



Las necesidades educativas especiales en Ecuador: estudio de caso de una alumna madre en la unidad educativa Francisco de Orellana

Special educational needs in Ecuador: case study of a student mother in the Francisco de Orellana educational unit

Necessidades educacionais especiais no Equador: estudo de caso de uma mãe estudante da unidade educacional Francisco de Orellana

Francisco Ramón Loor-Chávez ^I
franciscorlch@hotmail.com
<https://orcid.org/0009-0006-5424-4010>

Ángel Marcial Taipe-Palaguachay ^{III}
taipeangelito@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0009-2472-8139>

Quinche del Carmen Loor-Chávez ^{II}
carloch@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0006-3799-4274>

Flor Loor-Chávez ^{III}
florlloor@hotmail.com
<https://orcid.org/0009-0006-4129-1678>

Correspondencia: franciscorlch@hotmail.com

Ciencias de la Educación
Artículo de Investigación

* **Recibido:** 12 de agosto de 2023 * **Aceptado:** 30 de agosto de 2023 * **Publicado:** 13 de septiembre de 2023

- I. Magíster Licenciador, Docente, Instituto Pedagógico Eugenio Espejo, Ecuador.
- II. Magíster, Licenciada, Docente, Instituto Pedagógico Eugenio Espejo, Ecuador.
- III. Docente, Investigador independiente, Instituto Pedagógico Eugenio Espejo, Ecuador.
- IV. Licenciada, Docente, Investigador independiente, Instituto Pedagógico Eugenio Espejo, Ecuador.

Resumen

El tratamiento de las Necesidades Educativas Especiales (NEE) ameritan un trato sensible y profesional, apegado a la normativa legal, pero con predisposición y humanismo, ante lo cual, la presente investigación tiene como finalidad, analizar el acompañamiento realizado por docentes de la UE Francisco de Orellana a una alumna madre. Este estudio fue de tipo cualitativo con enfoque sociocrítico y diseño acción participativa, donde colaboraron los catedráticos que imparten diferentes asignaturas en la institución. Para la recolección de la información se utilizó un registro de hechos y la técnica de la entrevista aplicada a docentes y la rectora de la institución. Entre los principales resultados se confirmó que, al momento de aplicar procesos inclusivos educativos, varios de los catedráticos presentaron dificultades con respecto a la aceptación de lo que determina la ley, empatía, motivación, reflexión, y adaptaciones curriculares, aspectos que deben ser fortalecidos; sin embargo, los participantes asistieron a talleres de sensibilización, donde se familiarizaron con términos propios de los procesos inclusivos en la enseñanza aprendizaje. Estos resultados llevaron a la conclusión de que, si los docentes participan en jornadas de sensibilización mediante talleres, se fortalece la sensibilidad para la enseñanza aprendizaje de estudiantes con necesidades educativas especiales. Cabe recalcar, que la sensibilidad docente se afianza con la experiencia y es algo variable que depende de su contexto.

Palabras Clave: Sensibilidad docente; Procesos inclusivos; Formas de enseñar; Adaptaciones curriculares.

Abstract

The treatment of Special Educational Needs (SEN) merits sensitive and professional treatment, in compliance with legal regulations, but with predisposition and humanism, to which the purpose of this research is to analyze the support provided by teachers from the EU Francisco from Orellana to a student mother. This study was qualitative with a socio-critical approach and participatory action design, where professors who teach different subjects at the institution collaborated. To collect the information, a record of facts and the interview technique applied to teachers and the rector of the institution were used. Among the main results, it was confirmed that, when applying inclusive educational processes, several of the professors presented difficulties regarding the acceptance of what the law determines, empathy, motivation, reflection, and curricular adaptations,

aspects that must be strengthened; However, the participants attended awareness workshops, where they became familiar with the terms of inclusive processes in teaching-learning. These results led to the conclusion that, if teachers participate in awareness days through workshops, the sensitivity for teaching and learning of students with special educational needs is strengthened. It should be emphasized that teaching sensitivity is strengthened by experience and is something variable that depends on its context.

Keywords: Teaching sensitivity; Inclusive processes; Ways of teaching; Curricular adaptations.

Resumo

O tratamento das Necessidades Educativas Especiais (NEE) merece um tratamento sensível e profissional, preso às normas legais, mas com predisposição e humanismo, perante o qual, o objetivo desta investigação é analisar o acompanhamento realizado pelos professores da UE Francisco de Orellana para uma mãe aluna. Este estudo foi de tipo qualitativo, com abordagem sociocrítica e desenho de ação participativa, onde colaboraram professores que ministram diversas disciplinas na instituição. Para a coleta de informações utilizou-se o registro dos fatos e a técnica de entrevista aplicada aos professores e ao reitor da instituição. Dentre os principais resultados, confirmou-se que, ao aplicar processos educacionais inclusivos, vários dos professores apresentaram dificuldades quanto à aceitação do que determina a lei, empatia, motivação, reflexão e adaptações curriculares, aspectos que devem ser fortalecidos; entretanto, os participantes participaram de oficinas de sensibilização, onde se familiarizaram com termos específicos dos processos inclusivos de ensino-aprendizagem. Estes resultados permitiram concluir que se os professores participarem em jornadas de sensibilização através de oficinas, fortalece-se a sensibilidade para o ensino-aprendizagem dos alunos com necessidades educativas especiais. Ressalta-se que a sensibilidade docente é fortalecida pela experiência e é algo variável que depende do seu contexto.

Palavras-chave: Sensibilidade docente; Processos inclusivos; Formas de ensinar; Adaptações curriculares.

Introducción

El proceso de enseñanza aprendizaje es un conjunto de actividades que incluyen estrategias según el contexto y los contenidos, válidos para la adquisición de conocimientos y destrezas, donde el escolar es el colaborador principal (Guamán y Espinoza, 2022); en este proceso es pertinente trabajar con las diversidades y para ello, la sensibilidad docente debe atender estas complejidades en el interior de las aulas mediante instrumentos didácticos adaptados a las condiciones presentes y en cumplimiento de las normas, del currículum académico y la priorización de los temas según la realidad de los actores del sistema educativo (Pareja, et al., 2021).

La Unidad Educativa Francisco de Orellana, ubicada en el cantón del mismo nombre y provincia de Orellana, está integrada por 74 catedráticos. En la actualidad, la institución tiene 1614 estudiantes, de los cuales 420 estudiantes cursan la sección de Bachillerato y de acuerdo con datos del Departamento de Consejería Estudiantil, existen 68 estudiantes con NEE (Necesidades Educativas Especiales) de los cuales 7 están asociadas a una discapacidad y 61 no están asociadas a ninguna discapacidad.

La presencia de las NEE exige de la institución una respuesta, pero ésta se cumple en relación con la sensibilidad del docente y en la medida que éstos le den o no la atención necesaria al grupo de escolares con estos requerimientos. En las instituciones es muy común, que muchos docentes no cuentan con la capacitación y experiencia necesaria para atender situaciones inclusivas dentro de un aula; otros, a pesar de tener la suficiente experiencia y edad, suelen colocar notas mínimas de aprobación, descartando la aplicación de adaptaciones curriculares, lo que si bien, ayuda a que los estudiantes no sean excluidos del sistema, tienen una afectación mayor, relacionada con la baja adquisición de conocimientos mínimos requeridos en los niveles educativos en que se encuentran.

Ante esta situación, una posible alternativa de solución sería el fortalecimiento de la sensibilidad docente, mediante adquisición de nuevos conocimientos que se reflejen en el proceso de enseñanza aprendizaje, aportando argumentos a los estudios de Aranda y Jiménez (2021) y a la Teoría de Dewey, acerca del aumento de la sensibilización docente mediante capacitación constante que permita una reflexión acerca de sus labores en base a resultados.

Además, ajustado a lo que determinan los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ONU, 2015) el carácter inclusivo de la educación ecuatoriana contempla la implementación de estrategias y el tratamiento de las adaptaciones que desde el currículo se deben plantear en el proceso educativo. Estas estrategias deben atender requerimientos particulares dentro del proceso educativo de las

personas, pudiendo ser éstas, asociadas o no a una discapacidad y en la medida en que esta adaptación sea eficaz, un estudiante pueda lograr sus objetivos de aprendizaje.

Obviamente, esta responsabilidad es exclusiva del docente y los docentes son parte vital de toda transformación social, ya que todas las profesiones nacen de una enseñanza, esa es la motivación para asumir, que este trabajo ha sido y seguirá siendo la piedra angular de la sociedad, he ahí una primera estrategia para que la innovación permanente de los docentes no sea una exigencia sino un compromiso.

Cuando se habla de las adaptaciones curriculares e inclusión, se hace necesario ubicar en el tapete, la definición o descripción de estas particularidades y la función que cumplen en el proceso educativo. Pero ¿En qué consiste una necesidad especial de educación no asociada a una discapacidad? Es todo aquello que no cabe en lo normal, en lo recurrente, en lo cotidiano; y en este caso, refiere el tratamiento de una estudiante con maternidad prematura que decidió continuar sus estudios a la par de su estado y en la cual necesitó que los docentes den a su caso un tratamiento especial, a través del diseño de una adaptación curricular.

Esta condición es en primer lugar, mandatoria; es decir, está en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2011) y por tanto diseñar adaptaciones curriculares de calidad es un deber esencial para todo docente que desempeñe esta función en el territorio ecuatoriano, siempre y cuando un caso lo amerite. Los docentes deben revisar, analizar y diseñar sus programaciones y las herramientas prácticas requeridas para construir dichas adaptaciones.

Considerando estos antecedentes, hablar de necesidades especiales de educación no asociadas a una discapacidad se torna novedoso y en algunos casos desconocidos, a pesar del papel determinante que tiene este tema para que la educación sea un proceso efectivo que atienda las demandas de la sociedad sobre los sistemas educativos trasladados a las escuelas y a los docentes, y que, a su vez, ésta cumpla con su rol en el desarrollo social y económico del país.

La presente intervención docente, propone ese desafío. Las estrategias institucionales que conlleven a la formación de los maestros, para que el ejercicio profesional al interior de una institución no vulnere derechos, no eluda responsabilidades, sino que, por el contrario, esté atento a los cambios y legitime de manera permanente la tarea formativa.

Desarrollo

La sensibilidad docente permite reunir elementos pedagógicos y evaluativos en los ambientes de aprendizajes, concienciando su labor con la reflexión, la reacción ante la diversidad y la búsqueda de varias metodologías que permitan la integración del currículo con el contexto escolar. (Huiracocha, Arévalo y Burgos, 2020).

Rojas, Borja y Sandoval (2020) afirman que existen muchas deficiencias conceptuales que se convierten en ineficiencia práctica en torno a la inserción educativa de escolares con NEE, para lo cual, adicional a la voluntad y compromiso de los docentes, las instituciones están llamadas a establecer cambios en la administración de recursos, como la capacitación constante a todos los docentes.

En sí, la ley está y el docente está regulado y en un caso mandatorio, obligado a aplicar lo que indica la normativa. Al respecto, Obando (2021) indica, que el docente de acuerdo con el entorno y las circunstancias debe interpretar para elegir temas del currículo educativo, de tal manera que esto influya en el progreso de destrezas y habilidades aplicables en contextos cotidianos.

Cárdenas y García (2020), aportan a este tema, recomendando la capacitación de los docentes como el mejor recurso para sensibilizarlo e incluirlo en la necesidad del estudiante, en un ejercicio de empatía que va más allá de las disposiciones académicas en las que se deben emplear estrategias de acuerdo con cada uno de los casos.

La creación de estrategias en la formación del docente es un hecho que marca a su vez los procesos formativos de los niños, se puede expresar que las políticas son claves y en este sentido Terigi (2017) describe:

Las políticas de formación juegan un papel central en la construcción de una posición pública para los docentes. Si de lo que se trata es de construir vínculos, de tejer la trama política, social, educativa, tenemos por delante un desafío común y también específico: el encuentro que anuda la transmisión cultural. Es claro que esto no se resuelve solo ni principalmente en la formación, pero esta puede aportar a renovar los sentidos del enseñar los mandatos heredados y a construir otros nuevos. (p. 25)

Es decir, la Ley existe, la normativa de alguna manera dispone a la institución y a los docentes, pero la posición de estos últimos hace la diferencia. Hay avances, no hay duda de ello, pero también hay evidencias sobre la calidad y la equidad en la educación que influyen para que en el pensamiento colectivo predomine la idea que ni la educación ni las reformas implementadas han

alcanzado cambios coherentes y suficientes en relación con las demandas del escenario social, económico, político y científico de estos tiempos.

La misma lógica del rol docente tradicional ha conducido a considerar a la capacitación como el único o el más importante factor del desempeño profesional; bastaría revisar las inversiones y esfuerzos realizados por el Estado, en este campo, y contrastar con los resultados educativos, para pensar que algo anda mal.

Otro componente teórico del presente proceso y para hacer una relación efectiva de lo que marca la ley, respecto a una variable del tema en discusión, “las adaptaciones curriculares”, el Reglamento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, es claro en su artículo 10. (RLOEI, 2012)

Los currículos nacionales pueden complementarse de acuerdo con las especificidades culturales y peculiaridades propias de las diversas instituciones educativas que son parte del Sistema Nacional de Educación, en función de las particularidades del territorio en el que operan y las condiciones de los educandos. Las instituciones educativas pueden realizar propuestas innovadoras y presentar proyectos tendientes al mejoramiento de la calidad de la educación, siempre que tengan como base el currículo nacional; su implementación se realiza con previa aprobación del Consejo Académico del Circuito y la autoridad Zonal correspondiente, donde el docente es el ejecutor (p. 6)

Así mismo, Genol (2021), hace referencia al Acuerdo Ministerial Nro. MIES-2022-005 (2022) y el Plan de Creación de Oportunidades, que conlleva la aplicación de la política pública para promover los derechos de las personas con discapacidad para que tengan una plena integración social y ejerzan sus derechos ciudadanos, atenuando cualquier impacto producido por su discapacidad. De igual manera, en la Subsecretaría de Educación Especializada e Inclusiva, existe una propuesta acerca de los servicios y programas educativos que garantizan una vida inclusiva para niños, niñas, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas específicas asociadas y no asociadas a la discapacidad en el Sistema Nacional de Educación. (MINEDUC, 2021)

En cualquiera de los casos, el factor e intervención docente es citado como uno de los más importantes para que estos hechos se concreten y se expresen en mejores aprendizajes para todas y todos los niños, niñas y jóvenes, evidenciando un alto nivel de gestión administrativa que se traduzca en sistemas educativos eficientes.

Gaete (2019), afirma, que en esta tarea y en todo lo que determine el sistema, la participación docente es imprescindible, ¡Sin los docentes, los cambios educativos no son posibles! Si los docentes no asumen su parte, su responsabilidad, su compromiso, la implementación de lo

establecido en el marco legal, nunca llegará al otro eslabón de sistema, es decir, a los estudiantes, pero también es muy importante la contraparte ciudadana, el empoderamiento que deben tener los padres de familia con el proceso.

En este sentido, ¿por qué la participación de los docentes es tan importante? Porque los directivos son supervisores de un sistema, los estudiantes son los beneficiarios, los padres de familia son corresponsables, pero en el aula, en el día a día, el ejecutor del proceso formativo es el docente.

Sostener una formación íntegra de las nuevas generaciones demanda el compromiso de los tres actores antes mencionado: familia y entorno familiar; maestro y entorno escolar; y, estado y sus políticas públicas que deberá solventar coherentemente ambos actores y generar la condiciones para que los maestros en especial puedan desempeñar sus funciones en post del desarrollo del educando.

Todo esto obliga al sistema como tal, hacer énfasis en la profesionalización o mejoramiento de las capacidades docentes en función de la calidad de la educación, un tema que ha sido objeto de innumerables debates teóricos y disputas prácticas en las últimas décadas del siglo XX, conforme lo establecen varios autores; sobre todo en el proceso de cumplimiento de las políticas dictadas desde el Estado y que deben ser cumplidas por los actores.

Según relata Southwell Myriam (2015):

Por políticas docentes hacemos referencia a normas, leyes, programas, prácticas e instituciones, que pueden ser analizadas como discursos en tanto se trata de procesos sociales de significación. En ese sentido, exploramos cómo estos discursos intentaron fijar de modos diversos la noción de docente, en tanto que posición de sujeto, que interpeló a un conjunto de agentes de los sistemas educativos, asignándoles una posición en las formaciones discursivas, pero también una particular historia que los constituyó como sujetos. Esos discursos modelaron fuertemente los aspectos normativos y organizativos de formación que se propuso para el sector. (p. 29)

Otro componente teórico lo constituyen las trayectorias, en este caso, el proceso de intervención está destinado a acompañar la vida de una estudiante que requiere de atención específica.

Bourdieu (1999), señala, que la noción de trayectoria se encuentra ligada a la teoría de los campos y que esta se conforma mediante las posiciones sucesivas que el sujeto adopta en el transcurso de sus experiencias y en un campo de fuerzas, espacio social en movimiento, sometido a transformaciones y disputas de poder.

En este sentido, la trayectoria supone un camino, un deslizamiento que aprueba la ubicación de un agente en relación con su campo; el concepto implica además una dimensión temporal en tanto las trayectorias son entendidas como posiciones sucesivas que se ocupan en un espacio en movimiento, sometido a transformaciones y disputas.

Los estudios sobre trayectorias tienen un amplio y diverso abordaje. Tomando la conceptualización de Bourdieu (1997) se abordará desde la perspectiva que interpela el supuesto de la biografía lineal estándar:

Asistimos a la ilusión biográfica al tratar de producir una historia de vida como la narración coherente de una secuencia de acontecimientos y dado que lo real es discontinuo, el concepto de trayectoria aparece ligada a una matriz con estructura de red, que intenta dar cuenta de las relaciones entre las diferentes posiciones que logra ocupar un individuo ya sea en el campo social, institucional, laboral, entre otros. Lo que significa que lleva a elaborar la noción de trayectoria como serie de posiciones sucesivamente ocupadas por un mismo agente (o un mismo grupo) en un espacio en sí mismo en movimiento y sometido a incesantes transformaciones.

Daher (2018), explica, que la trayectoria no supone ninguna secuencia en particular, ni determinada velocidad en el proceso del propio tránsito escolar; es al mismo tiempo la realidad, y el concepto no se aplica únicamente al dominio laboral, sino que se extiende a otras esferas vitales del curso de vida tales como la escolar, conyugal o reproductiva.

Se hace necesario entonces, mirar las motivaciones de los estudiantes, el stock de recursos a los que están expuestos y la posibilidad de poner en juego diferentes capacidades para trazar recorridos, para comprender el abanico de comportamientos más o menos armoniosos o contradictorios. En sus palabras Lahire (2007):

Pensar sociológicamente a los niños, a los adolescentes y a los jóvenes implica comprender su lugar en el seno de las diferentes configuraciones de relaciones de interdependencia entre los actores que componen el universo familiar, el grupo de pares y la institución escolar, en vez de intentar definirles exclusivamente a partir de las prácticas mediante las cuales procurar distinguirse de los adultos –padres y profesores especialmente.

Burbano et al. (2018), sostiene, que, hasta ahora, las políticas dictadas desde el aparato del Estado se han quedado en la palabra, en el contenido, pero no han avanzado a la ejecución. Se hace urgente la contraparte ciudadana para hacerla cumplir y aquí surge una necesaria actoría de los padres de familia, que son los agentes ciudadanos más cercanos a la escuela.

Esta postura la confirma en su apreciación, Montoya (2018), quien afirma que en la atención a las necesidades académicas no asociadas a una discapacidad, el docente requiere la preparación en el diseño de herramientas que le permitan cumplir estas necesidades, a fin de que puedan trazar y aplicar estas adaptaciones curriculares que permitan que los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad desarrollen, por un lado, las habilidades académicas y adaptativas que sean útiles para su vida y, por otro lado, eviten o disminuyan al máximo la exclusión de los procesos cotidianos de aula como ocurrió con el caso que propicia esta intervención.

Para este proceso, como sustento documental de la presente intervención, se recomienda como bibliografía asociada al proceso, la *Guía del Instructor en la introducción a las adaptaciones curriculares para estudiantes con necesidades especiales asociadas o no a una discapacidad* (Minedu, 2012), un documento que contiene las herramientas planteadas desde el Ministerio de Educación, para cumplir con las reformas establecidas en la Ley, allí se detalla de manera directa todos los componentes de este proceso que obligatoriamente debe ser estudiado y dominado por el docente, ya que las necesidades especiales de educación no siempre están asociadas a una discapacidad, en algunos casos y aunque parezca irónico, un súper talento representa un caso particular que necesita un tratamiento especial.

En el documento del Ministerio de Educación para el tratamiento y atención de las personas con NEE, (Burgos, 2013) sostiene:

Estas adaptaciones son la respuesta que, desde el currículo, se elabora para dar atención a los requerimientos particulares de un estudiante con dificultades para aprender. En la medida en que esta adaptación sea eficaz, el estudiante en cuestión podrá lograr más fácilmente sus objetivos de aprendizaje, acceder de mejor manera a los contenidos que se ha propuesto para él y desarrollar más rápida y adecuadamente las destrezas que necesita para desenvolverse en la escuela y en la vida en general. (p. 84)

De lo planteado, se desprende que, las Necesidades Educativas Especiales (NEE) se suscitan cuando un estudiante tiene algún tipo de dificultad frente al resto del grupo, para alcanzar los resultados planteados dentro del proceso educativo, a diferencia del resto de sus compañeros, y cuando esto ocurre, se hace necesario el despliegue del docente, en lo técnico, en lo material y en ocasiones mucha descarga humana, para poder superar estas dificultades.

Materiales y métodos

Para el análisis de caso, la metodología utilizada es de análisis, que se maneja acorde a lo que se ha investigado, sustentándola en el paradigma cualitativo y el marco de la teoría acción participativa, que desarrolla el pensamiento crítico para resolver conflictos a través del trabajo en equipo de todos los implicados, pudiendo hacerlo desde la percepción, de forma empírica y de acuerdo con las experiencias del entorno. (Colmenares, Latorre y Piñero, 1997)

Esta experiencia conjunta, permite que los profesionales de la educación detecten casos especiales y puedan ser tratados y mejorados, por medio de la reflexión, de la acción y de la valoración, siempre desde un espíritu crítico que permita tomar conciencia de los problemas existentes y mejorar las practicas académicas desde una mirada inclusiva.

Así mismo, Tejero (2021), afirma que la investigación acción, busca el cambio educativo a través de la solución de problemas, cumpliendo un ciclo que va desde la actividad reflexiva para detectar el conflicto, hasta la intervención transformadora.

En ese sentido, se consultó al DECE de la Unidad Educativa “Francisco de Orellana”, los casos reportados con NEE y se escogió uno de ellos para su análisis, consistente en una adolescente con embarazo prematuro; el mismo que fue dividido en 3 etapas: Diagnóstico, diseño de planificación y aplicación de actividades inclusivas y evaluación de los resultados.

Dicho lo cual, en el análisis de este caso, la investigación ofreció una respuesta real a la práctica educativa estudiada, mejorando una condición desde las experiencia o vivencia pedagógica, con un concepto inclusivo, con aceptación, respeto y valoración de las diferencias.

Como técnica, se utilizó la observación y entrevistas con los sujetos implicados, mediante cuestionarios abiertos, los que proporcionaron la mayoría de la información que le da sentido a la investigación. Igualmente se apoyó la parte teórica conceptual, en el análisis e investigaciones publicadas en revistas indexadas.

Resultados del estudio de caso

Para el análisis del caso, fueron diseñadas tres categorías deductivas acordes al tema investigado y asociado a las conceptualizaciones de NEE y el proceso de inclusión que se debe hacer en el campo académico. Estas fases fueron: Diagnóstico, diseño de planificación y aplicación de actividades

inclusivas y evaluación de los resultados; una vez cumplido los tres períodos del proceso, y habiéndose aplicados los instrumentos para recopilar la información, se analizaron, codificaron y redactó la experiencia a partir de los hechos, la conceptualización y el tratamiento.

El análisis fue relacionado con la parte contextual, conceptual y legal, cuidando, ante todo, el enfoque de educación inclusiva, el mismo que consta en una síntesis expuesta a partir del siguiente texto.

Diagnóstico

El presente caso ocurrió en la Unidad Educativa Francisco de Orellana, donde Karina (nombre protegido) es la protagonista de esta historia de la vida real, en un escenario real, con consecuencias reales; ella era una estudiante de sólo catorce años, que, como muchos adolescentes, tuvo que afrontar las consecuencias de un embarazo prematuro, en el hogar, en la escuela y en la sociedad, donde el desconocimiento y evidente falta de capacitación de algunos docentes, sobre lo que determina la Ley para casos como el suyo, le hicieron vivir una odisea, para acceder de manera normal a su derecho de educarse y formarse de manera permanente.

Una actividad sexual temprana y un embarazo prematuro y sin un futuro cierto, le cambiaron la vida; un día, se enteró que estaba embarazada, luego desmayarse en clases y de que el departamento médico le diera el diagnóstico, para ella, inesperado.

En casa, su padre la apoyó y su mamá le dijo que dejara de estudiar para que se dedique a su hijo. Después del juicio de sus padres, la adolescente enfrentó otro reto, cargado de perjuicios y exclusiones, el de su escenario educativo.

Karina, al igual que otras compañeras suyas que habían pasado por esta misma situación, fue atacada, señalada y juzgada sin consideración, lo más triste e inconcebible, es que estos juicios llegaron de algunos docentes, cuya falta de preparación les orilló a incumplir con normas expresas que amparan el derecho de la estudiante, viviendo una NEE. El primer día de vuelta a clases y cuando su caso se había hecho popular; la maestra de turno -en cuanto la vio- le enumeró todas las dificultades que tendría por su embarazo.

En un principio, Karina pensó en el aborto, sin embargo, tuvo muchas voces de orientación y esperanza aliviando su camino y haciéndolo más llevadero y con una perspectiva diferente. Después de poco tiempo, la espera de ese hijo se convirtió en la razón de ser de Karina y un día cualquiera, se acercó al Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) y se ofreció para

sensibilizar a jóvenes de su edad con el testimonio de su historia, en una campaña que tenía el objetivo de contrarrestar los embarazos prematuros.

Su propuesta fue acogida por la institución y los directivos, y así, de aula en aula, Karina fue dando testimonio de su vida. “Ser madre es una bendición, pero si no tenemos las condiciones para traer a un hijo al mundo, puede no serlo. Antes de ser padres, debemos estudiar y prepararnos para tener algo que ofrecerles a nuestros hijos”, afirmaba en cada ocasión que podía, y su mensaje fue cobrando fuerzas entre el conglomerado estudiantil.

El comportamiento de la adolescente motivó a sus padres, quienes se distribuyeron el apoyo que le brindarían; su madre – también estudiante- se haría responsable de cuidar el bebé y su padre se haría responsable de la manutención, para que la adolescente no abandonara sus estudios una vez que tuviera a su hijo.

Diseño de planificación y aplicación de actividades inclusivas

Una vez que se acercaba el momento del parto, Karina solicitó como correspondía, que la institución disponga a sus trece docentes le anticipen las tareas para suplir el período de parto que, debido a una cesárea programada, sería de treinta días.

11 de los docentes acogieron la disposición en base a la responsabilidad académica de atender estas Necesidades Educativas Especiales no asociadas a una discapacidad y al derecho universal de acceso a la educación que tiene la menor; pero, 2 de los maestros dijeron que no diseñarían nada adicional a la programación regular; evidenciando un claro desconocimiento de la Ley (MINEDU, 2012), que norma su actividad y las implicaciones que esto ocasionaría no sólo a la estudiante, sino a su mismísima condición docente, lo cual fue reportado al DECE por la estudiante.

Con esta realidad, Karina se fue a su período de parto, pero al volver, el DECE ya había emitido su informe al rectorado, quien dispuso a las docentes dos tareas de cumplimiento obligatorios en base a la Ley. (Constitución, 2008, p. 35)

- Que se nivele el proceso educativo de la estudiante; y,
- Que las docentes que se negaron a la anticipación de las tareas se sometan a un proceso de capacitación obligatoria programada por el DECE y las autoridades de la institución para atender el requerimiento específico de un diseño curricular para asistir necesidades especiales no asociadas a una discapacidad.

En medio de estas condiciones, la adolescente volvió a clases, todo transcurrió en aparente normalidad, hasta que el horario de clases de su madre sufrió una alteración y se vio obligada a llevar a su hijo a la escuela, porque no tenía con quien dejarlo las dos últimas horas de clases.

Karina empezó a tener dificultades nuevamente. No había quién la proteja de la represalia de las dos docentes que no atendieron su situación inicial y que fueron obligadas mediante Ley a apoyar su causa legítima. Realmente, ella tenía miedo de acudir a las instancias pertinentes, su mayor temor es que el año escolar estaba por concluir y no quería tener enfrentamientos innecesarios para concluir su período. A pesar de su silencio, el inspector se dio cuenta de la situación, ya que la estudiante era obligada por estas maestras a salir de clases y atender a su hijo en el patio.

Como es debido, el inspector tomó las medidas del caso reportando ante el rectorado la reincidencia de las docentes, que recibieron un llamado de atención y la reasignación de otros docentes de la misma área para que la evalúen, y Karina, no solo pudo concluir su año de clases, sino que además pudo cuidar a su bebé.

Evaluación de los resultados

Hasta ahí, la situación luce superada, la estudiante es quien cargó con todo el peso de la responsabilidad, por su maternidad prematura, porque ese, era su problema, pero la gravedad académica radica en otro lado y la institución tomó interés en el caso, no de la estudiante, sino de los docentes, en lo que tiene que ver con la consolidación del sistema; encontrando algunas variables:

Los docentes que tienen muchos años como tal, responden a la forma de enseñar que han aplicado durante 20 o 25 años, cambiar de un día a otro todo el sistema, es un problema que generó y sigue generando una profunda crisis, sólo como ejemplo, hasta el 2009, la jornada laboral de un docente ecuatoriano era de 7h30 a 12h00, con la reforma fue de 7h00 a 15h00, sólo ese cambio, ya provocó la reacción y ahí vale la consulta ¿Se preparó suficientemente este cambio, o sólo se lo hizo de manera impositiva?

De esa masa docente una gran mayoría optó por la jubilación o venta de renuncias, entonces el Estado creó el programa ¿Quiero ser maestro? Con este proceso, los profesionales de cualquier rama con título de tercer nivel podían aplicar y acceder al magisterio. Para algunos -esto fue una oportunidad- principalmente en el manejo de nuevas herramientas como la tecnología, cierto grupo de estas personas que no tenían nada de que desaprender de la docencia, aprendieron a asumir el sistema, pero otro grupo requiere urgente capacitación.

La estructura del sistema educativo parte del Ministerio, coordinaciones zonales, direcciones distritales, circuitos, direcciones institucionales y docentes; la misma tiene una normativa que regula todo el proceso, que para su funcionalidad debe tener a todos los actores caminando en la misma dirección, si en algún lugar alguien no responde se hace evidente una falla que debe ser tratada con urgencia, porque casos como el de Karina no son aislados, son frecuentes y recurrentes, y no se puede estar dando soluciones parches, que resuelvan lo inmediato o urgente.

Apegada a derecho, la rectora de la institución, luego de la reincidencia de las docentes que intentaron vulnerar el derecho de la menor de edad, inició un proceso de motivación para que los docentes actualicen sus conocimientos y su forma de intervenir en el aula.

El abordaje de la problemática se hizo inevitable, los docentes deben estar conscientes de todas las circunstancias poco comunes que ocurren en el día a día de la escuela, como indican Pincay y Zambrano (2020), todos los miembros del sistema educativo requieren de apoyo y capacitación, de forma permanente, no sólo esporádicas, para que la inclusión sea un hábito y compromiso, mas no una obligación.

En ese sentido, como resultado posterior a lo ocurrido con Karina, se preparó un proceso de capacitación para analizar la Ley Orgánica de Educación, en puntos específicos de la reforma y que no son de total dominio de los docentes, y asumieron la construcción de un rutero de intervención, en el cual, los docentes que detectan un problema de éstos lo deben notificar a la dirección, para en conjunto establecer las directrices de intervención.

Y de vuelta al análisis, hay una respuesta que no se está dando de manera integral en el seno de la institucionalidad, pese a todos los cambios implementados, el sistema educativo tiene una amplia problemática, sobre todo en el plano aplicativo y mandatorio de lo legal y reglamentario ¿En dónde está el vacío? y, sin profundizar en todos los problemas derivados de las reflexiones y conclusiones de los balances de la reforma educativa emprendida por el Estado, las evaluaciones muestran resultados menores a los esperados con relación a los recursos y al tiempo invertidos.

No se puede negar que se han producido avances importantes en la última década, especialmente en aspectos como: ampliación de cobertura, dotación de indumentaria, incremento y mejoramiento de construcciones escolares, producción y distribución de materiales de apoyo (libros de texto, guías y recursos didácticos), gratuidad, inclusión en el currículo prescrito de temas transversales, instalación de mecanismos de medición de logros y evaluaciones cualitativas, nuevas formas de organización y administración de los sistemas educativos, entre otros.

Bonuck, K. y Hill (2020), recomiendan que se debe volver a la discusión de los temas centrales concernientes a la responsabilidad de la sociedad y el Estado sobre la educación, al involucramiento y participación de los distintos actores sociales en la definición de políticas, pero sobre todo, lo que más ha aumentado, que es el rol de los docentes, quienes han sido removidos de lo que se puede denominar, una zona de confort, lo que además provoca crisis como todo cambio y es en este punto, que surge el quiebre de lo idealmente pensado y lo realmente ejecutado.

Hay avances, no hay duda de ello, pero también hay evidencias sobre la calidad y la equidad en la educación que influyen para que en el pensamiento colectivo predomine la idea que ni la educación ni las reformas implementadas han alcanzado cambios coherentes y suficientes en relación con las demandas del escenario social, económico, político y científico de estos tiempos.

La misma lógica del rol docente tradicional ha conducido a considerar a la capacitación como el único o el más importante factor del desempeño profesional. En el tema específico de la atención a las necesidades académicas no asociadas a una discapacidad, el docente requiere la preparación en el diseño de herramientas que le permitan cumplir estas necesidades, a fin de que puedan trazar y aplicar estas adaptaciones curriculares que permitan que los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad desarrollen, por un lado, las habilidades académicas y adaptativas que sean útiles para su vida y, por otro lado, eviten o disminuyan al máximo la exclusión de los procesos cotidianos de aula como ocurrió con el caso que propicia esta intervención.

Las NEE se suscitan cuando un estudiante tiene algún tipo de dificultad frente al resto del grupo, para alcanzar los resultados planteados dentro del proceso educativo, a diferencia del resto de sus compañeros. Cuando esto ocurre, se hace necesario el despliegue del docente, en lo técnico, en lo material y en ocasiones mucha descarga humana, para poder superar estas dificultades.

Con este antecedente, si el Estado no hace este proceso de fortalecimiento, las instituciones deben asumir el compromiso, es decir la parte directiva de cada Unidad Educativa debe planificar su trabajo, hacer el seguimiento de acuerdo a su realidad, porque sólo ellos pueden saber cuántos maestros necesitan reforzar sus conocimientos en planificación, en legislación y de pronto en la misma institución hay personal que puede apoyar esa tarea; de tal manera que con un poco de visión, compromiso y esfuerzo se pueda cambiar la realidad educativa de ese entorno; y yendo más allá, puede incluso sugerir su modelo de gestión a otras instituciones cercanas.

Conclusiones

Los resultados permiten concluir, que la mayor problemática es la falta de percepción, el desconocimiento de la ley y la falta de compromiso para diseñar y ejecutar la estrategia adecuada de intervención.

De manera teórica, urge revisar lo relativo a las NEE, las mismas que se suscitan cuando un estudiante tiene algún tipo de dificultad frente al resto del grupo, para alcanzar los resultados planteados dentro del proceso educativo, a diferencia del resto de sus compañeros. Cuando esto ocurre, se hace necesario el despliegue del docente, en lo técnico, en lo material y en ocasiones mucha descarga humana, para poder superar estas dificultades. Cuando esto ocurre, el docente está inevitablemente frente a una necesidad educativa especial, situación que amerita ser atendida para que el objetivo grupal se cumpla.

También se encontró conflictos, en los argumentos de los actores para la falta de intervención, todos reconocen que necesitan capacitación, porque tienen dificultades para identificar la diversidad en las aulas, lo que les generó sentimientos encontrados al momento de tener NEE en sus grupos, pero pocos asumieron que esa es también una responsabilidad individual el capacitarse, mejorar su preparación y por ende su rendimiento profesional en entornos escolares cada vez más diversos.

Referencias

- Aranda, M. y Jiménez, C. (2021). Sensibilización docente en procesos eficientes de inclusión educativa. *Explorador Digital*, 5(3), 38-60. <https://doi.org/10.33262/exploradordigital.v5i3.1751>
- Asamblea Nacional del Ecuador (2008). Constitución de la República Art. 26, 35. Registro Oficial 449 de 20-oct-2008. Quito.
- Bonuck, K. y Hill, L. (2020). Las disparidades en la educación especial son determinantes sociales de la salud: un papel para las asociaciones medicolegales. *Progreso en las Asociaciones de Salud Comunitaria: Investigación, Educación y Acción*, 14(2), 251-257.
- Bourdieu, P. (1997). *La Juventud no es más que una palabra*. Sociología y Cultura. Grijalbo S.A. México.

- Burbano, D., Lombana, L., Tulcán, S., y Guerrero, C. (2018). Factores psicosociales laborales inmersos en el contexto de los docentes en una institución educativa estatal de San Juan de Pasto. *Revista de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas*, 12(2). 140 – 154.
- Burgos B. (2013) *Introducción a las adaptaciones curriculares para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales*. Ministerio de Educación. Quito.
- Cárdenas, M., y García, A. (2020). *Proceso de sensibilización docente en relación con las necesidades educativas especiales de la institución “El Rincón De La Tía Bachita”*. [Tesis de tercer nivel. Inédita]. Universidad de Guayaquil – Ecuador.
- Colmenares, A., Latorre, P. y Piñero, M. (2008). *La Investigación Acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socioeducativas*. *Laurus*, 14(27), 96-114.
- Daher, M. J. (2018). *Agentes de intervención en programas psicosociales: Tipos de apoyo y efectos según nivel de vulnerabilidad*. *Psico perspectivas*, 23(1). 1-16.
- Gaete, A. L. (2019). *Educación inclusiva y democracia*. *Revista Fuentes*, 8(2). 161-175.
- Genol, M. (2021). *Creencias sobre la inclusión y la justicia social en la educación: factores implicados*. *Prisma Social*, 1(12). 162-182.
- Guamán y Espinoza (2022). *Aprendizaje basado en problemas para el proceso de enseñanza-aprendizaje*. *Revista Universidad y Sociedad*, vol.14 (2), 124-131. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S221836202022000200124&lng=es&tlng=en
- Huiracocha, M., Arévalo, D. y Burgos, J. (2020). *“Capacitación a docentes del nivel inicial sobre la inclusión de niños con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad física, intelectual, auditiva y visual en dos centros de desarrollo infantil públicos de la ciudad de Cuenca*. [Tesis de tercer nivel. Inédita]. Universidad del Azuay - Ecuador.
- Lahire, B. (2009) *“Pensar la acción: entre la pluralidad disposicional y la pluralidad de contextos”*. En: Tiramonti, G.; Montes, N. (Comp.) *La escuela media en debate: problemas actuales y perspectivas desde la investigación*. Manantial. Buenos Aires:
- MINEDU (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural, [LOEI]*. Registro Oficial No. 417 de 31 de marzo de 2011(Ecuador).

- MINEDU (2012) Reglamento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural. Art. 187. Decreto Ejecutivo 1241, publicado en el Suplemento del Registro Oficial No. 754 de 26 de julio de 2012. Quito.
- MINEDU (2012). Acuerdo Ministerial N°295 – 2013, que señala la normativa referente a la atención a los estudiantes con necesidades educativas especiales en establecimientos de educación ordinaria o en instituciones educativas especiales.
- MINEDU (2012). Guía del Instructor en la introducción a las adaptaciones curriculares para estudiantes con necesidades especiales asociadas o no a una discapacidad <https://bit.ly/2xYtNTS>
- Montoya, T. S. (2018). Retos y desafíos del trabajo social en el siglo XXI: una perspectiva integral comparada. *Azarbe*, 15(3). 69-70.
- Obando, M. (2021). Factores que dificultan la correcta articulación de los niveles curriculares. [Tesis de tercer nivel. Inédita]. Universidad Técnica de Machala. El Oro – Ecuador.
- ONU (2015) “Resolución A/RES/70/1 Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible” [edición electrónica] <http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/70/1>.
- Pareja, D., Santos, J., Alcalá, J., y Leiva, J. (2021). Conciencia educativa intercultural del profesorado universitario a través de fondos de conocimiento en tiempos de pandemia. *Revista Cuestiones Pedagógicas*, 1(30), pp.11-24. doi: <https://doi.org/10.12795/CP.2021.i30.v1.01>
- Pincay, M., y Zambrano, A. (2020). Actividades psicoeducativas a docentes para la inclusión educativa de estudiantes con necesidades educativas especiales, en la institución “Por la gracia de Dios”. [Tesis de tercer nivel. Inédita]. Universidad de Guayaquil. <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/50151>
- Rojas, F., Sandoval, L., y Borja, O. (2020). Percepción para la educación inclusiva en Ecuador. *Revista Cátedra*, 3(1), 75-93., 3(1), 75 - 93. <https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CATEDRA/article/view/1903/3318>
- Southwell M. (2015). *Formación y Trabajo Docente: Entre las Tradiciones y los desafíos Actuales*. Ediciones de la UNLP, Buenos Aires.

Tejero, J. (2021). Técnicas de investigación cualitativa en los ámbitos sanitario y sociosanitario. Ediciones de la Universidad de Castilla - La Mancha
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=825468>

Terigi, F. (2017). Diez miradas sobre la escuela primaria. Argentina. Siglo XXI Editores.

© 2023 por los autores. Este artículo es de acceso abierto y distribuido según los términos y condiciones de la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>).