerdo (2)	09% n=2	10% n=2
	Ni en acuerdo ni en desacuerdo (3)	17% n=4	33% n=7
	En acuerdo (4)	26% n=6	24% n=5
	Totalmente en acuerdo (5)	39% n=9	19% n=4

Fuente: Tabla de elaboración propia.

La gráfica a continuación permite obtener una interpretación visual de los resultados en la tabla anteriormente expuesta.

Gráfica 23: Evaluación comparativa de las carreras de profesorado encontradas sobre el ítem 28: «los alumnos con NEE necesitan un currículum diferente a los demás alumnos» (tabla)



Fuente: Elaboración propia.

La gráfica anterior demuestra que existe un déficit considerable en este apartado con respecto a ambas carreras, 43% de los estudiantes del profesorado especializado en educación de personas con NEE no planifica su clase con respecto a estándares de inclusión, de igual forma, el 65% de los estudiantes del profesorado especializado en problemas de aprendizaje no planifica su clase con respecto a estándares de inclusión.

3. Resultados ítem 29: «El tipo de enseñanza que necesita un alumno con NEE lo determina el diagnóstico psicológico», en ambas carreras de profesorado. Se evaluaron los roles que favorecen la inclusión a través de la libre elección entre 5 opciones. Siendo «Totalmente en desacuerdo» la respuesta que indica la respuesta más inadecuada del estudiante y «Totalmente en acuerdo» una excelente toma de decisiones del estudiante.

La Tabla 28 refleja las respuestas obtenidas del instrumento en una medida porcentual (%). De modo que permita observar cual respuesta fue mayormente seleccionada y poder hacer una comparación equitativa en ambas carreras sin que afecte el que exista mayor número de encuestados en la carrera de Profesorado Especializado en Problemas de Aprendizaje que en la carrera de Profesorado Especializado en Educación en niños con NEE.

Tabla 29: Resultados de las carreras de profesorado encontradas sobre el ítem 29: «El tipo de enseñanza que necesita un alumno con NEE lo determina el diagnóstico psicológico» (%)

		Profesorado especializado en problemas de aprendizaje (%)	Profesorado especializado en la educación de niños con NEE(%)
Posibles respuestas	Totalmente en		
	desacuerdo (1)	0% n= 0	24% n=5
	En desacuerdo (2)	14% n= 3	14% n=3
	Ni en acuerdo ni en		
	desacuerdo (3)	17% n=4	14% n=3
	En acuerdo (4)	52% n=12	33% n=7
	Totalmente en		
	acuerdo (5)	17% n=4	15% n=3

Fuente: Tabla de elaboración propia.

La gráfica a continuación permite obtener una interpretación visual de los resultados en la tabla anteriormente expuesta.

Gráfica 24: Evaluación comparativa de las carreras de profesorado encontradas sobre el ítem 29: «El tipo de enseñanza que necesita un alumno con NEE lo determina el diagnóstico psicológico»



Fuente: Elaboración propia.

La gráfica anterior demuestra que el 47% de los estudiantes del profesorado especializado en educación de personas con NEE posee roles que favorecen la inclusión, de igual forma, el 69% de los estudiantes del profesorado especializado en problemas de aprendizaje posee roles que favorecen la inclusión.

4. Resultados ítem 30: «Conozco el Manual Para la Identificación de Disparidad de la Dirección General de Ecuación Especial de Guatemala-la», en ambas carreras de profesorado. Se evaluó las estrategias proporcionadas por el Ministerio de Educación de Guatemala para la atención de niños con NEE a través de la libre elección entre 5 opciones. Siendo «Totalmente en desacuerdo» la respuesta que indica la respuesta más inadecuada del estudiante y «Totalmente en acuerdo» una excelente toma de decisiones del estudiante.

La Tabla 30 refleja las respuestas obtenidas del instrumento en una medida porcentual (%). De modo que permita observar cual respuesta fue mayormente seleccionada y poder hacer una comparación equitativa en ambas carreras sin que afecte el que exista mayor número de encuestados en la carrera de Profesorado Especializado en Problemas de Aprendizaje que en la carrera de Profesorado Especializado en Educación de niños con NEE.

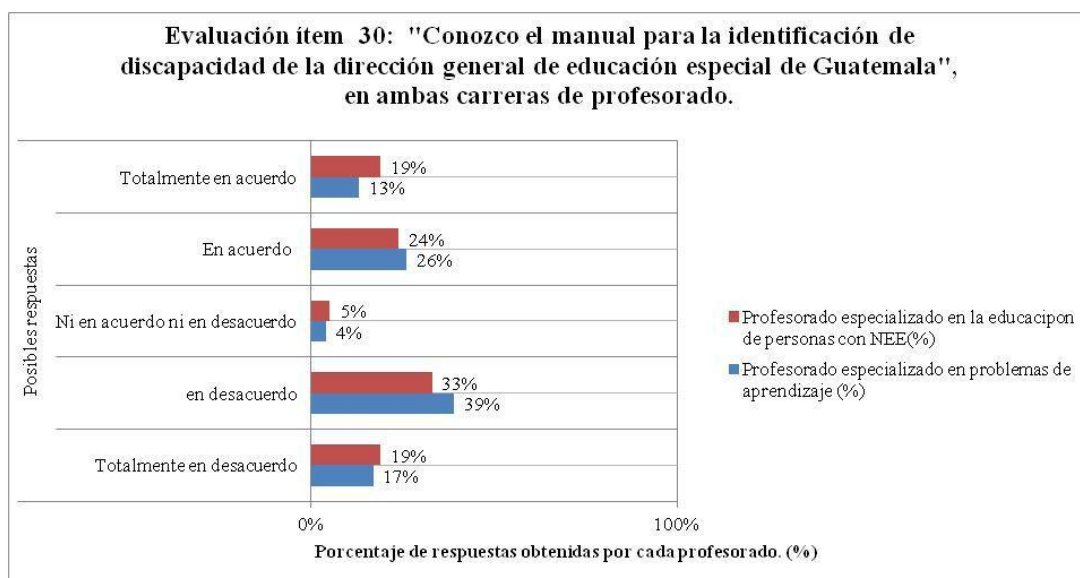
Tabla 30: Resultados de las carreras de profesorado encontradas sobre el ítem 30: «Conozco el Manual para la identificación de disparidad de la Dirección General de Ecuación Especial de Guatemala» (%)

		Profesorado especializado en problemas de aprendizaje (%)	Profesorado especializado en la educación de niños con NEE(%)
Posibles respuestas	Totalmente en		
	desacuerdo (1)	17% n=4	19% n= 4
	En desacuerdo (2)	39% n=9	33% n= 7
	Ni en acuerdo ni en desacuerdo (3)	05% n= 1	05% n=1
	En acuerdo (4)	26% n=6	24% n=5
	Totalmente en acuerdo (5)	13% n=3	19% n=4

Fuente: Tabla de elaboración propia.

La gráfica a continuación permite obtener una interpretación visual de los resultados en la tabla anteriormente expuesta.

Gráfica 25: Evaluación comparativa de las carreras de profesorado encontradas sobre el ítem 30: «Conozco el Manual para la identificación de discapacidad de la Dirección General de Educación Especial de Guatemala»



Fuente: Elaboración propia.

La gráfica anterior demuestra que el 52% de los estudiantes del profesorado especializado en educación de personas con NEE no posee estrategias proporcionadas por el Ministerio de Educación de Guatemala para la atención de niños con NEE, de igual forma, el 50% de los estudiantes del profesorado especializado en problemas de aprendizaje no posee estrategias proporcionadas por el Ministerio de Educación de Guatemala para la atención de niños con NEE.

5. Resultados ítem 31: «Conozco lo necesario para llenar un informe de Adecuaciones Curriculares según el Ministerio de Educación de Guatemala», en ambas carreras de profesorado. Se evaluó las estrategias proporcionadas por el Ministerio de Educación de Guatemala para la atención de niños con NEE a través de la libre elección entre 5 opciones. Siendo «Totalmente en desacuerdo» la respuesta que indica la respuesta más inadecuada del estudiante y «Totalmente en acuerdo» una excelente toma de decisiones del estudiante.

La Tabla 31 refleja las respuestas obtenidas del instrumento en una medida porcentual (%). De modo que permita observar cual respuesta fue mayormente seleccionada y poder hacer una comparación equitativa en ambas carreras sin que afecte el que exista mayor número de encuestados en la carrera de Profesorado Especializado en Problemas de Aprendizaje que en la carrera de Profesorado Especializado en Educación de niños con NEE.

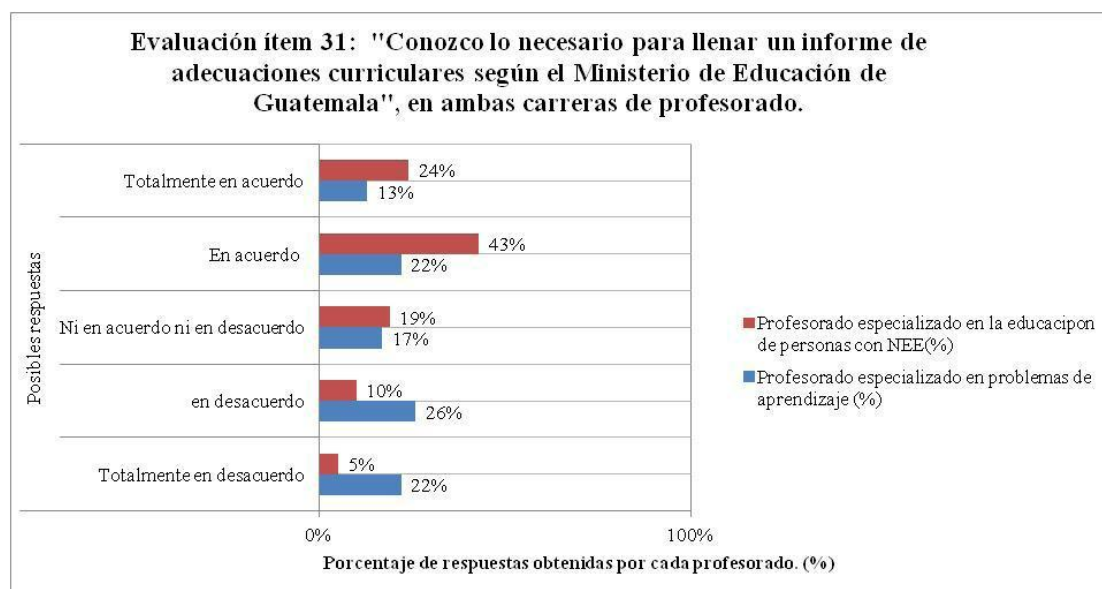
Tabla 31: Resultados de las carreras de profesorado encontradas sobre el ítem 31: «Conozco lo necesario para llenar un informe de adecuaciones curriculares según el Ministerio de Educación de Guatemala» (%)

	Profesorado especializado en problemas de aprendizaje (%)	Profesorado especializado en la educación de niños con NEE(%)
Totalmente en desacuerdo (1)	22% n=5	04% n=1
En desacuerdo (2)	26% n=6	10% n=2
Ni en acuerdo ni en desacuerdo (3)	17% n=4	19% n=4
En acuerdo (4)	22% n=5	43% n=9
Totalmente en acuerdo (5)	13% n=3	24% n=5

Fuente: Tabla de elaboración propia.

La gráfica a continuación permite obtener una interpretación visual de los resultados en la Tabla anteriormente expuesta.

Gráfica 26: Evaluación comparativa de las carreras de profesorado encontradas sobre el ítem 31: «Conozco lo necesario para llenar un informe de adecuaciones curriculares según el Ministerio de Educación de Guatemala », en ambas carreras de profesorado »



Fuente: Elaboración propia.

La gráfica anterior demuestra que el 67% de los estudiantes del profesorado especializado en educación de personas con NEE posee estrategias proporcionadas por el Ministerio de Educación de Guatemala para la atención de niños con NEE, por el contrario, el 48% de los estudiantes del profesorado especializado en problemas de aprendizaje no posee estrategias proporcionadas por el Ministerio de Educación de Guatemala para la atención de niños con NEE.

D. Evaluación de estadístico de Mann Whitney

La segunda fase del análisis estadístico consistió en aplicar un estadístico de prueba no paramétrica de Mann Whitney para los dos grupos de docentes este análisis se realizó una división de la muestra en dos grupos según su pertenencia a la carrera en el profesorado, el grupo de profesorado en problemas de aprendizaje representó el 53% de la población y el grupo del profesorado de problemas de aprendizaje con el 47% de la población.

En base a los resultados estadísticos descriptivos expuestos anteriormente se realizó una prueba no paramétrica de Mann Whitney con los tres elementos de la escala Necesidades Educativas Especiales y los dos grupos de docentes que pertenecen a los distintos profesorados. En la Tabla 31 se puede observar la distribución entre las distintas carreras que asegura diferencia entre ambas poblaciones.

Tabla 32: Evaluación de estadístico de Mann Whitney

Hipótesis Nula	Sig.	Decisión
La distribución de responsabilidad de integración no es la misma entre las categorías de carrera.	0.044	Rechazar la hipótesis nula.
La distribución de actitudes y dinámicas dentro del aula no es la misma entre las categorías de carrera.	0.038	Rechazar la hipótesis nula.
La distribución de estrategias para la atención a las necesidades educativas especiales no es la misma entre las categorías de carrera.	0.009	Rechazar la hipótesis nula.
Se rechaza H_0 si $p < 0.05$		

Fuente: Tabla de elaboración propia.

V. DISCUSIÓN

A. Responsabilidad de inclusión

El docente es una pieza importante en la educación de alumnos con NEE. Como se observó en el marco conceptual, es indispensable que el docente reconozca su responsabilidad en el papel de la educación de todos sus alumnos, lo cual conlleva también a la transmisión de los valores de igualdad. Para esto es necesario que el docente posea amplio conocimiento en el tema de inclusión y de necesidades educativas especiales. (Ainscow y Miles, 2008:26)

1. Análisis de datos. Para evaluar las hipótesis de investigación se realizó un análisis de medias independientes para evaluar la distribución de los ítems que indagan sobre la responsabilidad de inclusión de los estudiantes de ambos profesorados. De acuerdo a los datos obtenidos se puede ver que la línea de tendencia marca los datos por encima de 3, lo que nos lleva a rechazar la hipótesis alternativa y aceptar la hipótesis nula, la cual afirma que: Los alumnos del profesorado especializado en problemas de aprendizaje y estudiantes del profesorado especializado en educación de niños con necesidades educativas especiales, de la Facultad de Educación de la Universidad del Valle de Guatemala, poseen un nivel alto de auto percepción con respecto a la responsabilidad de inclusión de los niños con necesidades educativas especiales dentro del aula. Por lo que no requieren refuerzo de esta área dentro de su formación. Sin embargo se analizaron los resultados por debajo de la media esperada para poder estudiar más detalladamente lo que evalúa cada ítem.

Se estudió la responsabilidad auto percibida en los alumnos de las carreras de profesorado especializado en educación de niños con NEE y Profesorado especializado en problemas de aprendizaje. Lo cual se midió a través de cuatro parámetros en los diferentes ítems de la parte A del instrumento utilizado:

2. Nivel de conocimiento sobre el tema de NEE. Warnock (1978: 3), Brennan (1988: 45) y Marchesi (2004: 50) entre otros autores citados en el marco teórico, definen el concepto de Necesidades Educativas Especiales. Entre las características que cada uno atribuye al concepto, la más resonante es la importancia de que todos los centros educativos puedan atender las necesidades de aprendizaje de cada niño. Esto implica que en la misma aula aprendan niños con NEE y niños regulares sin dejar atrás a ninguno. Así mismo se expuso anteriormente que la diferencia principal entre la ideología de Necesidades Educativas Especiales y la ideología de Educación Especial está en la segregación que implica esta última ante los alumnos con dificultades de aprendizaje.

a. Profesorado especializado en educación de niños con NEE (Carrera A). La Universidad del Valle de Guatemala espera que sus alumnos graduados de la carrera A comprendan las causas y dinámicas psicológicas de la conducta de las personas con necesidades especiales. Por lo cual se espera que todos los estudiantes del último año de dicha carrera debieran de demostrar en los resultados un amplio conocimiento en el tema.

Para lograr dicho objetivo el estudiante de profesorado debe estar consciente de su responsabilidad para propiciar un ambiente en el que el alumno con NEE se sienta cómodo dentro de una escuela regular, evitando la segregación a aulas de Educación Especial. Sin embargo, dentro de los resultados se observó que los estudiantes necesitan reforzar dicha actitud, puesto que la mayoría (58%) piensa que los estudiantes con NEE se sienten más cómodos en aulas de Educación Especial (ítem pa2). Lo cual demuestra que no tienen suficiente respaldo teórico con respecto al tema de NEE, puesto que no pudieron determinar que dicha actitud es segregativa y que el concepto de Educación Especial no es el concepto vigente en el tema de educación guatemalteca actual por su mismo carácter segregativo. Por tanto afirmar estar de acuerdo con dicha sentencia está en contra de la visión inclusiva a la que se dirige el tema de NEE.

b. Profesorado especializado en problemas de aprendizaje. (Carrera B). Igualmente se espera que los alumnos graduados de la carrera B comprendan las causas de los problemas de aprendizaje y la dinámica psicológica de las personas que requieran atención. Esto quiere decir que igualmente los estudiantes de ésta carrera también debieran reconocer que la afirmación del ítem pa2 (ver anexo 1) es segregativa, sin embargo 52% estuvieron de acuerdo.

3. Nivel de conocimiento sobre el tema de inclusión. Narvarte (2003:61) y Ainscow (1992:23) expuestos anteriormente, definen la inclusión como una búsqueda de que los niños con NEE participen en las mismas escuelas y áreas educativas que los niños regulares de modo que puedan tener una vida lo más normal posible y no se sientan segregados o limitados. Dentro de ésta definición se resaltó la importancia fundamental del niño asistiendo a su centro educativo regular y no a centros especiales. Aún Bruzzo (2010:63) cuando expone los tipos de inclusión, en todos los tipos incluye la participación del niño dentro del ámbito de la escuela regular aunque sea de forma parcial o solo para algunas clases. Con esto en mente se estudió el nivel de conocimiento sobre el tema de inclusión de los alumnos de ambas carreras, observando sus respuestas en los ítems pa4, pa5 y pa9 del instrumento aplicado. (Anexo 1)

a. Profesorado especializado en educación de niños con NEE (Carrera A). En términos generales se pudo observar que los alumnos de la carrera A posee un buen nivel en el tema de inclusión. Sin embargo si resulta preocupante que un 19% de estudiantes estén de acuerdo en que alumnos con discapacidad deben asistir a centro especiales en vez de a al centro educativo regular, y que además un 24% sean indiferentes al respecto. Estos datos demuestran que aún existen algunos estudiantes del profesorado que no comprenden en su totalidad la importancia de la inclusión de todos los alumnos dentro del aula regular. Igualmente sucede con la afirmación pa5 «Los centros especiales para niños con necesidades especiales son escuelas mejor equipadas y con mejores profesionales para atender las necesidades educativas especiales de los alumnos». Reconocer dicha oración implicaría afirmar que las escuelas regulares no poseen equipo ni profesionales para atender las NEE de sus alumnos y nuevamente segrega al alumno con NEE hacia centros especiales separados de la escuela regular. Sin embargo, un 62% de los estudiantes no pudieron reconocer la segregación de dicha sentencia y estuvieron de acuerdo con la misma.

b. Profesorado especializado en problemas de aprendizaje. (Carrera B). Lo mismo sucede con los estudiantes de la carrera B donde un 13% estuvo de acuerdo en que los alumnos con NEE deben asistir a un centro especial y un 26% fue indiferente al respecto, si bien no es la mayoría sí representa un 39% de los entrevistados. Igualmente con el ítem pa5 un 62% estuvo de acuerdo a pesar de la implicación segregativa.

Como se observó en ambos profesorados se encontró la misma debilidad respecto al tema de inclusión, sin embargo, cuando se les preguntó a los estudiantes de los profesorados con respecto a si sería conveniente que los alumnos con necesidades educativas especiales compartieran aula sólo con compañeros que tengan las mismas características, la gran mayoría, (62% en la carrera A y 82 % en la carrera B) estuvo en desacuerdo demostrando que si existe una valoración por la inclusión de niños con NEE en aulas de niños regulares. Por lo tanto se podría considerar que la oscilación en las otras dos preguntas reside en una inseguridad hacia el sistema escolar. Lo cual provoque que el docente considere que a pesar de la importancia de la inclusión, los niños con NEE de Guatemala puedan tener un mayor apoyo en centros especiales. Esto a su vez coincide con las estadísticas del DIGECADE (2008:10) expuestas anteriormente, con respecto a la baja calidad del sistema educativo y pocos recursos disponibles dentro de las mismas escuelas.

Si bien es cierto que el docente se encuentra en su trabajo con de la realidad guatemalteca en el que los centros educativos carecen de recursos para una educación inclusiva completa. Sin embargo esto no debe hacer un cambio en la opinión del estudiante en profesorado hacia la inclusión ya que esto entorpecería el proceso de evolución de las escuelas. Esto es, que si los niños con NEE dejan de asistir a las escuelas regulares evitan que eventualmente exista un progreso en el sistema escolar, pues todo el sistema educativo dejaría de esforzarse por alcanzar la inclusión. Es importante que los niños con NEE, sus padres y todo el equipo educativo se mantenga exigiendo al Estado y a las autoridades una educación inclusiva y pertinente a las necesidades de todos los estudiantes.

Aun así representa una dificultad para las universidades devolver a los alumnos de los profesorados su seguridad respecto al sistema educativo nacional, es importante recordarles que ellos son piezas fundamentales para el progreso y retarlos a luchar por la inclusión de los alumnos con NEE en las escuelas regulares.

4. Actitud frente niños con NEE. La forma en la que el docente percibe a los niños con NEE puede cambiar puede cambiar su actitud hacia los mismos. Por ejemplo, un docente que perciba a los niños con NEE como un problema o una carga para la educación de los niños regulares, se sentirá más responsable por educar a los niños regulares que por educar a los niños con NEE y por tanto estos últimos no recibirán una educación pertinente a sus necesidades y no podrán avanzar en su educación. Por tanto es necesario evaluar como los estudiantes de ambas carreras de profesorado están observando a los niños con NEE y que si las actitudes que toman

hacia los mismos conllevan hacia una práctica de docencia responsable o no. Esto se evaluó a partir de las respuestas de los ítems pa1, pa6, y pa10 del instrumento aplicado (anexo 1).

a. Profesorado especializado en educación de niños con NEE (carrera A). De los alumnos del profesorado especializado en educación de personas con NEE un 82% reconocen la importancia de cambiar su estilo docente porque haya en clase alumnos con NEE, además un 62% tiene claro que se debe ser tan exigente con los alumnos con NEE como con los demás, ambas son actitudes que demuestran una fuerte responsabilidad del docente hacia los alumnos con NEE.

Sin embargo, un 48% consideran que los mayores problemas que tendría en clase con niños con NEE serían de comportamiento. Lo cual demuestra que existe un gran porcentaje que posee una actitud discriminatoria hacia niños con NEE, puesto que primeramente la afirmación se trata de un prejuicio social ya que no todos los niños con NEE tienen problemas de comportamiento, además se ve a la persona como un problema.

Por lo tanto se considera importante reforzar a los alumnos de la carrera A hacia una actitud libre de prejuicios. Para el cambio de estereotipos Canday, Elosua, Llopis y Ellington (2006: 23) proponen reforzar o crear relaciones positivas con el estereotipo a través de ejemplos positivos o la presencia de casos individuales positivos. Así mismo, justifican que el cambio es un proceso gradual en donde se va modificando el estereotipo existe cada vez que se conoce a una persona diferente al estereotipo que se tiene de la misma. Esto quiere decir que se esperaría que los estudiantes del profesorado a medida que lleven más tiempo trabajando con alumnos con NEE van a ir modificando la idea de que las NEE están relacionadas directamente con problemas de comportamiento. Dicha afirmación se puede corroborar observando en los datos demográficos que la gran mayoría de los estudiantes lleva menos de 3 años trabajando con niños con NEE, haciendo que posean pocas experiencias con estos niños para modificar el estereotipo.

Es importante que en las universidades guatemaltecas tomen en cuenta que existe esta idea prefijada de que los alumnos con NEE tienen problemas de comportamiento, para tomar medidas que permitan ir modificando dicha idea. Por ejemplo se podría ser solicitar a los docentes de las carreras de profesorado que cuenten a sus estudiantes experiencias positivas con respecto a la convivencia de niños con NEE en escuelas regulares, o por otra parte cuenten experiencias en donde el niño con NEE si poseía un problema de comportamiento y como el profesional pudo

solventarlo y apoyar al niño. De modo que los estudiantes del profesorado egresen de la universidad con una actitud optimista con respecto a las NEE y no pensando que esto representa una molestia o una dificultad en el sistema educativo regular.

b. Profesorado especializado en problemas de aprendizaje. (Carrera B). Por otra parte, de los alumnos de la carrera B un 83% reconocen la importancia de cambiar su estilo docente porque haya en clase alumnos con NEE. Respuesta similar a la obtenida en la carrera A. Sin embargo la carrera B no se observó el mismo punto débil que en la carrera A, ya que un 61% de los estudiantes no estuvieron de acuerdo con que los mayores problemas que tendría en clase con niños con NEE son problemas de comportamiento. Aun así vale notar que un 39% opinó lo contrario, por lo que el prejuicio sigue teniendo una posición en poco menos de la mitad de los estudiantes entrevistados, por lo que no está demás reforzar el tema.

Sin embargo, el punto más débil de la carrera B viene a ser que un 62% de los estudiantes estuvo de acuerdo con no ser tan exigente con los alumnos con necesidades educativas especiales como con los demás. Esto implica un problema serio en la actitud del docente pues responde a una discriminación benevolente, esto es considerar al niño con NEE como una figura subordinada o secundaria que no tiene posibilidades de llegar a ser como los niños regulares. Como se expuso en el marco conceptual Ainscow y Miles (2008:26) encuentran que las necesidades educativas especiales pueden llegar a ser una forma de ocultar la discriminación de que son víctimas algunos grupos de estudiantes bajo una calificación aparentemente inocente, que justificaría el bajo nivel de rendimiento y la necesidad de un régimen educativo distinto. Dicha discriminación puede repercutir en la misma actitud de los alumnos con NEE, quienes se acostumbran a la idea de no intentar porque se les ha dicho que no pueden. Esto crea esquemas de alumnos mediocres sin una lucha por superarse.

Así mismo, Crestanello, Pérez y Fusario (2006:57) reconocen la importancia de que el docente reconozca que los alumnos con NEE son capaces de obtener conocimientos nuevos de modo que al realizar una adecuación curricular esta sea pertinente al alumno, e implique retos dentro de un nivel adecuado a sus habilidades y recursos que le permitan progresar en este nivel.

De igualmente este punto débil también representa un reto para las universidades de carreras de profesorado pues implica nuevamente una modificación de estereotipos. Sin embargo, es importante asegurar que el egresado posea una actitud positiva, a través de la enseñanza de tendencias actuales y los nuevos paradigmas que se descubren constantemente sobre la educación, que refuerzan la idea de exigir a los niños con NEE de la misma forma que los niños regulares.

5. Actitudes frente a la inclusión. La forma en la que el docente se siente con respecto a la inclusión de niños con NEE dentro de un aula regular, puede cambiar su actitud hacia su estilo de docencia. Así como se observó anteriormente, existen dentro de la sociedad guatemalteca muchos prejuicios que entorpecen la inclusión en los sistemas educativos y por lo tanto es necesario identificar dichas ideas preestablecidas para encontrar la forma de trabajarlas. Por lo tanto es necesario evaluar como los estudiantes de ambas carreras de profesorado se sienten con respecto a la inclusión y si las actitudes que toman hacia el tema conlleva hacia una práctica de docencia responsable o no. Esto se evaluó a partir de las respuestas de los ítems pa11, pa12 del instrumento aplicado (anexo 1).

a. Profesorado especializado en educación de niños con NEE (carrera A). La actitud del docente con respecto a la inclusión resultó ser un punto fuerte en la carrera A, ya que la gran mayoría (76%) estuvo de acuerdo con que la inclusión no perjudica en la educación regular. Sin embargo no es de obviar que un 24% consideró que si es perjudicial y únicamente favorece a los alumnos con NEE. A su vez se observa una excelente actitud hacia los maestros sombras ya que nadie consideró que su presencia en el aula entorpece el trabajo con los demás alumnos. Por ello se puede concluir que una actitud negativa hacia la inclusión no es un problema primordial o de urgencia para la carrera A.

b. Profesorado especializado en problemas de aprendizaje (carrera B). De forma similar sucede con la carrera B, la actitud del docente con respecto a la inclusión es un punto fuerte, ya que la mayoría (57%) estuvo de acuerdo con que la inclusión no perjudica en la educación regular. En este caso, un 13% consideró que si es perjudicial y únicamente favorece a los alumnos con NEE, y un 30% fueron indiferentes, lo que representa una duda grande en los estudiantes de profesorado hacia el tema.

Por otra parte, se observa una buena actitud hacia los maestros sombras ya que nadie consideró que su presencia en el aula entorpece el trabajo con los demás alumnos, pero nuevamente surge la duda sobre el tema con un 17% que fue indiferente ante esta situación.

En general se observa una buena actitud hacia la inclusión. Por ello se puede concluir que tampoco es un problema primordial o de urgencia para la carrera B, sin embargo si es importante indagar más acerca de las dudas que posean los estudiantes con respecto a la inclusión de modo que puedan reforzar esta área y asegurar que el profesional egresado de la UVG posea una excelente actitud hacia la inclusión.

B. Actitudes y dinámicas dentro del aula que favorecen la inclusión de niños con NEE, evaluados en la parte B del instrumento.

La actitud del docente posee una repercusión fundamental en el progreso de los alumnos con NEE. Como se expuso dentro del marco conceptual, Ainscow (2001:307) y Blanco (2005:2) la educación inclusiva depende de la visión y una actitud positiva hacia la inclusión de parte del equipo educativo. Un equipo educativo con una actitud negativa puede llegar a ser un obstáculo para el estudiante con NEE, por lo que es fundamental definir qué actitud tienen los estudiantes de los profesorados y como dicha actitud favorece en sus dinámicas dentro del aula.

1. Análisis de datos. Para evaluar las hipótesis de investigación se realizó un análisis de medias independientes para evaluar la distribución de los ítems que indagan sobre la responsabilidad de inclusión de los estudiantes de ambos profesorados. De acuerdo a los datos obtenidos se puede ver que la línea de tendencia marca los datos por encima de 3, lo que nos lleva a rechazar la hipótesis alternativa y aceptar la hipótesis nula, la cual afirma que: Los alumnos del profesorado especializado en problemas de aprendizaje y estudiantes del profesorado especializado en educación de niños con necesidades educativas especiales, de la Facultad de Educación de la Universidad del Valle de Guatemala, poseen un nivel alto de autopercepción con respecto a las actitudes y dinámicas dentro del aula que favorecen la inclusión de niños con NEE. Por lo que no requieren refuerzo de esta área dentro de su formación. Sin embargo por los datos anómalos que resultaron por debajo de la media esperada se realizó un estudio más detallado a cada ítem analizado.

Por lo que se estudió si existe realmente dichas actitudes y dinámicas en los alumnos de las carreras de profesorado especializado en educación de personas con NEE y Profesorado especializado en problemas de aprendizaje. Lo cual se midió a través de dos parámetros en los diferentes ítems de la parte B del instrumento utilizado:

2. Actitudes del estudiante de profesorado en su rol de docente dentro del aula. Primeramente se evaluó en las actitudes de los estudiantes de los distintos profesorados para definir sus sentimientos con respecto a la inclusión y a las NEE. Esto se evaluó a partir de las respuestas de los ítems pb13, pb14, pb15, pb16, pb18 y pb19 del instrumento aplicado (anexo 1).

a. Profesorado especializado en educación de niños con NEE (carrera A). La actitud de los estudiantes de la carrera A en su rol de docente dentro del aula con niños con NEE resultó ser un punto fuerte en la carrera A, ya que todas las respuestas en los diferentes incisos demuestran una actitud positiva como docente. Por tanto se puede afirmar que los estudiantes de la carrera A:

- Se sienten cómodos trabajando con compañeros minusválidos o discapacitados
- Se sienten cómodos trabajando en aulas con alumnos con NEE.
- Poseen iniciativa para aprender nuevas técnicas que faciliten la educación de niños con

NEE, como el sistema Braille.

- Se sienten preparados para tener alumnos con NEE en su aula.
- Reconocen y aceptan que en un aula debe haber más de un alumno con NEE.

Por ello se puede concluir que una actitud negativa en su rol como docentes en el aula no presenta un problema para la carrera A.

b. Profesorado especializado en problemas de aprendizaje (carrera B). De forma similar, la actitud de los estudiantes de la carrera B en su rol de docente dentro del aula con niños con NEE también resultó ser un punto fuerte en la carrera B. Sin embargo si hay problemas en las respuestas de 2 ítems. Por tanto los estudiantes de la carrera B:

- Se sienten cómodos trabajando con compañeros minusválidos o discapacitados
- Se sienten cómodos trabajando en aulas con alumnos con NEE.
- Poseen iniciativa para aprender nuevas técnicas que faciliten la educación de niños con

NEE, como el sistema Braille.

Pero su debilidad se encuentra en que un 39% no se sienten preparados o muestran duda sobre tener alumnos con NEE en su aula, y un 39% opinan que solo debería haber un alumno con NEE dentro del aula, lo cual ya es un porcentaje significativo para tomar acción.

Ambas sentencias demuestra una inseguridad del alumno de la carrera B hacia su capacidad personal, lo cual puede venir ya sea de una inseguridad propia o una inseguridad respecto a su formación previa. Esta última inseguridad es la que concierne a la universidad. En el marco conceptual se definieron, por varios autores, algunos puntos clave en la educación de profesores para impulsar la inclusión. Entre los cuales, Blanco (2005:3) menciona la toma de conciencia sobre las diferencias en el aula, la preparación hacia enseñar en diferentes contextos y realidades, por último, el conocimiento de términos básicos, teóricos y prácticas en relación con la atención a la diversidad, la adaptación del currículo, la evaluación diferencial y las necesidades educativas especiales más relevantes asociadas a las diferencias sociales, culturales e individuales. Este último punto puede representar una deficiencia en la carrera B, pues como se observó en los resultados demográficos de las encuestas realizadas, un 73% de la muestra no ha realizado una adecuación curricular según el Ministerio de Educación de Guatemala. Lo que implica poca experiencia en realización de adecuaciones curriculares. Igualmente en los resultados demográficos demuestra que existe un 65% de estudiantes con menos de 3 años de experiencia con alumnos con NEE, dentro de los cuales un 29% posee menos de 1 año de experiencia. En conclusión, el tener pocas experiencias laborales puede estar provocando inseguridad en los alumnos de la carrera B hacia su capacidad para manejar niños con NEE.

Por otra parte, según Richmond (2009:9) se debe promover centros de recursos comunitarios que incluyan diferentes perfiles profesionales con funciones complementarias, ya que el apoyo de los docentes que provienen de la educación especial no es suficiente para atender plenamente la diversidad. Lo cual quiere decir que también es importante recordar a los estudiantes de los profesorados que ellos no están solos en la educación de niños con NEE y que deben de buscar un ayuda de un equipo de trabajo multidisciplinario con quienes tomar las mejores decisiones para los niños con NEE y con quienes pueden solventar sus dudas. Para reforzar este tema las universidades pueden llevar a cabo talleres o conferencias interdisciplinarias, en donde se demuestre el apoyo mutuo de profesionales de distintas áreas en el tema de NEE. Con ello se esperaría que los egresados valoren el refuerzo y apoyo del trabajo en grupo.

3. Dinámicas del estudiante de profesorado en su rol de docente dentro del aula. Es importante determinar como la actitud del docente hacia las NEE va a repercutir en las dinámicas que este aplique dentro del aula. Esto se evaluó a partir de las respuestas de los ítems pb17, pb20 y pb22 del instrumento aplicado (anexo 1).

a. Profesorado especializado en educación de niños con NEE (carrera A). Los estudiantes de la carrera A, demostraron una excelente actitud reflejada en las dinámicas que manejan en su aula lo cual se vio reflejado a través de 3 actitudes positivas:

- La mayoría (95%) de estudiantes están de acuerdo con que las actitudes hacia las personas con discapacidad pueden cambiarse en la escuela.
- La mayoría (67%) de los alumnos demostró con su opinión que el maestro debe atender a cada NEE de todos los niños de una clase inclusiva.
- La mayoría (85%) de los alumnos reconoció que conoce y planifica su clase según distintos métodos de aprendizaje.

Estas tres afirmaciones confirman que los estudiantes de la carrera A poseen una buena actitud hacia la inclusión y por lo tanto la reflejan en sus formas de planificación y atención a sus alumnos. Además reconocen su capacidad de influir hacia valores inclusivos a través de sus métodos de enseñanza.

b. Profesorado especializado en problemas de aprendizaje (carrera B). De forma similar los estudiantes de la carrera B demostraron una buena actitud que se refleja en las dinámicas en su aula, a través de dos actitudes positivas:

- La mayoría (61%) de estudiantes están de acuerdo con que las actitudes hacia las personas con discapacidad pueden cambiarse en la escuela.
- La mayoría (91%) de los alumnos reconoció que conoce y planifica su clase según distintos métodos de aprendizaje.

Sin embargo se observó un punto débil en cuanto a su seguridad respecto a su capacidad para

atender a todos los niños con NEE en una clase inclusiva. Ya que solamente un 39% se consideró capaz y el otro 61% no. Que exista este punto débil es preocupante debido a que todos los estudiantes encuestados ya han realizado su práctica dentro de alguna institución o laboratorio previamente, si no se sienten preparados para enfrentar el reto de atender a todas las NEE en un salón de clase, implica una falta de capacitación en el tema de dinámicas que se puedan implementar para la atención de dicha diversidad. Esto se podría mejorar brindando al alumno de la carrera B experiencias con diferentes dinámicas y talleres o conferencias con expertos que les permita profundizar sobre diferentes metodologías educativas novedosas que se estén implementando en diferentes partes del mundo, para que el alumno pueda observar como otros han resuelto las dificultades de tener a varios alumnos con NEE y se motive a aplicarlo dentro de sus prácticas laborales.

C. Estrategias para atención a las necesidades educativas especiales, evaluadas en la parte C del instrumento.

Las estrategias educativas son herramientas que permiten al docente atender a todas las NEE de un aula. El MINEDUC (2008:85), UNESCO (2005:4) y Ordóñez (2009:5), exponen la importancia de que el docente conozca estrategias innovadoras y sepa cómo aplicarlas dentro del aula para asegurar que los alumnos con NEE puedan progresar en una escuela regular. En Guatemala el Ministerio de Educación, posee un informe de adecuaciones curriculares y un manual para la identificación de discapacidades, los cuales son herramientas para ayudar a los profesores guatemaltecos a incluir a los alumnos con NEE dentro de sus clases regulares. Así mismo les provee de métodos y actitudes para favorecer la atención a la diversidad. Es importante reconocer si los alumnos conocen dichas herramientas.

Para evaluar las hipótesis de investigación se realizó un análisis de medias independientes para evaluar la distribución de los ítems que indagan sobre la responsabilidad de inclusión de los estudiantes de ambos profesorados. De acuerdo a los datos obtenidos se puede ver que la línea de tendencia marca los datos por encima de 3, lo que nos lleva a rechazar la hipótesis alternativa y aceptar la hipótesis nula, la cual afirma que: Los alumnos del profesorado especializado en problemas de aprendizaje y estudiantes del profesorado especializado en educación de niños con necesidades educativas especiales, de la Facultad de Educación de la Universidad del Valle de Guatemala, poseen un nivel alto de auto percepción con respecto a las estrategias para atención a las NEE. Por lo que no requieren refuerzo de esta área dentro de su formación. Sin embargo por los datos anómalos que resultaron por debajo de la media esperada se realizó un estudio más detallado a cada ítem analizado.

Por lo que se estudió si existen realmente dichas estrategias para atención a las NEE en los alumnos de las carreras de profesorado especializado en educación de personas con NEE y Profesorado especializado en problemas de aprendizaje. Lo cual se midió a través de dos parámetros en los diferentes ítems de la parte C del instrumento utilizado:

1. Estrategias para la inclusión de niños con NEE. Es importante que el docente conozca estrategias que permitan incluir a niños con NEE. Para ello se necesita que dentro de su educación profesional se incluyan temas de estrategias educativas como lo serían adecuaciones

curriculares, adecuaciones de ambiente, grupos multidisciplinarios de apoyo, manuales para la intervención temprana, manuales para la identificación de discapacidades, entre otros, para que el estudiante posea recursos que lo ayuden a incluir a niños con NEE.

Esto se evaluó a partir de las respuestas de los ítems pc23, pc25, pc30 y pc31 del instrumento aplicado (anexo 1).

a. Profesorado especializado en educación de niños con NEE (carrera A). Los estudiantes de la carrera A, reflejaron un nivel bajo en su conocimiento respecto a las estrategias para la inclusión. El único punto fuerte fue:

- La gran mayoría (86%) de estudiantes se consideran capaces de favorecer la atención a la diversidad variando la manera de agrupar a los alumnos dentro del aula.

En cuanto a los puntos débiles, reflejaron que el 67% de los alumnos conocen el Informe de Adecuaciones Curriculares Según el Ministerio de Guatemala, de los cuales solo el 24% considera que conoce absolutamente todo lo necesario de dicho informe. En cuanto al Manual Para la Identificación de Discapacidad de la DIGEESP solo el 44% de los alumnos lo conocen, de los cuales solo el 19% está absolutamente seguro de conocer todo lo necesario de dicho manual. Con estos resultados se observa que los estudiantes necesitan un acercamiento más profundo hacia dichas herramientas, de modo que las puedan aplicar, ya que estas son las más pertinentes a la realidad nacional.

Por otra parte, se observó que la mayoría de estudiantes (52%) no reconocen la estrategia de la inclusión de niños con NEE en aulas regulares como una herramienta para mejorar las actitudes de respeto a la diferencia en sus compañeros de aula ordinaria. Este es un punto al que se le debe prestar atención ya que, el equipo educativo son las personas más importantes para realizar cambios de actitudes en los niños con respecto a las diferencias, para crear una sociedad con valores de igualdad y equidad.

b. Profesorado especializado en problemas de aprendizaje (carrera B). Los estudiantes de la carrera B, reflejaron un nivel intermedio en su conocimiento respecto a las estrategias para la inclusión. El único punto fuerte fue:

- La gran mayoría (96%) supo reconocer que la inclusión de alumnos con NEE dentro del aula regular, es una estrategia necesaria para mejorar las actitudes de respeto de los alumnos regulares con respecto a las diferencias individuales.

- La gran mayoría (65%) de estudiantes se consideran capaces de favorecer la atención a la diversidad variando la manera de agrupar a los alumnos dentro del aula.

En cuanto a los puntos débiles, reflejaron que el 35% de los alumnos conocen el Informe de Adecuaciones Curriculares Según el Ministerio de Guatemala, de los cuales solo el 13% considera que conoce absolutamente todo lo necesario de dicho informe. En cuanto al Manual Para la Identificación de Discapacidad de la DIGEESP solo el 35% de los alumnos lo conocen, de los cuales solo el 13% está absolutamente seguro de conocer todo lo necesario de dicho manual. Con estos resultados se observa que los estudiantes de la carrera B necesitan aun mayor acercamiento a dichas herramientas que los estudiantes de la carrera B, puesto que muy pocos pudieron reconocerla.

2. Planificación con respecto a estándares de inclusión. Es importante que el equipo educativo de un aula inclusiva posea la capacidad de planificar las clases de sus estudiantes de tal forma que motive la colaboración de niños NEE y niños regulares, además de integrar actividades apropiadas para todos los alumnos y hacer las adecuaciones que sean necesarias para el progreso de todos los estudiantes. Se evaluó que los estudiantes de ambas carreras posean dichas competencias a partir de sus respuestas en los ítems pc24, pc26 y pc28 del instrumento aplicado (anexo 1).

a. Profesorado especializado en educación de niños con NEE (carrera A). Los estudiantes de la carrera A, reflejaron un excelente nivel de conocimiento sobre la planificación con respecto a estándares de inclusión. Los puntos fuertes fueron:

- Todos los estudiantes reconocen que los alumnos con NEE pueden colaborar con sus compañeros en las actividades de clase. Del 100% que acertó un 86% estuvo completamente seguro de esta afirmación.

- Todos los estudiantes se sienten responsables de programar actividades en las que puedan participar todos los alumnos. Del 100% que acertó un 81% estuvo completamente seguro de esta afirmación,

Con la afirmación de ambas sentencias se observa que existe una seguridad fuerte con respecto al tema de colaboración inclusiva. Lo cual es un valor importante en el equipo de trabajo de un aula inclusiva, pues promueve la igualdad y exalta la riqueza en la diversidad.

b. Profesorado especializado en problemas de aprendizaje (carrera B). De manera similar sucede con los estudiantes de la carrera B, quienes también reflejaron un excelente nivel de conocimiento sobre la planificación con respecto a estándares de inclusión. Los puntos fuertes fueron:

- La gran mayoría de los estudiantes reconocen que los alumnos con NEE pueden colaborar con sus compañeros en las actividades de clase. Del 92% que acertó un 86% estuvo completamente seguro de esta afirmación un 4% demostró duda y un 4% no supo contestar.

- Todos los estudiantes se sienten responsables de programar actividades en las que puedan participar todos los alumnos. Del 96% que acertó un 87% estuvo completamente seguro de esta afirmación, y tan solo un 4% no supo contestar.

Igualmente con la afirmación de ambas sentencias se observa que existe una seguridad fuerte con respecto al tema de colaboración inclusiva.

D. Evaluación FODA

1. Profesorado especializado en niños con necesidades educativas especiales.

a. Fortalezas

- El estudiante reconocen la importancia de cambiar su estilo docente porque haya en clase alumnos con NEE, y tiene claro que se debe ser tan exigente con los alumnos con NEE como con los demás.
- El estudiante posee buenas actitudes hacia el trabajo junto a un maestro sombra y reconocen que el que hayan alumnos con NEE dentro de su salón no interfiere con el desempeño del resto de los alumnos.
- Actitudes positivas con respecto a los sentimientos del estudiante en el tema de las NEE, tales como trabajar con un compañero minusválido, trabajar en aulas con niños con NEE y una buena iniciativa para aprender nuevos métodos que faciliten la educación de la diversidad.
- Buenas actitudes hacia la inclusión que se reflejan en sus formas de planificación y atención a los alumnos del aula en general.
- Favorecen la atención a la diversidad variando la manera de agrupar a los alumnos dentro del aula.
- Seguridad fuerte con respecto al tema de colaboración inclusiva.

b. Debilidades

- No hay suficiente conciencia de la responsabilidad que tiene el estudiante del profesorado para propiciar un ambiente en el que el alumno con NEE se sienta cómodo dentro de una escuela regular, evitando la segregación.
- Los estudiantes no comprenden en su totalidad la importancia de la inclusión de todos los alumnos dentro del aula regular y el rol que ellos juegan como maestros inclusivos para que el niño con NEE pueda obtener una educación de calidad junto a sus pares.
- Existen actitudes discriminatorias hacia los niños con NEE por parte de los estudiantes, viéndolos como un problema dentro de su salón de clase.
- Nivel bajo en su conocimiento respecto a las estrategias para la inclusión, y los materiales que el Ministerio de Educación de Guatemala ha brindado para el apoyo de las instituciones. Desconociendo la realidad del país.

c. Oportunidad

- La existencia de herramientas que el MINEDUC ha proporcionado al alcance del público para la realización de informes curriculares, los puntos de apoyos para terapias remediales, manuales para identificación de discapacidades y recursos en línea que favorecen la inclusión de niños con NEE.
- La Universidad del Valle de Guatemala se caracteriza por buscar la excelencia en sus alumnos y en los egresados de las distintas carreras, promoviendo la constante investigación en la realización de currículos modernos y de programas innovadores.
- Organismos internacionales de alianza que luchan por proyectos de educación especial.
- Derechos para las personas con NEE, para favorecer su inclusión en escuelas regulares.

- Programas de becas para familias con niños con alguna discapacidad para el apoyo de padres.

- El Estado exige ajustes para todos los niños que sean racionales y cuantificables.

- El estado asegurar que la educación de las personas, en particular los niños ciegos, sordos o sordo ciegos, se imparta en los lenguajes, modos y medios de comunicación más apropiados.

d. Amenazas

- Baja calidad del sistema educativo guatemalteco con pocos recursos disponibles dentro de las escuelas.

- Baja formación del docente guatemalteco que repercute en las dificultades de aprendizaje del alumnado y crea un sistema cerrado para los niños con alguna necesidad educativa especial.

- Fracaso de estrategias de educación inclusivas para cumplir con las diferentes necesidades de todos los estudiantes.

- Se reconoce que dentro del Ministerio de Educación de Guatemala existen esfuerzos por incluir a la población con discapacidades en la cobertura del sistema educativo, sin embargo existen pocas investigaciones respecto a la inclusión y los datos de cobertura, tanto en el ámbito público como privado.

- Carencia de tecnología para el entrenamiento de nuevos métodos de enseñanza y técnicas para superar dificultades.

- Sistema educativo poco práctico para adaptarse a la realidad de diversidad y pobreza del ámbito Guatemalteco.

1. Profesorado especializado en problemas de aprendizaje

a. Fortalezas

- No hay suficiente conciencia de la responsabilidad que tiene el estudiante del profesorado para propiciar un ambiente en el que el alumno con NEE se sienta cómodo dentro de una escuela regular, evitando la segregación.

- El estudiante posee buenas actitudes hacia el trabajo junto a un maestro sombra y reconocen que el que hayan alumnos con NEE dentro de su salón no interfiere con el desempeño del resto de los alumnos.

- Buenas actitudes hacia la inclusión que se reflejan en sus formas de planificación y atención a los alumnos del aula en general.

- Los estudiantes saben planificar sus clases para que todos los alumnos puedan participar y reconocen que los alumnos con NEE pueden colaborar con el resto de sus compañeros.

b. Debilidades

- Existe un problema serio en la actitud del estudiante pues posee una discriminación benevolente, esto es considerar al niño con NEE como una figura subordinada o secundaria que no tiene posibilidades de llegar a ser como los niños regulares.

- Muchos alumnos no se sienten preparados para atender a las NEE de los alumnos en su aula, esto puede ser debido a una inseguridad propia o inseguridad con respecto al programa.

- Falta de capacitación en el tema de dinámicas que se puedan implementar para la atención de dicha diversidad.

- Nivel bajo en su conocimiento respecto a las estrategias para la inclusión, y los materiales que el Ministerio de Educación de Guatemala ha brindado para el apoyo de las instituciones. Desconociendo la realidad del país.

c. Oportunidad

- La existencia de herramientas que el MINEDUC ha proporcionado al alcance del público para la realización de informes curriculares, los puntos de apoyos para terapias remediales, manuales para identificación de discapacidades y recursos en línea que favorecen la inclusión de niños con NEE.

- La Universidad del Valle de Guatemala se caracteriza por buscar la excelencia en sus alumnos y en los egresados de las distintas carreras, promoviendo la constante investigación en la realización de currículos modernos y de programas innovadores.

- Organismos internacionales de alianza que luchan por proyectos de educación especial.

- Derechos para las personas con NEE, para favorecer su inclusión en escuelas regulares.

- Programas de becas para familias con niños con alguna discapacidad para el apoyo de padres.

- El Estado exige ajustes para todos los niños que sean racionales y cuantificables.

- El estado asegurar que la educación de las personas, en particular los niños ciegos, sordos o sordo ciegos, se imparta en los lenguajes, modos y medios de comunicación más apropiados.

d. Amenazas

- Baja calidad del sistema educativo guatemalteco con pocos recursos disponibles dentro de las escuelas.

- Baja formación del docente guatemalteco que repercute en las dificultades de aprendizaje del alumnado y crea un sistema cerrado para los niños con alguna necesidad educativa especial.

- Fracaso de estrategias de educación inclusivas para cumplir con las diferentes necesidades de todos los estudiantes.

- Se reconoce que dentro del Ministerio de Educación de Guatemala existen esfuerzos por incluir a la población con discapacidades en la cobertura del sistema educativo, sin embargo existen pocas investigaciones respecto a la inclusión y los datos de cobertura, tanto en el ámbito público como privado.

- Carencia de tecnología para el entrenamiento de nuevos métodos de enseñanza y técnicas para superar dificultades.

- Sistema educativo poco práctico para adaptarse a la realidad de diversidad y pobreza del ámbito guatemalteco.

VI. CONCLUSIÓN

La presente investigación se realizó con el fin de poder evaluar de manera integral las actitudes y creencias del docente de la Universidad del Valle de Guatemala con respecto a las necesidades educativas especiales. Este tema ha sido mundialmente un eterno debate sobre cómo lograr que el sistema educativo logre una inclusión total de niños y jóvenes con estas dificultades y la respuesta se enfoca principalmente en el cambio de paradigmas y una visión profunda de las dificultades del estudiante. Estos cambios empiezan desde los profesionales en educación y catedráticos, para que los mismos sean portadores de nueva información y nuevas técnicas para que sean puestas en práctica en todo ámbito guatemalteco.

A continuación se presentan las conclusiones obtenidas de este estudio con respecto a los objetivos establecidos.

Se concluye que los alumnos del profesorado especializado en problemas de aprendizaje y estudiantes del profesorado especializado en educación de niños con necesidades educativas especiales, de la Facultad de Educación de la Universidad del Valle de Guatemala, poseen un nivel alto de auto percepción con respecto a la responsabilidad de inclusión de los niños con necesidades educativas especiales dentro del aula. Sin embargo se pudo percibir que existen datos anómalos que se encuentran por debajo de la media aceptada, en donde se concluyeron distintas fortalezas y debilidades del programa con respecto a la responsabilidad de inclusión de los niños con necesidades educativas especiales.

En cuanto a los puntos débiles en su formación se puede concluir que: existen actitudes de segregación a aulas de educación especial, existe pobre comprensión de la importancia de que todos los alumnos pertenezcan al mismo sistema educativo y puedan participar activamente dentro de un aula regular. También existe mucha inseguridad hacia el sistema escolar guatemalteco que no promueve la inclusión en aulas regulares. Los alumnos de ambos profesorados poseen actitudes discriminatorias hacia los alumnos con necesidades educativas especiales sobre creencias preconcebidas hacia el nivel de exigencia y los problemas de comportamiento que los mismos ocasionarán en un salón de clase.

En cuanto a los puntos fuertes de ambas carreras se puede mencionar las siguientes conclusiones: existe un buen nivel en temas de inclusión, los alumnos reconocen la importancia de cambiar el estilo docente por la presencia de niños con necesidades educativas especiales dentro de salón de clase y poseen una actitud positiva frente a la idea de que los alumnos con necesidades educativas especiales no perjudican a otros alumnos regulares.

Se concluyó que los alumnos del profesorado especializado en problemas de aprendizaje y estudiantes del profesorado especializado en educación de niños con necesidades educativas especiales, de la Facultad de Educación de la Universidad del Valle de Guatemala, poseen un nivel alto de auto percepción con respecto a las actitudes y dinámicas dentro del aula que favorecen la inclusión de niños con necesidades educativas especiales.

Sin embargo se pudo percibir que existen datos anómalos que se encuentran por debajo de la media aceptada, lo cual llevó a la realización de conclusiones para determinar las fortalezas y debilidades del programa.

Con respecto a los puntos débiles se pudo concluir que existe una pobre concepción del trabajo en equipo y de la colaboración con un equipo multidisciplinario dentro del salón de clases, por lo cual no se acude a especialistas para tomar decisiones y resolver dudas.

En cuanto a los puntos débiles se pudo concluir que: existe una actitud positiva del estudiante en su rol de docente dentro del aula con niños con necesidades educativas especiales, poseen sentimientos de aceptación hacia las personas con necesidades educativas especiales y reconocen y aceptan que puedan haber más de un alumno con necesidades educativas especiales dentro del aula. Existe una actitud positiva reflejada en sus formas de planificación y atención a sus alumnos.

Se concluyó que los alumnos del profesorado especializado en problemas de aprendizaje y estudiantes del profesorado especializado en educación de niños con necesidades educativas especiales, de la Facultad de Educación de la Universidad del Valle de Guatemala, poseen un nivel alto de auto percepción con respecto a las estrategias para atención a las necesidades educativas especiales. Sin embargo por los datos anómalos que resultaron por debajo de la media se realizaron conclusiones para determinar las fortalezas y debilidades del programa.

Se concluyó que las principales debilidades del programa con respecto a las estrategias para atención a las necesidades educativas especiales, es el poco conocimiento del informe de adecuaciones curriculares según el Ministerio de Educación de Guatemala y el Manual de Discapacidad de la DIGEESP, que los acerque a la realidad nacional. De igual forma, se concluyó que existen pocas estrategias de reconocimiento de cambio de actitudes de los niños regulares con respecto a la diversidad.

Las fortalezas del programa se pueden concluir que son las siguientes: existe una buena planificación con respecto a los estándares de inclusión en programar actividades para incluir a todos los alumnos y la colaboración de todos.

VII. RECOMENDACIONES

A. Para el Ministerio de Educación De Guatemala

- Promover talleres y programas para cambiar la concepciones prefijadas de que los alumnos con NEE son un problema dentro del salón de aulas regulares, si no que los mismos colaboran a que la sociedad cambie de actitudes hacia las personas con diferencias.
- Insistir en el cumplimiento de leyes de inclusión escolar en el ámbito tanto público como privado, insistiendo en la importancia que esto requiere para los niños con NEE.
- Se debe realizar más investigaciones sobre la situación actual de las necesidades educativas especiales en el ámbito nacional, para establecer si existen actitudes de inclusión por parte de los docentes y profesionales.
- Asignar fondos para obtener recursos que sirvan para la correcta inclusión de niños con NEE y niños con alguna discapacidad.
- Asignar fondos para cubrir la carencia de tecnología para el entrenamiento de nuevos métodos de enseñanza y técnicas para superar dificultades. En orden de adaptar el sistema educativo a la realidad de diversidad y pobreza del ámbito Guatemalteco.

B. Para la Universidad del Valle de Guatemala

- Promover en los alumnos de la Universidad del Valle de Guatemala una cultura inclusiva admitiendo a alumnos con deficiencias y necesidades educativas especiales y haciendo modificaciones en el aula que ayuden a su éxito académico. Para poder incluir a personas con síndrome de Down, Autismo, Tic u otros impedimentos que no permitan su desarrollo profesional.

- Devolver a los alumnos del profesorado la seguridad respecto al sistema educativo nacional, ya que son piezas fundamentales para el progreso por la inclusión.

- Reforzar en los estudiantes una actitud libre de prejuicios y de etiquetas diagnosticas.

- Buscar la excelencia en sus alumnos y en los egresados de las distintas carreras, promoviendo la constante investigación en la realización de currículos modernos y de programas innovadores.

C. Para el programa de profesorado especializado en niños con necesidades educativas especiales

- Reforzar el conocimiento de técnicas y estrategias que apoye a los alumnos a atender a las necesidades de inclusión dentro de un salón de clases.

- Exigir al estudiante que posea conocimientos respecto a la educación vigente de Guatemala, tanto como a los problemas y dificultades que enfrenta la inclusión en los ámbitos de la educación regular.

- Reforzar en talleres el cambio de actitudes con respecto a las diferencias, para crear una sociedad con valores de igualdad y equidad.

- Reforzar los temas de adecuaciones curriculares y exponer a los estudiantes para que tenga suficiente experiencia en áreas de adecuación.

- Realizar talleres o conferencias interdisciplinarios en donde se demuestre el apoyo mutuo de profesionales de distintas áreas en el tema de NEE.

- Reforzar la conciencia de la responsabilidad que tiene el estudiante del profesorado para propiciar un ambiente en el que el alumno con NEE se sienta cómodo dentro de una escuela regular, evitando la segregación.

D. Para el programa de profesorado especializado en problemas de aprendizaje

- Reforzar en talleres las actitudes discriminatorias benevolentes que existen entre los alumnos del profesorado.
- Reforzar la idea de que se debe exigir de la misma manera a los estudiantes con NEE como a los niños regulares, para poderles dar un programa de calidad y cualidad.
- Realizar talleres para asegurarse que los alumnos posean estrategias para la atención de niños con NEE y se fomente la seguridad del alumno en la realización de dichas prácticas inclusivas.
- Realización de capacitaciones de temas de dinámicas que se puedan implementar para la atención de niños con NEE en su salón de clase.
- Reforzar los temas de adecuaciones curriculares y exponer a los estudiantes para que tenga suficiente experiencia en áreas de adecuación.
- Realizar talleres o conferencias interdisciplinarios en donde se demuestre el apoyo mutuo de profesionales de distintas áreas en el tema de NEE.

VIII. BIBLIOGRAFÍA

- Ainscow, Mel. 1992. *Desarrollo de escuelas inclusivas*. Narcea S.A, Madrid. 355 págs.
- Ainscow, Mel; Jean Sebba. 1996. «International developments in inclusive education: mapping issues. » *Revista: Cambridge Journal of Education*. Inglaterra. Págs 25.
- Ainscow, Mel; Susie Miles. 2008. «Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿Hacia dónde vamos ahora?» *Revista de la oficina internacional de educación Ginebra suiza*. Págs 50. Visto en línea el 3 de mayo del 2014 en: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Prospects/Prospects145_spa.pdf
- Alpuín, Gissel; María, González; Pérez, Mareia. 2006. *Creencias y actitudes de los estudiantes del último curso de magisterio hacia la atención a la diversidad*. Tesis de la Universidad Jaime. Valencia, España. Págs 30.
- Asociación Americana de Psicología. 2013. *El Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales*. Estados Unidos De América. 947 págs.
- Berducido, Marco. 1993 «Enseñando a niños y niñas de escuelas primarias (edades de 4 a 12 años) con retraso mental leve y moderado.» Universidad Nacional Autónoma de México. Tesis Doctoral. Págs 230.
- Blanco, Rodrigo. 2005. «Los docentes y desarrollo de escuelas inclusivas.» *Revista proyecto regional de educación para América Latina y el Caribe*, No 1. Págs 177.
- Brantlinger, Egnan. 1997. «Using ideology: cases of nonrecognition of the politics of research and practice in special education. » *Revista Review of educationl research*. Págs 35.
- Brennan, Walter. 1988. *El currículo para niños con NEE*. Siglo XXI, Madrid España. 187 pags.
- Bruzzo, Mario. 2010. *Educación especial integración en la escuela*. Sexta edición. Bogotá, Colombia. Cadiex International. 50 pags.

- Castro, Gabriela. 2008. *Educación Especial*. Ministerio de Educación de Guatemala por parte de la ACIDI. 108 pags.
- Camargo Mariana; Luisa Sandoval. 2008. *Necesidades de formación de directivos docentes un estudio en instituciones educativas colombianas*. Tesis de la Universidad de la Sabana. Cuba. Págs 45.
- Castejon Luis; Flor Navas. 1987. *Principio de normalización frente a personas con NEE*. México D.F. Págs 35.
- Condino, Blanca. 2010. <<Tipos de adecuaciones curriculares para niños con NEE.>> Universidad de Salamanca España. Tesis doctoral. 50 pags.
- Corbin, Juliet; Anselm Strauss. 1994. *Grounded theory methodology, an overview*. In: Yvonne, Lincon. *Handbook of qualitative research*. London. 285 pags.
- Crestanello Fusario; Laura Pérez. 2006. «Proyecto de la integración en la educación básica de niños con necesidades educativas especiales.» *Revista Ensayos y experiencias*. Madrid, España. Págs 150.
- DIGECADE. 2008. Manual de políticas educativas. *Política de educación inclusiva para la población con necesidades educativas especiales con y sin discapacidad*. Guatemala. Págs 130. Visto en línea el 30 mayo del 2014 en: http://www.segeplan.gob.gt/downloads/clearinghouse/politicas_publicas/Educaci%C3%B3n/Politica%20Educacion%20Inclusiva.pdf
- DIGEESP. 2011. *Manual con información esencial sobre discapacidades*. Guatemala, Guatemala. 16 pags. Visto en línea en: www.mineduc.gob.gt/DIGEESP/documentos/DOCUMENTOS6.PDF
- Fafani, Emilio. 2007. <<La escuela y la cuestión social>> *Revista Ensayos de sociología de la educación*. Siglo XIX, primera edición. Buenos Aires. 272 pags.
- Gallardo, Jorge; Luis Gallego. 1993. <<Manual de logopedia escolar un enfoque práctico>> *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*. No. 17. Malaga 163 pags.
- Garnique Felicita; Silvia Guitierrez. 2013. *Educación básica e inclusión un estudio de representaciones sociales*. Internacional de Investigaciones de Educación. Págs 135.
- González, Rolando. 2008. «Las cátedras UNESCO.» *Revista Madrid*. Vol. 23 no. 3. págs 45.
- Hernandez Daphne; Hernan Pérez; Rodríguez Gabriela. 2009. *Universalización de la enseñanza y la*

- identificación del talento en la formación del profesional* Tesis de Universidad de Camagüey. Cuba. Págs 160.
- Iano, Ron. 1986. *The study and development of teaching: with implications for the advancement of special education remedial and special education*. 4ta edición. Londres, Inglaterra. Págs 230.
- Inclusión Internacional*. 2014. «¿Quiénes somos inclusión Internacional?» Estados Unidos de América. Vista en línea el 5 de mayo de 2014 en: http://www.ii.inclusioneducativa.org/Inclusion_International.php?region=Inclusion_International&country=Inclusion_International&experience=Inclusion_International
- INE. 2005. Instituto nacional de estadística del Gobierno de Guatemala. *Encuesta nacional de discapacidad*. Gobierno de Guatemala.
- INE. 2014. Instituto Nacional de Estadística del Gobierno de Guatemala. *Indicadores Económicos*. Gobierno de Guatemala. Visto en línea el 10 de mayo 2014 en: <http://www.ine.gob.gt/sistema/uploads/2014/02/26/5eTCcFIHERnaNVeUmm3iabXHaKgXtw0C.pdf>
- Learning Disabilities Worldwide. 2011. *Who we are*. Cabell Publishing. Inc. United States Visto en línea en: www.ldworldwide.org/about-ldw/who-we-are.
- Johansen Larry. 2011. «Marco legal y estrategias de integración» *Revista Ensayos y experiencias*. No. 26. Pag. 230.
- Korinfeld, Daniel. 1998. *Desafíos para una escuela inclusiva*. 6ta edición. Buenos Aires, Argentina. Págs 320.
- Marchesi, Álvaro. 2004. *Necesidades educativas especiales como un problema de aprendizaje*. Madrid, España. Págs 50.
- Martínez, Lora. 2010. *No child Left Behind: las seducciones contradictorias de la derecha conservadora*. Congreso sobre educación, Puerto Rico. Págs 130.
- McRel, Nelly. 2010. *Organizational supports for change toward inclusive schooling*. Décima edición. Estados Unidos de América. Págs 150.
- Ministerio de Educación de Guatemala. 2007. *Decreto número 58-2007*. No. 85. Págs 10. Visto en línea el 5 de Abril del 2014 en: http://www.mineduc.gob.gt/DIGEESP/documents/Ley_de_Educacion_Especial_58-2007.pdf

- Narvarte, Mariana. 2003. *Necesidades educativas especiales para todos*. 6ta edición. Lexus Editors, Bogotá Colombia. Págs 450.
- Ricci, Gustavo. 2008. «Adaptaciones curriculares.» *Revista ensayos y experiencias*. Madrid, España. Págs 150.
- Richmond Vladimir. 2009. «El camino de la inclusión de personas con Necesidades educativas especiales en Costa rica aportes para la discusión.» *Revista Educación 33*. Costa Rica. Págs 50.
- Romàn, Jamyr. 2009. << El impacto de la ley: Que ningún niño quede rezagado en los servicios educativos de los estudiantes con discapacidades>> Universidad meropolitana. Tesis doctoral. 67 pags.
- Ruiz, Inés. 2010. «Ley que ningún niño quede rezagado.» *Revista Jurídica de Legislativa de Puerto Rico*. Págs 100.
- Ordoñez, Ana. 2009. *Manual de adecuaciones curriculares*. Ministerio de Educación de Guatemala. Págs 85. Visto en línea el 7 de Abril del 2014 en: http://www.mineduc.gob.gt/DIGEESP/documents/Manual_de_Adecuaciones_Curriculares.pdf
- OPM/OMS. 2004. *La declaración sobre la discapacidad intelectual*. Ministerio de educación de Guatemala. Págs 13. Visto en línea el 8 de abril del 2014 en: http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/declaraciones%20manifiestos/Decl%20Montreal.pdf
- Paynter, Gordon. 2002. *Organizational supports for change toward inclusive schooling*. 5ta edición. EEUU. 180 pag.
- Secretaría de educación de Estados Unidos (2002) Declaración de ningún niño se queda atrás. Gobierno de los Estados Unidos. Págs 48. Visto en línea el 7 de Mayo 2014 en: <http://www2.ed.gov/espanol/parents/academic/involve/nclbguide/parentsguide.pdf>
- UNESCO. 2013. *Que es UNESCO*. UNESCO Guatemala, educación. Págs 3. Vista en línea el 3 de enero 2014 en: <http://unescoguatemala.org/educacion/acerca-del-sector/>
- Valcarce, Teodoro. 2011. «De la escuela integradora a la escuela inclusiva.» *Revista de educación de Madrid*. Págs 128. Vista en línea el 7 de Abril del 2014 en: <http://139.web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=3&sid=a8bfaab3-b9d1-413d-8bb>
- Warnock Mary. 1978. *Report of the Committee of Enquiry into the Education of Handicapped Children and Young People*. Londres, Inglaterra. Págs 80. Observado en línea el 3 de febrero 2014 en: <http://www.educationengland.org.uk/documents/warnock/warnock1978.html>

VIII. ANEXOS

Anexo 1.

Instrumento para encuestas

Anexo 2.

Consentimiento informado.