



UNIVERSIDAD DEL ISTMO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
Licenciatura en Educación

**CAPACITACIÓN DOCENTE PARA UNA PRONTA Y EFICAZ DETECCIÓN DEL
NIÑO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES, PRINCIPALMENTE
LOS TRASTORNOS ESPECÍFICOS DEL APRENDIZAJE EN
EL INSTITUTO AUSTRIACO GUATEMALTECO**

MÓNICA ELLIS ROSALES AQUINO
Guatemala, 24 de octubre de 2,010



UNIVERSIDAD DEL ISTMO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
Licenciatura en Educación

CAPACITACIÓN DOCENTE PARA UNA PRONTA Y EFICAZ DETECCIÓN DEL NIÑO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES, PRINCIPALMENTE LOS TRASTORNOS ESPECÍFICOS DEL APRENDIZAJE EN EL INSTITUTO AUSTRIACO GUATEMALTECO

Trabajo de Graduación
Presentado al Honorable Consejo Directivo de la
Facultad de Educación

Por

Mónica Ellis Rosales Aquino

Al conferírsele el título de

LICENCIADA EN EDUCACIÓN CON ESPECIALIDAD EN DIDÁCTICA APLICADA

Guatemala, 24 de octubre de 2,010



UNIVERSIDAD
DEL ISTMO

FACULTAD DE
EDUCACIÓN

Guatemala, 07 de diciembre de 2010.

**EL CONSEJO DIRECTIVO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA
UNIVERSIDAD DEL ISTMO**

Tomando en cuenta la opinión vertida por los catedráticos asesores y la Terna de Defensa de Tesis, y considerando que el trabajo presentado satisface los requisitos establecidos **AUTORIZA** a la estudiante **MÓNICA ELLIS ROSALES AQUINO**, la impresión de su tesis titulada:

“CAPACITACIÓN DOCENTE PARA UNA PRONTA Y EFICAZ DETECCIÓN DEL NIÑO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES, PRINCIPALMENTE LOS TRASTORNOS ESPECÍFICOS DEL APRENDIZAJE EN EL INSTITUTO AUSTRIACO GUATEMALTECO”.

Previo a optar el título

**LICENCIADA EN EDUCACIÓN
CON ESPECIALIDAD EN DIDÁCTICA APLICADA.**

Licda. Mirna Rubí Cardona de González
Decana

cc: archivo
Le-116/10

7a. Avenida 3-67, Zona 13
PBX (502) 2429-1400 ext. 431
Directo (502) 2429 - 1431
Fax: (502) 2475 - 2192
E-mail: fedu@unis.edu.gt
www.unis.edu.gt
Guatemala, Centroamérica

Guatemala, 22 de noviembre de 2,010

Licenciado
Serge Ouddane
Director de Investigación Educativa
Facultad de Educación

Estimado Licenciado Ouddane:

Por este medio informo que he concluido la revisión de estilo del trabajo de tesis que presenta la alumna **MÓNICA ELLIS ROSALES AQUINO**, carné **2009-0120**, de la carrera de Licenciatura en Educación, el cual se titula **"CAPACITACIÓN DOCENTE PARA UNA PRONTA Y EFICAZ DETECCIÓN DEL NIÑO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES, PRINCIPALMENTE LOS TRASTORNOS ESPECÍFICOS DEL APRENDIZAJE EN EL INSTITUTO AUSTRIACO GUATEMALTECO"**.

Luego de la revisión, hago constar que la alumna, ha incluido las sugerencias dadas para el enriquecimiento del trabajo. Por lo anterior emito el *dictamen positivo* sobre dicho trabajo y confirmo que la tesis en mención esta lista para imprimir los tres ejemplares para la Defensa de Tesis.

Atentamente,


Sonia Lucrecia Rivera de Méndez
Revisor de Estilo



UNIVERSIDAD
DEL ISTMO

FACULTAD DE
EDUCACION

Guatemala, 24 de octubre de 2010

Licenciado
Serge Ouddane
Director de Investigación Educativa
Facultad de Educación

Estimado Licenciado Ouddane:

Por este medio informo que he asesorado y revisado a fondo el trabajo de tesis que presenta la alumna **MÓNICA ELLIS ROSALES AQUINO** carné **2009-0120**, de la carrera de Licenciatura en Educación, el cual se titula "**CAPACITACIÓN DOCENTE PARA UNA PRONTA Y EFICAZ DETECCIÓN DEL NIÑO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES, PRINCIPALMENTE LOS TRASTORNOS ESPECÍFICOS DEL APRENDIZAJE EN EL INSTITUTO AUSTRIACO GUATEMALTECO**".

Luego de la revisión, hago constar que la alumna, ha incluido las sugerencias dadas para el enriquecimiento de la tesis. Por lo anterior emito el *dictamen positivo* sobre dicho trabajo y confirmo que la tesis en mención está lista para pasar a revisión de estilo.

Atentamente,

Ing. Ingrid Zapata de Ajpop
Revisor de Fondo

CC: archivo
Le-67/10

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por ser el Centro e Inspiración de todo mi proceder.

A mi madre, por estar conmigo durante las noches de desvelo.

A mi padre y hermano, por ser incondicionales en todo momento.

GAL, MOM Y BAR, muchas gracias por las palabras de aliento.

Al Instituto Austriaco Guatemalteco, por brindarme esta oportunidad.

G.X.S

ÍNDICE GENERAL

	Págs.
ANTECEDENTES	
JUSTIFICACIÓN	
RESUMEN	
1. MARCO CONTEXTUAL	
1.1. CONTEXTO INSTITUCIONAL	
1.1.1. Filosofía de la Institución	1
a) Misión	1
b) Visión	1
c) Objetivos Generales	1
d) Objetivos Específicos	2
1.1.2. Niveles educativos	2
1.1.3. Principios Metodológicos: "Saber hacer"	2
1.1.4. Docentes y su labor	3
1.1.5. Dinámica dentro del aula de Primero a Tercero Primaria	4
1.1.6. Organizaciones y grupos de apoyo	4
1.2. CONTEXTO PERSONAL	
1.2.1. Papel dentro de la Institución	5
1.2.2. Misión y objetivos a nivel institución y personal	6
1.3. SITUACIÓN PROBLEMA	6
1.3.1. Datos	6
1.3.2. Casos	7
1.4. PROBLEMA-INVESTIGACIÓN	11
1.5. OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN	11
1.6. PREGUNTA- INVESTIGACIÓN	11
2. MARCO TEÓRICO	
2.1. INTRODUCCIÓN	12
2.2. LA DIGNIDAD DEL ALUMNO CON NEE	13
2.3. DESARROLLO DEL NIÑO DE 6 A 9 AÑOS	14
2.3.1. Desarrollo físico y motor	14

2.3.2. Características cognitivas	15
2.3.3. Características psicológicas	17
2.4. EL APRENDIZAJE ESCOLAR	19
2.4.1. Teorías de aprendizaje ¿Cuál es la mejor?	19
a) Condiciones para el aprendizaje	20
2.5. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES	
TRASTORNOS EDUCATIVOS DEL APRENDIZAJE (NEE)	
2.5.1. ¿Qué son las necesidades educativas especiales?	22
2.5.2. ¿Qué son los trastornos específicos del aprendizaje?	22
2.5.3. El principio de disparidad.	23
2.5.4. Diferencia entre retraso mental y los trastornos educativos específicos del aprendizaje.	23
2.5.5. Incorporación del niño con necesidades educativas especiales al aula regular.	24
2.5.6. Los distintos trastornos educativos específicos o problemas de aprendizaje.	26
2.5.7. El Déficit de atención -TDDA-	27
2.6. EL MAESTRO Y SU IMPORTANCIA DENTRO DEL AULA	
2.6.1. Formación, competencias y deber	30
2.6.2. Currículo en la formación del profesor en la educación infantil de Primaria	31
2.6.3. Rol del maestro y los trastornos educativos específicos	32
2.6.4. Importancia de la detección del alumno con algún trastorno específico de aprendizaje	33
2.7. HALLAZGOS DEL MARCO TEÓRICO	34
2.8. PROPUESTA	35
2.9. HIPÓTESIS	39
3. INVESTIGACIÓN DE CAMPO	
3.1. METODOLOGÍA	40
3.1.1. Población y muestra	40
3.1.2. Metodología de la experimentación	40
3.1.3. Instrumentos	41
3.1.4. Variables	43

3.2. NOTAS DE CAMPO	43
3.3. PRESENTACIÓN E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	
3.3.1. Resultados de la encuesta No 1	45
3.3.2. Resultados de observaciones	55
3.3.3. Resultados de encuesta No.2	57
3.3.4. Estudio de significancia	59
3.4. ANÁLISIS DE RESULTADOS	
3.4.1. Análisis de los resultados presentados en las gráficas.	61
3.4.2. Análisis de los resultados obtenidos por medio de la observación	63
3.4.3. Análisis de los resultados de las encuestas realizadas para medir el grado de efectividad en la detección de alumnos con NEE por parte de los docentes.	64
3.4.4. Análisis del estudio de significancia de McNemar	64
4. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	
4.1. CONCLUSIONES	65
4.2. RECOMENDACIONES	67
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	69
ANEXOS	
Anexo 1: Pre y post-test	72
Anexo 2: Encuesta dirigida a maestros que recibieron la capacitación en NEE en el IAG	75
Anexo 3: Encuesta dirigida a maestros del IAG	76

INDICE DE ILUSTRACIONES

CUADROS

	Pág.
1. Secuencia del aprendizaje verba, por Johnson y Myklebust	20

TABLAS

1. Niveles educativos del IAG	2
2. Desarrollo motor en la niñez intermedia	14
3. Comparación entre Trastorno atencional con hiperactividad y Trastorno atencional sin hiperactividad	29
4. Cronograma de actividades	37
5. Actitud del docente antes y después de la capacitación	55
6. Conocimiento de características de alumnos con NEE	56
7. Manejo de términos relacionados con las NEE	56
8. Comparación de los docentes que recibieron la capacitación en el IAG con los docentes que no la recibieron.	56
9. Cantidad de alumnos detectados por los docentes del grupo experimental y referidos al departamento de Psicología	57
10. Grado de efectividad de docentes en la detección de NEE	58
11. Grado de efectividad de docentes en la detección de NEE que recibieron capacitaciones.	59
12. Porcentaje de alumnos que los docentes identificaron con alguna necesidad educativa especial	60
13. Estudio de significancia sobre el cambio en el porcentaje de alumnos diagnosticados con NEE, antes y después de la capacitación.	60

GRÁFICAS

1. Referente	46
2. Años de experiencia de los docentes	46
3. ¿Ha recibido capacitación profesional específica (a nivel superior) para recibir alumnos con necesidades educativas especiales en su aula?	47
4. ¿Ha recibido alguna capacitación o taller para detectar NEE en el aula?	47
5. Si ha recibido capacitaciones o talleres sobre el tema de necesidades educativas especiales y o problemas de aprendizaje, ¿acerca de qué ha recibido capacitación?	48
6. La capacitación que recibió contenía	49
7. De acuerdo a la información recibida en la (las) capacitación (es) que ha recibido, ¿cree usted que hay diferencia entre un niño con Déficit de Atención y un niño con problemas de aprendizaje en el aula?	50
8. Marque las características que presenta un a niño con alguna necesidad educativa específica dentro del aula.	51
9. ¿Considera que al recibir una capacitación puede detectar con facilidad a un niño con alguna NEE?	52
10. ¿Cree que es importante recibir una capacitación profesional adecuada, para resolver los problemas planteados por la presencia de alumnos con NEE?	53
11. ¿Por qué cree que es importante recibir una capacitación profesional adecuada, para resolver los problemas planteados por la presencia de alumnos con NEE?	54

ANTECEDENTES

El tema de las N.E.E. (Necesidades Educativas Especiales) es largo y abarca varias áreas. Se ha dedicado especial interés en su origen, diagnóstico y tratamiento. No olvidemos, también, el interés que algunos investigadores han tenido sobre cómo detectar a estos niños dentro del aula.

En respuesta a este interés que algunas personas han tenido sobre este tema, surgieron programas cibernéticos como "Paidos-NEEDirectorio" la cual es una lista de distribución electrónica dedicada a la Educación Especial y a las Necesidades Educativas Especiales. Su objetivo fundamental es difundir información de interés para maestros, logopedas, psicólogos, pedagogos, médicos, familias y cualquier profesional que participa en la educación de alumnos con necesidades educativas especiales.

Otra investigadora interesada en este campo fue la licenciada Silvia Regina Monzón Lavagnino de Mansilla, egresada de la Universidad del Istmo en el año 2,008, quien realizó su investigación-acción sobre la: "Profesionalización del maestro para la detección temprana del déficit de atención en su aula". Comprobó con el trabajo de campo realizado, que existe en los maestros de nuestra época, lagunas sobre la forma de atender diferentes formas de aprendizaje del niño¹.

Actualmente resulta fácil encontrar información sobre las necesidades educativas especiales, así como de los problemas específicos de aprendizaje. En Guatemala, las universidades han creado carreras orientadas a la profesionalización de jóvenes deseosos de tratar con personas con necesidades educativas especiales. Por otro lado, existen también muchas organizaciones que se preocupan por la calidad educativa de personas que aprenden de forma distinta y se dedican a realizar talleres y conferencias sobre el tema; pediatras-neurólogos guatemaltecos, como el Dr. Carlos Orellana realizan conferencias para dar a conocer ciertos problemas de aprendizaje y su relación con la Neurociencia.

¹MONZÓN, Silvia Regina. *Profesionalización del maestro para la detección temprana del déficit de atención en el aula*. Trabajo de Titulación (Licenciatura en Educación). Guatemala: UNIS, LICEDU, 2007. p. 20.

Se puede decir que por lo anterior, la falta de fuentes de información no sería una excusa válida para no prestar atención a la necesidad de atender este tipo de problemática.

La Política Nacional de Educación Especial del 2,008, se fundamenta en el derecho de los niños, jóvenes y adultos que presentan necesidades educativas especiales a una educación de calidad y se sustenta en diversos acuerdos y convenios firmados por el Estado de Guatemala, las cuales se encuentran en el decreto número 58-2007 en la Constitución de la República de Guatemala, artículo 171 literal a) capítulos I al VI.² Esta Política establece un enfoque de la Educación Especial eminentemente educativo, haciendo presente la evolución que ha experimentado la concepción y abordaje de la educación de los niños y jóvenes con Necesidades Educativas Especiales (NEE). Hoy, el enfoque insta que todas las personas con discapacidad tienen los mismos derechos que el resto de los ciudadanos, y que por lo tanto, la sociedad debe generar las condiciones para garantizar su derecho a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la no discriminación.

A pesar de lo anteriormente descrito el problema del trato de alumnos con dificultades y necesidades especiales de aprendizaje dentro de las aulas de nuestro país sigue siendo preocupante y el Instituto Austriaco Guatemalteco no es la excepción.

Todo ser humano es diferente, con su individualidad definida y su personalidad puesta en manifiesto en cada proceder; el maestro se encuentra día a día con un reto diferente y lamentablemente, muchas veces no encuentra la manera más conveniente para poder enfrentarlos. Uno de esos retos, y quizá en estos últimos años más mencionado y menos tratado, es el enfrentarse a alumnos que aprenden de manera totalmente distinta al resto del grupo y que en nuestra sociedad y alrededor del mundo se les ha etiquetado dentro del grupo de personas con necesidades educativas especiales (NEE).

²Ley No. 58'2007. Diario de Centro América, miércoles 05 de marzo de 2008, No 85 tomo CCLXXXIII

JUSTIFICACIÓN

Se dice que un maestro es aquel que debe contribuir en el desarrollo pleno de la persona; enriquecer con su ejemplo al alumno y provocar en él la activación de valores que en el hogar ha aprendido. Entre la diversidad de tareas que debe desempeñar el maestro con éxito, además debe saber detectar y tratar con cualidades, deficiencias, carencias afectivas, problemáticas familiares, etc. en sus alumnos; lo cual lo convierte en un profesional en el trato con el ser humano. En general, el maestro por propia iniciativa busca la mejor forma o estrategia para cubrir la mayoría de las necesidades de sus alumnos.

A pesar de lo anteriormente descrito el problema del trato de alumnos con dificultades de aprendizaje dentro de las aulas de nuestro país sigue siendo preocupante y el Instituto Austriaco Guatemalteco no es la excepción. La constante pérdida de año o retirada del colegio por parte del alumnado, se atribuye al mal desempeño de los mismos dentro de la institución, cuando realmente el problema se encuentra en la falta de detección y tratamiento de algún trastorno en el aprendizaje, lo cual no les permite desempeñarse como debería ser.

Por lo tanto se evidencia la necesidad de realizar una actividad en la cual se pueda informar al docente sobre los diversos problemas o necesidades que sus alumnos pueden presentar dentro del aula. Asimismo, se considera que es necesario abordar el tema de la detección del niño con necesidades educativas especiales, principalmente los trastornos específicos del aprendizaje, para proporcionarle una orientación al docente y a la vez apoyo pedagógico al alumno, a fin de mejorar su rendimiento académico y la calidad educativa de la Institución.

RESUMEN

Como se mencionó anteriormente, el maestro siempre está en busca de mejorar su aporte hacia los alumnos, pero esta mejora debe ser apoyada por la institución en donde labora, además de la indispensable participación de los padres de familia. Entonces, ¿cómo podrían los docentes detectar oportunamente los alumnos con necesidades educativas especiales, principalmente los trastornos específicos de aprendizaje?

Año tras año, se nota la falta de información en los docentes sobre las necesidades educativas especiales y los trastornos específicos de aprendizaje en algunos estudiantes; evitando así, la detección e intervención inmediata para su tratamiento y diseño de plan reeducativo. Es aquí en donde inicia el trabajo en equipo para apoyar a los alumnos con necesidades educativas especiales: padres de familia, alumno, institución educativa y apoyo de profesionales como psicólogos y tutores.

Como respuesta a esta necesidad, el Instituto Austriaco Guatemalteco se decidió hacer conciencia a los docentes sobre la importancia que tiene la detección de las necesidades educativas especiales y los trastornos específicos de aprendizaje en la población estudiantil. En virtud de lo anterior, se diseñó una capacitación docente dirigida a los maestros de los grados de primero y segundo Primaria en la que se proporcionó las herramientas necesarias para detectar oportunamente necesidades educativas especiales y los trastornos específicos de aprendizaje en las aulas.

En el presente trabajo de investigación, en primer lugar, se hace referencia a la visión antropológica, psicológica y cognitiva del niño de 6 a 9 años; en segundo lugar, se presenta la forma de adquisición del aprendizaje de la persona humana; luego se dan a conocer los términos de Necesidades Educativas Especiales, Trastornos Educativos del Aprendizaje y su diferencia con el retraso mental. Finalmente, y quizá la fase medular de esta investigación: "El Maestro y su importante papel dentro de aula".

Los docentes, después de recibir la capacitación y conocer las herramientas para detectar dentro del aula a los alumnos con trastornos educativos específicos del aprendizaje, adoptaron actitudes más sensibles hacia los niños con este tipo de necesidades. Además, se hicieron más conscientes de la importancia que tiene la

constante instrucción en temas actuales, ya que esto hace que apoyen de mejor manera a sus alumnos y a la vez, contribuyan a mejorar la calidad educativa. Asimismo, los resultados obtenidos al realizar el estudio de significancia reflejaron que no hubo una progresión en cuanto a la detección de alumnos con alguna necesidad educativa especial. Vale la pena resaltar que la progresión se reflejó en los veintiséis alumnos que fueron remitidos al departamento de Psicología del Instituto Austriaco Guatemalteco y compararlos con la cantidad de alumnos detectados por los docentes que no recibieron la capacitación.

1. MARCO CONTEXTUAL

1.1. CONTEXTO INSTITUCIONAL

El contexto en el que se desarrolla la presente investigación posee un nombre que ha perdurado desde el año 1958: "Instituto Austriaco Guatemalteco." Se encuentra ubicado en la 20 Avenida 20-45 zona 16, dentro del sector urbano de la ciudad de Guatemala. Esta institución proporciona una educación laica a niños con edades comprendidas entre 5 y 7 años en el área de Pre-Primaria, 8 y 13 años en el área de Primaria y jóvenes entre 14 y 18 años en Secundaria. El Instituto Austriaco Guatemalteco funciona con carácter experimental, lo que permite una unión de los programas de estudios de Guatemala y Austria.

1.1.1. Filosofía de la Institución¹

a) Misión

Formar líderes que contribuyan activamente en el desarrollo social, democrático, cultural y económico de la sociedad.

b) Visión

Proporcionar una educación integral, trilingüe, de alto nivel académico.

c) Objetivos Generales²

1. Formar ciudadanos con sólidos fundamentos teóricos y pensamiento crítico que les permita discernir su vocación al servicio de la sociedad.
2. Que el rendimiento, conducta y responsabilidad sean permanentes en la vida del alumno y con ello la adaptación en el medio social adecuado.
3. Que el cumplimiento de las Leyes de Educación se lleve a cabo a través de la aplicación de los programas oficiales educativos del Ministerio de Educación a través del sistema experimental de la institución.

¹ Breviario IAG, Guatemala 2008.

² *Ibíd.*, p. 2

d) Objetivos Específicos ³

1. Facilitar el acceso al conocimiento a través de una metodología activa basada en el constructivismo.
2. Proveer una sólida enseñanza científica, técnica y humanística.
3. Conducir a los alumnos y alumnas a los más elevados estándares académicos.
4. Proporcionar a los estudiantes tres idiomas que les permita una abertura al mundo exterior en todo nivel.
5. Formar estudiantes con una visión bicultural para poder compartir una escolaridad exigente, abierta a todas las formas de inteligencia.

1.1.2. Niveles educativos:

En la siguiente tabla se puede observar la distribución de los diferentes niveles educativos que existen dentro del Instituto Austriaco Guatemalteco.

TABLA No. 1

PrePrimaria	Primaria	Nivel medio
Kinder Básico Kinder-Avanzado Preparatoria	Primaria de 1ero. a 3ero. Primaria de 4to.a 6to.	Básicos Diversificado, en la carrera de Bachiller en Ciencias y Letras.

Fuente: propia autoría

En cuanto al área de primer grado Primaria, físicamente se encuentra aislada del edificio de segundo y tercer grado; siendo éste un edificio moderno de dos niveles. Las aulas son amplias y están equipadas con el material necesario para trabajar con los alumnos. Además constan de un lavamanos por aula, que permite que los alumnos puedan desarrollar los hábitos de higiene necesarios para el trabajo.

1.1.3. Principios Metodológicos: “Saber hacer”

El Instituto Austriaco Guatemalteco se ha consolidado como una de las mejores opciones educativas que existen en Guatemala, caracterizándose por ser una institución

³ Op. Cit. Breviario IAG. p. 4

bicultural que ofrece a los alumnos la oportunidad de recibir una enseñanza trilingüe en español, alemán e inglés, con orientación científica. Dentro de la dinámica del Instituto se encuentra la fase de admisión del alumnado. Esta es una fase clave ya que se prevé la necesidad de que el alumno tenga las habilidades necesarias para desenvolverse en tres idiomas. Vale la pena resaltar que para que un niño sea parte de la institución se realizan periodos de observación, así como pruebas psicométricas en las cuales se evalúan aptitudes y actitudes de los nuevos aspirantes.

Ahora bien, los métodos que se utilizan dentro del aula, en un claro enfoque constructivista y considerando al docente guatemalteco como facilitador en donde el alumno es actor de su aprendizaje, se basan en los programas enviados por el Ministerio de Educación de Guatemala, en las áreas de Idioma Español, Estudios del Ambiente para primero y segundo grado; Ciencias Naturales y Estudios Sociales para los grados de tercero Primaria a tercero Básico; Literatura, Historia del Arte y Contabilidad para Diversificado. Se utiliza una dosificación anual en donde se encuentran los temas que serán impartidos en el año escolar. Matemáticas, Música, Artes Plásticas, Biología, Química y Física están basados en los programas enviados por el Ministerio de Educación de Austria, impartido por profesores de nacionalidad austriaca.

En ambos métodos se procura la enseñanza activa, en donde se ofrece la oportunidad de desarrollar el talento de los alumnos por medio de actividades extra aula, en ciencias, (física, química y biología), artes (música, coro, orquesta, marimba, etc.), deportes (fútbol, baloncesto, voleibol, béisbol, atletismo, natación, etc.) y otras actividades como: talleres, concursos y actividades extra aula como complemento y motivación de la enseñanza.

1.1.4. Docentes y su labor

El claustro de maestros está integrado por profesores guatemaltecos y austriacos seleccionados cuidadosamente y especializados en el área que imparten. Dentro de la dinámica educativa del Instituto Austriaco Guatemalteco, se encuentra el trabajo, a lo largo de 3 años, con el mismo grupo de alumnos, es decir, un profesor recibe a un grupo en primero Primaria y lo acompaña durante su proceso educativo, hasta tercero Primaria. Lo anterior permite, tanto al alumno como al maestro, mantener cierta estabilidad y

constancia en el trabajo y desarrollo de hábitos de estudio y trabajo. El maestro es capaz de trabajar con las fortalezas de sus alumnos y utilizarlas como herramientas para reforzar sus debilidades.

1.1.5. Dinámica dentro del aula de Primero a Tercero Primaria

Todos los niveles cuentan con un conjunto de habilidades o destrezas que tienen que ser adquiridas al final de cada ciclo escolar. Estas habilidades están agrupadas por niveles y cada clase tiene que trabajar en ellas a lo largo de un año escolar. Para trabajarlas, el maestro utiliza medios auditivos, visuales o kinestésicos para lograr que los niños adquieran los conocimientos que se desean. Las clases son participativas y se busca la aplicación de los conocimientos, aplicando una pedagogía activa y eventualmente una clase magistral, permitiendo que los alumnos construyan su camino de aprendizaje.

El número de alumnos en cada aula es limitado, lo que facilita una enseñanza y preparación más eficientes. Los alumnos y alumnas reciben la enseñanza del idioma alemán desde Kindergarten hasta V Bachillerato, y el idioma inglés a partir de cuarto grado de Primaria.

1.1.6. Organizaciones y grupos de apoyo

Funciona una Asociación de Padres de Familia cuyos fines son: auspiciar, fomentar y colaborar con las actividades culturales y deportivas, estrechando así las relaciones entre padres y maestros. Esta Asociación, en conjunto con la Dirección, ha creado la Escuela de Formación Integral (EFI) que promueve conferencias para alumnos y padres de familia, impartidas por especialistas en diferentes ramas. La finalidad de estas conferencias es orientar alumnos, padres de familia y maestros en temas actuales y de interés general. El Departamento Psicopedagógico participa activamente en estas actividades.

1.2. CONTEXTO PERSONAL

Tengo el título de Maestra en Educación Primaria. Hace nueve años tuve la oportunidad de participar en el programa de Capacitación Pedagógica que anualmente se ofrece en el Instituto Austriaco Guatemalteco. Gracias a esta oportunidad pude iniciar una aventura en el magisterio, ya que desde entonces laboro dentro de esta institución, reuniendo así, nueve años de experiencia. Considero que soy una persona que participa en reflexiones, propuestas y/o acciones que promueven el trabajo a favor de la educación en nuestro país y sobre todo en el desarrollo de las destrezas y habilidades que los niños y jóvenes necesitan hoy en día para poder desenvolverse dentro de nuestra sociedad.

La única experiencia laboral como docente la he tenido dentro de la institución en la que actualmente laboro, Instituto Austriaco Guatemalteco.

1.2.1. Papel dentro de la Institución

Dentro de la Institución desempeño el puesto de Maestra Encargada de los grados de Primero a Tercero Primaria. Entre las funciones que una Maestra Encargada debe realizar, se encuentran:

- Planificación semanal de temas de Idioma Español, Ciencias Naturales y Estudios Sociales.
- Elaboración de material didáctico de las mismas materias.
- Revisión constante de tareas, ejercicios y exámenes.
- Revisión de libros de clase (en él se lleva un diario de temas dados, alumnos ausentes y observaciones disciplinarias).
- Entrega de circulares para padres de familia y recepción de información de padres a autoridades.
- Supervisión de disciplina dentro y fuera del aula.
- Entrevistas con padres de familia para lograr un monitoreo constante de los alumnos.
- Participación en talleres y capacitaciones ofrecidas por la Institución.
- Apoyo a la Institución en actividades que ésta requiera, tales como: mañana deportiva, primera comunión, fiesta de mayo, velada musical, entre otras.

1.2.2. Misión y objetivos a nivel institución y personal

Como ser motivador de cambio, persigo participar en una constante formación profesional, personal y espiritual, para moldear vidas a través de mi actitud ante las diversas circunstancias; ya que un maestro es de quien se puede aprender y no el que se dedica a enseñar. Como docente, entre los objetivos personales a nivel institución se encuentran:

- Contribuir a la formación de personas con principios éticos y morales capaces de enfrentar diferentes circunstancias.
- Favorecer el desarrollo de un ambiente de trabajo cordial a través de una actitud positiva.
- Resaltar el prestigio de la Institución por medio de la promoción de personas con un alto nivel de cultura general y valores morales.
- Capacitar a los docentes en la detección de niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE) dentro del aula regular.
- Apoyar a los padres de niños con necesidades educativas especiales (NEE) y orientales en la búsqueda de soluciones a los diferentes tipos de problemas a nivel educativo que sus hijos puedan presentar.

1.3. SITUACIÓN PROBLEMA

1.3.1. Datos

Dentro de la población escolar del Instituto Austriaco la institución, según la opinión expresada a través de entrevistas a los docentes, existe un segmento que presenta trastornos de aprendizaje o bien, no poseen las herramientas necesarias para poderse desempeñar eficazmente dentro del ámbito escolar de dicha institución. En la mayoría de estos casos, los docentes no están capacitados para atenderlos en su diversidad. Para atender a esa población se hacen necesarios los fundamentos para indagar y analizar sobre la relación entre la labor educativa y la atención de alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE).

Según los docentes entrevistados, un 5% presenta el desorden deficitario de atención con hiperactividad, tratándose de alumnos que han sido evaluados por iniciativa propia de los padres, en clínicas ajenas a la institución. Vale la pena resaltar que los maestros expresan su preocupación porque en estos casos los alumnos no fueron detectados por ellos, a pesar de haber pasado uno o dos años trabajando con ellos en el aula.

1.3.2. Casos

Año tras año, se ha notado la falta de información en los docentes sobre las necesidades educativas especiales que poseen algunos de los estudiantes; evitando así, la detección e intervención inmediata para su tratamiento y diseño de plan reeducativo.

Todo ser humano es diferente, con su individualidad definida y su personalidad puesta de manifiesto en cada proceder; el maestro se encuentra día a día con un reto diferente y lamentablemente, muchas veces no encuentra la manera más conveniente para poder enfrentarlo. Uno de esos retos, y quizá en estos últimos años más mencionado y menos tratado, es el enfrentarse a alumnos que aprenden de manera totalmente distinta al resto del grupo y que en nuestra sociedad y alrededor del mundo se les ha etiquetado dentro del grupo de personas con necesidades educativas especiales (NEE).

Coincidiendo con la licenciada Monzón de Mansilla⁴: "...todos los maestros, deberán estar suficientemente capacitados para poder detectar oportunamente a un niño que presente déficit de atención y poder atenderle con estrategias adecuadas"; en este caso no sólo el déficit de atención, sino atender cualquier necesidad educativa especial.

Dentro de la dinámica educativa del Instituto Austriaco Guatemalteco, se encuentra el trabajo, a lo largo de tres años, con el mismo grupo de alumnos; es decir, un profesor recibe a un grupo en primero Primaria y lo acompaña durante su proceso educativo, hasta tercero Primaria. Si este docente no se encuentra capacitado para identificar un problema de aprendizaje o cierta necesidad especial dentro de su grupo de

⁴ MONZÓN, Silvia Regina. *Profesionalización del maestro para la detección temprana del déficit de atención en el aula*. Trabajo de Titulación (Licenciatura en Educación). Guatemala: UNIS, LICEDU, 2007. p.19

alumnos, el problema será trasladado a los años siguientes y quizá nunca sea evidenciado.

El alumno de primero y segundo grado del nivel Primario del Instituto Austriaco Guatemalteco que presenta graves problemas académicos, repite año o años, con constantes tropiezos hasta lograr alcanzar el grado próximo superior. Este alumno llega a cierto grado dentro del colegio, en el que sus bases académicas son tan pobres, que finalmente los maestros detectan que algo anda mal y deciden comunicárselo a los padres cuatro o cinco años después de que el problema ya inició. El padre enfurecido y frustrado no sabe qué hacer y opta por llevarse al hijo a otra institución; logrando así cambiar el problema de lugar y no solucionarlo.

Cuando Sara⁵, estaba en primer curso, la maestra comenzó a enseñarle a leer. Los padres de Sara estaban realmente sorprendidos cuando ella tuvo dificultades. Como Sara era lista y ávida, ellos pensaron que aprender a leer sería fácil para ella. Pero no lo fue. Ella no podía conectar las letras con sus sonidos o combinar las letras para formar palabras.

Los problemas de Sara continuaron hasta el segundo Primaria. Aún no podía leer con fluidez y tenía muchas dificultades en matemática. La maestra guía de Sara, quien tenía estudios en problemas de aprendizaje, le sugirió a la madre que le realizara una evaluación para averiguar la causa de sus problemas. La mamá de Sara estuvo de acuerdo con la evaluación. La clínica, ajena a la institución, realizó la evaluación y diagnosticaron en Sara un problema del aprendizaje. Inmediatamente comenzó a recibir ayuda especial en la escuela por parte de los otros profesores. Sara aún recibe esa ayuda especial. Ella trabaja todos los días con un especialista en lectura. Ahora ella está en cuarto grado y ha progresado mucho. Está trabajando duro para ponerse al día con la lectura y ortografía. Con la ayuda del equipo de trabajo, ella seguirá aprendiendo y progresando.

Alonso, que se caracteriza por ser bastante tranquilo y tímido, por lo general avanza más lento que los demás, le cuesta comprender lo que le leen, incluso instrucciones, y más aún lo que él lee. Lo particular es que Alonso algunas veces escribe

⁵ Nota aclaratoria: los nombres utilizados en los casos no son reales para garantizar el resguardo de las personas involucradas.

invirtiendo las letras y también lee de esa manera. Este problema también lo refleja en matemática. Como sugerencia se le indicó a la madre que lo llevara con un especialista para que le realizaran una evaluación psicométrica. Alonso tiene dislexia y no lo habían detectado hasta el momento en que se inició la educación especial.

Sebastián es un niño que en primero Primaria presentó muchas dificultades para trabajar al mismo ritmo que el de sus compañeros. La mayor parte del tiempo se mantenía distraído y no finalizaba los ejercicios en clase. Llevaba a casa todo lo que no acababa en clase, más la tarea. La madre cuenta que al finalizar el día, Sebastián estaba muy agotado y el levantarse al día siguiente era toda una odisea. Así transcurrió todo el primer año de Sebastián, entre empujones y amenazas de perder. Se les sugirió muchas veces a los padres que se le realizaran pruebas psicométricas, haciendo énfasis en la atención, pero a diferencia de los otros casos, no lo hicieron. Llegado el momento en el que se debía decidir si Sebastián era promovido al segundo Primaria, los padres presentaron los resultados de las pruebas que se les habían sugerido. Efectivamente Sebastián presentó un cuadro de déficit atencional predominantemente inatento. Los padres se comprometieron a darle seguimiento a Sebastián durante las vacaciones de fin de año y así poderlo nivelar al entrar a segundo.

Por otro lado, el caso de Rodolfo como muchos otros, no tuvo un final tan bueno. Rodolfo al igual que los otros casos mencionados, presentaba muchos problemas al momento de realizar las actividades requeridas dentro del aula. No terminaba las tareas, estaba desmotivado, además de molestar constantemente a sus compañeros e interrumpir al profesor con gritos o carreritas dentro del aula. Lamentablemente los maestros encargados no buscaron la manera de ayudarlo y simplemente lo etiquetaron como el niño problema, inquieto y con poca capacidad. Finalmente la madre, que por cierto era madre soltera, decidió llevárselo del colegio. Rodolfo hasta el momento no ha sido evaluado y continúa con problemas en la otra institución en donde fue inscrito.

Norman es un niño que actualmente está repitiendo primer grado. El primer año en la Primaria para él no fue una experiencia de éxito. Sus calificaciones eran deficientes debido al poco trabajo que realizaba dentro del aula además de no completar las hojas de trabajo, tareas y pruebas, en el área de español como en alemán y matemática. Su promedio iba muy bajo a mediados del año. Las maestras sabían que algo andaba mal al

igual que la madre, mantenían un contacto “regular” pero lamentablemente no se tomaba una acción para corregir o tratar el problema de Norman. Incluso la madre se negaba totalmente a realizarle pruebas diagnósticas para descartar cualquier problema de aprendizaje o de tipo emocional. No actuaron.

El año concluyó y Norman repitió primero Primaria. En la actualidad, durante una entrevista realizada a la maestra que hoy es encargada de Norman, dice: “Es un chico inteligente. Lastimosamente no está al nivel del grado. Muestra mucha distracción y lentitud en su trabajo y parece no importarle quedarse atrás. La madre decidió evaluarle a nivel psicológico, pero aún no recibo la retroalimentación por parte del profesional a cargo. No sé si podrá ser promovido a segundo. Ya veremos”.

Tanto la institución como el docente son responsables de detectar cualquier necesidad educativa en sus alumnos y sobre todo de darle seguimiento hasta lograr en el alumno un desarrollo completo: académica, social, afectiva y espiritualmente. Además de los casos anteriormente expuestos, se describe un estudio muestral realizado en el año 2,006, en cooperación con la Asociación de Profesionales y Padres por el Niño con Necesidades Especiales (APANNE) y la Universidad de San Carlos, el cual reveló que un 20% de los estudiantes tenían problemas de aprendizaje en Guatemala.⁶

Existen varias fuentes de información que indican el índice de prevalencia en problemas de aprendizaje en los niños de edades comprendidas entre 3 y 17 años de edad. En la revista *Vital and Health Statistics*⁷, corresponde al 14% de la población estudiantil. Aproximadamente un 5% de los niños padecen de déficit de atención con hiperactividad sin problemas de aprendizaje. Otro 5% padecen de problemas de aprendizaje y el otro 4% poseen ambas condiciones. Es decir que uno de cada siete alumnos presenta cualquiera de estos dos problemas.

⁶ DIARIO “El Periódico”, 5 de Septiembre 2006, p. 8

⁷ www.help4adhd.org/en/about/statistics Vital and Health statistics Series 10, Number 237 U.S. DEPARTMENT OF HEALTH AND HUMAN SERVICES Centers for Disease Control and Prevention National Center for Health Statistics Hyattsville, Maryland July 2008 DHHS Publication No. (PHS) 2008-1565

1.4. PROBLEMA-INVETIGACIÓN

Los docentes de 1º y 2º Primaria no saben detectar oportunamente los alumnos con necesidades educativas especiales, principalmente los trastornos específicos de aprendizaje y el déficit de atención.

Este problema se manifiesta cada vez que el docente muestra su frustración ante los fallidos intentos por lograr el desarrollo de habilidades en ciertos alumnos, que a diferencia de los otros, no culminan a tiempo las tareas asignadas, o simplemente muestran apatía o poco interés por aprender. Se hace evidente también, en la falta de aplicación de diversos métodos de enseñanza aprendizaje; la mayoría de docentes transmiten conocimientos por una sola vía de aprendizaje, olvidando utilizar los tres canales de aprendizaje: el visual, el auditivo y el kinestésico.

1.5. OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN

Que los docentes del Instituto Austriaco detecten oportunamente a los alumnos con necesidades educativas especiales, principalmente los trastornos específicos de aprendizaje y el déficit de atención.

1.6. PREGUNTA-INVETIGACIÓN

¿Cómo lograr que los docentes detecten oportunamente los alumnos con necesidades educativas especiales, principalmente los trastornos específicos de aprendizaje y el déficit de atención?

2. MARCO TEÓRICO

2.1. INTRODUCCIÓN

Como se expresó anteriormente, el tema de las N.E.E (Necesidades Educativas Especiales) es largo y abarca varias áreas. Se ha dedicado especial interés en su origen, diagnóstico y tratamiento. No olvidemos, tampoco, el interés que algunos investigadores han tenido sobre cómo detectar a estos niños dentro del aula.

Difundir información de interés para maestros o cualquier profesional que participa en la educación de alumnos con necesidades educativas especiales, es actualmente una necesidad. Por lo anterior, expertos han demostrado que la mayoría de los maestros de la época actual, poseen lagunas sobre la forma de atender diferentes formas de aprendizaje del niño. Muchas instituciones educativas nuevas desean crear su sistema de enseñanza y no toman en cuenta que la mejor enseñanza es la que se hace con la voluntad del maestro.

Como consecuencia de lo anteriormente descrito, el problema del trato de alumnos con dificultades y necesidades especiales de aprendizaje dentro de las aulas de nuestro país sigue siendo preocupante y el Instituto Austriaco Guatemalteco no es la excepción.

Como es de saber, el maestro siempre está en busca de mejorar su aporte hacia los alumnos, pero esta mejora debe ser apoyada por la institución en donde labora, además de la indispensable participación de los padres de familia. Entonces, ¿cómo podrían los docentes detectar oportunamente los alumnos con necesidades educativas especiales, principalmente los trastornos específicos de aprendizaje y el déficit de atención?

Es aquí en donde inicia el trabajo en equipo para apoyar a los alumnos con necesidades educativas especiales: padres de familia, alumno, institución educativa y apoyo de profesionales como psicólogos y tutores.

En el siguiente trabajo de investigación, en primer lugar se hace una investigación antropológica psicológica y cognitiva del niño de seis a nueve años, en segundo lugar se

presenta la forma de adquisición del aprendizaje de la persona humana; luego se dan a conocer los términos de Necesidades Educativas Especiales, Trastornos Educativos del Aprendizaje y su diferencia con el retraso mental. Finalmente, y quizá la fase medular de esta investigación “El Maestro y su importante papel dentro del aula”.

2.2. LA DIGNIDAD DEL ALUMNO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (NEE)

La cuestión antropológica aquí implícita es la dignidad del alumno con necesidades educativas especiales. “La conciencia real que la persona tiene respecto de su propia dignidad y la de cualquier ser humano”⁸.

El respeto y promoción de esta dignidad es lo que reclama la actitud y el comportamiento dentro y fuera del aula por parte del docente. Éste no debe perder de vista que con quienes realiza su labor diaria, son personas, seres únicos e irrepetibles, que deben ser tratados como tal; con sus diferencias, aptitudes en potencia y sobre todo con dignidad que debe prevalecer durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desde el punto de vista educativo, según Martínez-Otero la persona es objeto de la educación, aunque no en sentido abstracto, sino cada persona concreta, singular, con identidad propia y peculiar. Como puede suponerse, la idea de persona que tiene cada corriente pedagógica condiciona la práctica educativa. “La educación fiel a la esencia de la persona, se orienta a favorecer el proceso perfectivo del educando, lo que equivale a decir que la educación es personalización”⁹.

La educación se fundamenta en la persona, abarca todas sus dimensiones y sus notas constitutivas: subsistencia, racionalidad, individualidad e incomunicabilidad; que le dotan de “dignidad”. Una concepción pedagógica así entendida encuentra su más alta expresión personalizada, que a continuación se comentará.

⁸ POLAINO-LORENTE, ÁVILA ENCÍO, C, RODRÍGUEZ ZAFRA, M. Dirigido por GARCÍA HOZ, Víctor. *Tratado de Educación Personalizada: Educación especial personalizada*. Editorial Rialp, Madrid 1991. p. 122.

⁹ MARTÍNEZ-OTERO, Valentín. *Formación Integral de adolescentes*. Editorial Fundamentos. Madrid 2000 p.17-19

2.3. DESARROLLO DEL NIÑO DE 6 A 9 AÑOS

2.3.1. Desarrollo físico y motor

Durante la niñez media, como se le conoce a la etapa comprendida entre los 6 y 12 años, existe una pauta de crecimiento físico estable que persiste hasta la adolescencia. Los niños no sólo se vuelven más altos y pesados, sino que también su cuerpo pasa por cambios internos paralelos. Los huesos siguen creciendo, los músculos se alargan y fortalecen, lo que aumenta vigor y la resistencia. Por último, el lóbulo frontal de cerebro, que controla el pensamiento y la conciencia, funciona con más eficiencia. Estas transformaciones permiten que el niño se entregue a actividades motoras más complejas y coordinadas.

Durante el desarrollo motor de la niñez intermedia según Cratty¹⁰, el niño debería:

TABLA No. 2
Desarrollo motor en la niñez intermedia

Edad	Conductas seleccionadas
6	Las niñas son superiores en la precisión del movimiento; los niños son superiores en los actos fuertes menos complejos. Es posible saltar.
7	Los niños pueden lanzar con un movimiento adecuado. Es posible balacearse en un pie sin mirar. Pueden caminar en barras de equilibrio de cinco centímetros de ancho Pueden saltar con precisión en cuadros pequeños. Pueden saltar con las piernas separadas y las manos tocándose la cabeza, retornando a la posición inicial de piernas juntas.
8	Su puño posee una fuerza de presión de 5.4 kilogramos. El número de juegos en que participan ambos sexos es grande a esta edad. Pueden realizar saltos rítmicos alternos en un patrón 2-2,2-3 ó 3-3.
9	Las niñas pueden arrojar una pelota pequeña a 12 mts. de distancia. Los niños pueden correr 5 metros por segundo. Los niños pueden lanzar una pelota pequeña a 12 mts. de distancia.

Fuente: BRYANT J., Cratty.

El desarrollo físico y madurativo se produce en una dirección desde la cabeza a los pies y desde el centro del cuerpo hacia fuera. El movimiento sigue este mismo sentido. Cada etapa del movimiento que supera el niño, depende de la maduración física tanto como de la oportunidad de experimentar un acto específico. Cuando este desarrollo se ve alterado, se corre el riesgo de que se presente un problema de deficiencia motriz, que ha

¹⁰BRYANT J. Cratty. *Perceptual and Motor Development in Infants and Children*. 3ª. Edición, p. 343. Copyright 1986 por Allyn nad Bacon. Adaptado con permiso

sido creado por las exigencias impuestas al individuo de aprender ciertas habilidades que se consideran importantes, o por lo menos convenientes, desde el punto de vista del desarrollo normal, también conocida como torpeza en el movimiento. No se debe pasar por alto cuando de alguna otra forma los esquemas corporales se ven alterados.

2.3.2. Características cognitivas

Mucho de lo que sabemos acerca de la forma en que los niños aprenden se debe a la creativa investigación de este psicólogo suizo que ha sido llamado el “Gigante de la sala cuna”. Por más de 50 años, Piaget aplicó sus conocimientos de biología, filosofía y lógica, además de la psicología, a su observación meticulosa de los niños. A partir de sus observaciones y experimentos con los niños, Piaget construyó complejas teorías acerca de las formas en que los seres humanos descubrimos el mundo en que vivimos. Estas teorías estimularon gran cantidad de investigaciones que, en su mayoría, tendieron a apoyar las conclusiones originales de Piaget acerca del desarrollo cognoscitivo, o de adquisición de conocimientos, de los niños.

Según Piaget, el desarrollo cognoscitivo avanza a través de cuatro etapas principales, cada una de las cuales es muy diferente de las otras. Afirma que cada etapa se presenta como resultado de la interacción entre la maduración y el medio ambiente; cada etapa muestra una forma diferente que el individuo adapta a su medio ambiente. Siguiendo a Piaget, el comportamiento inteligente es la capacidad de adaptarse y, por ello, inclusive el comportamiento preverbal es inteligente pues tiene la capacidad de adaptación. En cada una de estas etapas, la organización y estructura del pensamiento del niño difieren de manera cualitativa.

La secuencia de estas cuatro etapas y de las subetapas que comprenden nunca varía; tampoco es posible saltarse alguna etapa, puesto que cada una perfecciona la anterior y, a la vez, sienta las bases para la siguiente. Las etapas están algo relacionadas con la edad cronológica. Sin embargo, como sucede con cualquier tipo de desarrollo, cada individuo alcanza cada etapa de acuerdo con su propio y único itinerario. Por este motivo, y también debido a que existe una considerable superposición entre las etapas y la retención de algunas características de las etapas anteriores de las siguientes, todas las normas de edad deben considerarse como aproximadas.

Las etapas anteriormente mencionadas son:

1. **Sensoriomotora:** Empieza en el nacimiento y dura más o menos hasta los dos años. El niño cambia desde una criatura que responde primero a través de los reflejos hasta una que puede organizar sus actividades sensoriomotoras en relación con el medio ambiente.¹¹
2. **Preoperacional:** Más o menos entre los dos y los siete años de edad. El pensamiento del niño es egocéntrico y, según las normas de los adultos, ilógico. En esta etapa el niño empieza a utilizar símbolos para representar objetos, lugares y personas del medio ambiente.
3. **Operaciones concretas:** Aproximadamente de los 7 a los 11 años. El niño está adquiriendo la capacidad de pensar lógicamente; de comprender los conceptos que utiliza sistemáticamente para entender y tratar el medio ambiente. En algún momento entre los cinco y los siete años de edad, el niño se convierte en lo que Piaget llama un niño operacional. Es capaz de utilizar los símbolos en una forma más bien sofisticada para realizar operaciones, o actividades mentales, en contraste con las actividades físicas que eran la base de su pensamiento previo. El uso de representaciones mentales de las cosas y los hechos le permite adquirir bastante destreza en la clasificación y manejo de los números, en la selección y en la comprensión de los principios de conservación. Puede tomar todos los aspectos de una situación cuando se esté sacando una conclusión, en lugar de estancarse en un aspecto. También comprende la característica reversible de la mayoría de las operaciones físicas.

Más o menos en este momento, el egocentrismo del niño empieza a disminuir y comienza a concebirse como algo distinto y separado del resto del universo, incluyendo a las otras personas. Como dice el antiguo proverbio indio, está aprendiendo a “caminar en los mocasines de otro” y, por lo tanto, a comprender los puntos de vista de otras personas. La capacidad que adquiere de ponerse en el lugar de otros mejora su capacidad de comunicarse; también mejora su capacidad

¹¹ PAPALIA. Diane E. , Sally Wendkos Olds y Ruth Duskin Feldman. *Desarrollo Humano*. 9a. Edición. Editorial Mc Graw Hill, 2004, p. 433.

de hacer juicios morales, la cual se hace más flexible con la maduración y con las interacciones con sus iguales. Su pensamiento se hace estable y lógico pero todavía no es capaz de manejar las ideas abstractas.

4. Operaciones formales: Entre los doce y quince años. El niño es capaz de pensar en términos abstractos así como en los concretos. Para esta época, el adolescente puede tratar situaciones tanto hipotéticas como reales.

Para esta investigación se prestará más atención a la etapa de las operaciones concretas. Es en esta etapa cuando el niño se enfrenta a la experiencia del estudio propiamente dicho. Es la época de adquisición de nuevas habilidades y afinar las viejas, desde leer y escribir hasta jugar fútbol, bailar y patinar. El niño se ve expuesto a la resolución de problemas sociales y académicos por sí mismo, aprende a tomar decisiones y a asumir ciertas responsabilidades; actividades para las cuales debe estar previamente estimulado y haber alcanzado la madurez necesaria y no quedarse atrás con relación al grupo.

2.3.3. Características psicológicas

Mientras que la vida, las emociones y apegos sociales de los lactantes y preescolares se centran sobre todo en la familia, los niños en edad escolar se introducen en un mundo más complejo, compuesto de compañeros, maestros y otros niños grandes y pequeños de la comunidad en general. Si bien Shakespeare tenía razón y el mundo es un escenario, entonces este sería el teatro en donde se desenvuelven los niños comprendidos en la edad media. Entre los siete u ocho años la vergüenza y el orgullo del niño, se ven influenciados por la opinión que tienen los otros sobre sus acciones. Es decir, los comentarios, aprobaciones o desaprobaciones hechas por los que le rodean, tienden a afectar la opinión que los niños tienen de sí mismos y por consiguiente influyen en su socialización.

Por lo anterior, es importante tomar en cuenta que el impacto que provocan en el alumno los comentarios tanto de sus profesores como de sus padres y compañeros, éstos adquieren mucha importancia y relevancia.

Según Céspedes¹² algunas características del niño en las edades entre los seis y nueve años son:

- El autocontrol aparece en forma progresiva, pero los mecanismos reflexivos son rudimentarios.
- El desarrollo moral va apareciendo lentamente, pasando de la obediencia impuesta a una lenta internalización de valores y de principios éticos rectores de la conducta.
- Comienza a diferenciar con nitidez la fantasía de la realidad.
- Sigue necesitando mucha protección de parte del adulto, pero disfruta la libertad, que siempre huele a aventura. Sin embargo, rara vez se excede en el uso de la libertad, ya que es muy temeroso y su hogar es el único lugar verdaderamente seguro.
- Idealiza a los adultos, en especial a sus padres, quienes siguen siendo mirados como perfectos, infalibles, sabios e inmortales. En cada mujer ve una madre y en cada varón un padre, de modo que la negligencia emocional le hiere profundamente.
- El estrés lo desestabiliza, pero suele enviar pocas señales de compromiso emocional "la procesión va por dentro".
- Entre los ocho y nueve años, finaliza la niñez y se pone en marcha el complejo sistema hormonal. El niño se torna más temeroso y regresan antiguas fobias propias de la edad preescolar.

Al mismo tiempo se amplía su conciencia de los conflictos y tensiones familiares. Algunos experimentan de primera mano el divorcio, la vida con un sólo padre o el maltrato, teniendo que hallar medios para enfrentarlos; sus soluciones son representadas en la forma de pautas coherentes de comportamiento social y emocional que colaboran a la personalidad.

Por otro lado, las crecientes alianzas entre los niños influyen en cómo se ven ellos mismos y a su lugar en el mundo. Estas experiencias más vastas le muestran las complejidades de la amistad y las relaciones familiares, además de la conducta que la sociedad espera de ellos.

¹² CÉSPEDES, Amanda. *Educación de las emociones, educar para la vida*. Editorial. Vergara, Chile 2008. p 139

2.4. EL APRENDIZAJE ESCOLAR

La enseñanza escolar propone la retención de rutinas, prácticas, información sobre las ciencias, las prácticas sociales, incluso de las competencias expresadas formalmente en los currículos. Se considera pues, que es una preocupación relacionar las prácticas escolares con los fines que supuestamente debe perseguir la escuela, que a su vez deben cumplir con los estándares exigidos por la sociedad. Cuando se hace esta relación, la institución escolar pasa a ser una mediación entre diversos aspectos de la cultura y las personas; mediación que debe contribuir al desarrollo de una cultura propia y de la correcta aplicación de ésta en el contexto en el que se desenvuelve la persona.

Por otro lado, al tratar de definir el término aprendizaje, podríamos indicar que éste es el proceso de adquirir conocimientos, habilidades, actitudes o valores a través del estudio, la experiencia o la enseñanza; además de considerarlo como la adquisición de una nueva conducta y que a la vez puede implicar también, la pérdida de una conducta no adecuada¹³. Es decir tan importante es dar respuestas adecuadas como inhibir la que no es tan correcta. El aprendizaje es un cambio relativamente permanente en el comportamiento, que refleja una adquisición de conocimientos o habilidades por medio de la experiencia y que puede incluir el estudio, la observación y la práctica.

Ahora bien, si las prácticas escolares implican un quiebre en la cotidianeidad de los alumnos, éste finalmente parece resultar un obstáculo debido a que implica que el alumno se someta a un régimen específico que pretende una ruptura clara con formas de cognición: habla, comportamiento, etc. El sistema educativo olvida por completo la individualidad de cada ser humano, y hace a un lado las diferentes formas en que los alumnos pueden adquirir y expresar información.

2.4.1. Teorías de aprendizaje ¿Cuál es la mejor?

Entre las principales teorías de aprendizaje están las escuelas de la Gestalt, los teorizadores de reforzamiento, el aprendizaje según las teorías constructivistas, el aprendizaje en la teoría de Jean Piaget, la visión de la psicología conductista, el aprendizaje según Vygotsky y los tipos de aprendizaje descritos por Ausubel. Cada una

¹³ Op. Cit, PAPALIA. Diane E p. 234.

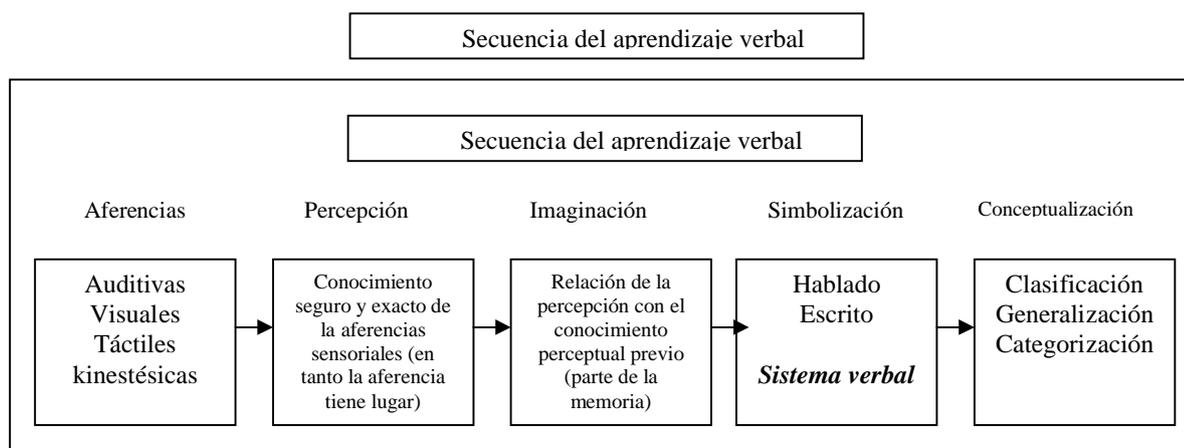
de ellas tiene cierto sentido, y se pueden encontrar más de una verdad en las teorías. Establecer cuál es mejor o la que tiene mejores fundamentos depende de cada quien.

Es de sumo interés para esta investigación el punto de vista de Johnson y Myklebust¹⁴ quienes ven el aprendizaje como la integración de las diferentes modalidades perceptivas (visuales, auditivas, táctiles y kinestésicas), las cuales deben integrarse en un aprendizaje normal. Al mismo tiempo son tomadas en cuenta los ocho tipos de aprendizaje según Gagné.

En el cuadro No.1 se muestra la secuencia mínima de fenómenos que deben tener lugar para que un niño aprenda normalmente, cabe resaltar que si se realiza un análisis del cuadro de izquierda derecha, cada proceso presume el funcionamiento y desarrollo adecuados de todos los procesos que quedan a la izquierda.¹⁵

CUADRO No. 1

Secuencia del aprendizaje verbal, por Johnson y Myklebust



Fuente: Tomado de Gearheart, Bill. "La Enseñanza En Niños Con Trastornos De Aprendizaje" NOTA : *los sentidos de gusto y del olfato no tienen importancia fundamental en los trastornos de aprendizaje.

a) Condiciones para el aprendizaje

En cuanto a las condiciones para el aprendizaje, Robert Gagné no pertenece a las escuelas tradicionales de pensamiento, él desarrolló el concepto de las condiciones requeridas para diversos tipos de aprendizaje. Gagné sostiene que existen varios tipos de jerarquías de aprendizaje: aprendizaje de señales, aprendizaje por estímulo-respuesta,

¹⁴ GEARHEART, Bill. *La enseñanza en niños con trastornos de aprendizaje*. 1era Edición, 1978. p. 245

¹⁵ GEARHEART, Bill. *La enseñanza en niños con trastornos de aprendizaje*. 1era Edición, 1978. p. 48.

encadenamiento, asociación verbal, aprendizaje de la discriminación, aprendizaje del concepto, aprendizaje de las reglas y resolución de problemas.¹⁶

A la luz de esta teoría, el aprendizaje se define como un cambio en la capacidad o disposición humana, relativamente duradero y además no puede ser explicado por procesos de maduración. Este cambio es conductual, lo que permite inferir que se logra sólo a través del aprendizaje. Encontramos también alteraciones de disposición, que tienen implicaciones respecto a los cambios conductuales, pero de manera diferente. Estas alteraciones se denominan "actitud", "interés" o "valor".

Gagné propone también las condiciones para el aprendizaje, las cuales son de bastante valor. Las tres principales son: la atención, la motivación y la madurez¹⁷. Estos componentes deben considerarse para todos los niños en particular, y sobre todo para aquellos con trastornos de aprendizaje.

Johnson y Myklebust al igual que Gagné, han postulado teorías valiosas para los problemas de aprendizaje y la planificación de programas educacionales para tales trastornos. Sus propuestas dejan en claro que los trastornos de aprendizaje no deben confundirse con trastornos perceptuales, ya que muchos trastornos de aprendizaje se desarrollan a nivel más alto que la percepción en la secuencia de aprendizaje.

Es por esto que debe realizarse un estudio previo de forma exhaustiva para descartar en el alumno cualquier deficiencia de tipo física que sea la causa del problema en el aprendizaje.

A pesar de lo descrito anteriormente, otros autores como Valdivieso¹⁸ categorizan los trastornos o dificultades del aprendizaje como dificultades específicas; dentro de las cuales incluye a las provocadas por daño cerebral y las no específicas; cuando los exámenes médicos no muestran daños orgánicos. A su vez Kephart considera que para que el aprendizaje tenga lugar de manera efectiva, la percepción y el movimiento deben

¹⁶ GEARHEART, Bill, op. Cit., p. 49

¹⁷ GEARHEART, Bill, Op cit., p. 50

¹⁸ BRAVO Valdivieso. *Luis Lenguas y dislexias: enfoque cognitivo del retardo lector*. Editorial Alfaomega. México 1,999.p.57

marchar a la par”¹⁹, proceso que si se ve alterado dará como consecuencia un trastorno de aprendizaje.

2.5. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES: TRASTORNOS EDUCATIVOS DEL APRENDIZAJE (NEE)

2.5.1. ¿Qué son las necesidades educativas especiales?

Actualmente los educadores se han dado cuenta que dentro del aula, se encuentran con una variedad de niños a quienes se les dificulta el aprendizaje. Dichos niños suelen, según los profesores, tener una inteligencia normal o superior, pero por alguna razón tienen dificultades para aprender a leer, escribir y trabajar números. Ven y oyen bien, pero presentan problemas para procesar estos datos, es decir, tienen la necesidad de ser atendidos de una manera diferente; una manera especial.

El Diario de Centroamérica, define a las Necesidades educativas especiales de la siguiente manera:

“Son las experimentadas por aquellas personas que, por circunstancias particulares, están en desventaja y tienen mayores dificultades para beneficiarse del currículo educativo correspondiente a su edad, por lo que requieren de técnicas o recursos especiales que faciliten su aprendizaje.”²⁰

2.5.2. ¿Qué son los trastornos específicos del aprendizaje?

También son conocidos como problemas de aprendizaje. Este término se refiere a una “condición que entorpece el aprendizaje escolar a través de los métodos de enseñanza tradicionales, al punto de crear una discrepancia significativa entre la inteligencia de la persona y su aprovechamiento académico. Las inhabilidades específicas pueden observarse en el aprendizaje de la lectura y la ortografía, la caligrafía y la escritura, o las matemáticas.”²¹

¹⁹ CRATTY, Bryant J. *Desarrollo perceptual y motor de los niños*, Editorial Paidós, 1,982.p 245

²⁰Ley No. 58-2007. Diario de Centro América, capítulo II literal c), miércoles 05 de marzo de 2008, No 85 tomo CCLXXXIII.

²¹ GEARHEART, Bill. *La Enseñanza En Niños con trastornos de aprendizaje*. 1era edición, 1978.p 58

Estos trastornos suelen ocurrir con frecuencia combinados con otras perturbaciones psiquiátricas y son descubiertos de forma secundaria.

Estos trastornos son perfectamente inidentificables entre las edades de 6 a 12 años. Se puede iniciar un diagnóstico a partir de cuando el niño ingresa a la escuela formal, es decir a partir de Preparatoria y sobre todo primero y segundo Primaria. Es en esta etapa en donde el alumno necesita usar más habilidades y destrezas para desenvolverse eficazmente dentro del contexto educativo, el cual a este nivel exige un grado mucho más alto de atención, así como mucha más organización.

2.5.3. El principio de disparidad.

Los niños con algún trastorno de aprendizaje muestran perturbaciones en uno o más de los procesos psicológicos fundamentales relacionados con el entendimiento y el empleo del lenguaje, ya sea hablado o escrito. Sin embargo, no se trata de problemas de aprendizaje sino de impedimentos visuales, auditivos o motores, retraso mental, perturbación emotiva o desventajas ambientales.

El principio de disparidad según Myers²² supone que el niño con dificultades en el aprendizaje señala por diferencia notable entre lo que es capaz de hacer y lo que en realidad lleva a cabo; esto es, una marcada deficiencia en el aprovechamiento de aquellas actividades que se refieren a la escuela o que tienen que ver con el lenguaje.

2.5.4. Diferencia entre retraso mental y los trastornos educativos específicos del aprendizaje.

Es necesario hacer énfasis en la diferencia existente entre estos dos términos, ya que con frecuencia las personas tienden a hacer mal uso de ambos.

“El retraso mental es un funcionamiento cognoscitivo significativo por debajo de lo normal. Está indicado por un CI de 70 o menos, aunado a una deficiencia de la conducta

²² MYERS, Patricia, DON, Donald. *Métodos para educar niños con dificultades en el aprendizaje* S.E Hammill Public México: Limusa, 1989 Edición 1ª ed, 4ª reimp. p. 18

adaptativa apropiada para la edad (como habilidades de comunicación, sociales y de autocuidado) que aparecen antes de los 18 años.”²³

Por otro lado, según Myers,²⁴ los alumnos con trastornos educativos específicos o problemas de aprendizaje, poseen las siguientes características:

- Se manifiestan en niños con inteligencia normal o alrededor de lo normal, que carecen de alteraciones emocionales severas.
- Su ambiente socio-cultural y educacional es satisfactorio.
- No logran un rendimiento escolar normal y presentan dificultades reiteradas en ciertas áreas de aprendizaje, funcionando bien en unas y mal en otras. Estas dificultades dependen de alteraciones en el desarrollo, maduración psíquica y neurológica.
- Lentitud para procesar la información escolar y para seguir el ritmo de aprendizaje del resto de sus compañeros.
- Inadecuación entre el nivel de desarrollo de sus estructuras cognitivas y el grado de complejidad de las labores escolares.
- Baja motivación para aprender acompañada de una baja autoestima.
- Inadecuación entre sus habilidades psicolingüísticas y el lenguaje utilizado por el profesor.
- Falta de autonomía necesaria para el establecimiento de sus propias estrategias para estudiar y memorizar.

2.5.5. Incorporación del niño con necesidades educativas especiales al aula regular.

La calidad educativa es una de las garantías ofrecidas por muchas instituciones pedagógicas. El compromiso adquirido de prometer esto es grande. La capacidad de otorgar calidad en la educación, implica que se toman en cuenta a todo tipo de niños, no importando las diferencias y capacidades de aprendizaje. Esa calidad también incluye igualar al niño con necesidades educativas especiales al niño promedio o regular para que se desenvuelva dentro de cualquier contexto. Es a esta inserción del niño con

²³ Op. Cit., PAPANIA. Diane E. p. 371.

²⁴ Op. Cit. MYERS, Patricia, DON, Donald. 18-19.

necesidades educativas especiales en el sistema escolar común o regular, a lo que se refiere cuando se habla de “incorporación parcial de alumnos”.

El término incorporación parcial de alumnos según Friend y Bursuck ²⁵ es una “denominación para la inclusión de alumnos con discapacidades en ámbitos de educación general cuando están en condiciones de satisfacer las expectativas académicas tradicionales con un mínimo de asistencia o cuando dichas expectativas no son significativas”.

Por lo anterior, se puede afirmar que las instituciones educativas con esta orientación integradora representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, creando comunidades de acogida y construyendo una sociedad que proporciona una educación efectiva a la mayoría de los niños.

La incorporación parcial de alumnos con necesidades educativas especiales es un punto que se considera dentro del acuerdo ministerial No. 830 de la Constitución de la República de Guatemala²⁶, y dice así: “... debe promoverse la atención a la diversidad, evitando la discriminación y garantizando las oportunidades equitativas de acceso a la educación, brindando atención dentro del sistema nacional a la población con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad”.

Esta declaración trabaja bajo la premisa fundamental de que cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios; todos los alumnos aprenden de manera diferente y recalca en la importancia de que la gestión de la heterogeneidad es un deber pedagógico.

²⁵ FRIEND, Marilyn y BRUSUCK, William. *Alumnos con dificultades : guía práctica para su detección e integración*. Edición 1ª Editorial Troquel, 1999 Publicación Buenos Aires. P. 372.

²⁶Ley No. 58-2007. Diario de Centro América, Acuerdo Ministerial No 830 con fecha 7 de octubre de 2003. Fecha de publicación: miércoles 05 de marzo de 2008, No 85 tomo CCLXXXIII.

2.5.6. Los distintos trastornos educativos específicos o problemas de aprendizaje.

Según la licenciada de Rodríguez, catedrática de la Universidad del Valle de Guatemala ²⁷, durante una cátedra define los siguientes términos:

a) Dislexia: Dificultad en la adquisición e interpretación del proceso lector. Se presenta una dificultad general del lenguaje, específicamente en el área escrita. El niño que la padece posee un coeficiente intelectual normal y no aparecen otros problemas físicos o psicológicos que puedan explicar las dificultades.

M. Thomson²⁸ la define como "... grave dificultad con la forma escrita del lenguaje, que es independiente de cualquier causa intelectual, cultural y emocional". Se caracteriza porque las adquisiciones del individuo en el ámbito de la lectura, la escritura y el deletreo, están por debajo del nivel esperado en función de su inteligencia y de su edad cronológica.

b) Disgrafía: Es un trastorno de escritura que afecta a la forma o al significado y es de tipo funcional, es decir a nivel de destrezas del pensamiento. Ésta se presenta en los niños con normal capacidad intelectual, con adecuada estimulación ambiental y sin trastornos neurológicos, sensoriales, motrices o afectivos intensos.

c) Discalculia: Dificultad significativa en el desarrollo de las habilidades relacionadas con las matemáticas. Estas dificultades no son producto de un retraso mental, ni de una inadecuada escolarización, ni por déficit visual o auditivo.

d) Mal patrón de aprendizaje: Cuando en los primeros años de escolaridad, el alumno se enfrenta a un maestro que posee poca estructura en las técnicas didácticas, o se traslada de colegio con frecuencia o aprende en un idioma que no es el materno; suele presentar características de bajo rendimiento o desconocimiento de contenidos. A pesar de no ser un trastorno específico del aprendizaje, muchos suelen confundirlo con ellos. Dentro de este grupo de niños se encuentran los lectores inmaduros.

²⁷ DE RODRÍGUEZ, CLARA. Notas tomadas durante la cátedra de Psicología y educación del niño con problemas de aprendizaje, 2006, Universidad del Valle de Guatemala

²⁸ THOMSON, M.E. *La dislexia. Su naturaleza, evaluación y tratamiento*. Editorial Alianza. Madrid 1992.p 156

En varias ocasiones los trastornos que se citaron anteriormente, se asocian a trastornos psiquiátricos; como el déficit atencional, los trastornos de la conducta y el trastorno depresivo incluso se relacionan con trastornos de la personalidad. Por tanto, se debe estar atento a la pobreza en la coordinación psicomotora y en el lenguaje.

2.5.7. El Déficit de atención TDDA

La atención es el primer proceso que se da en el aprendizaje ya que, para poder aprender, el organismo debe estar atento a la información que le llega, ya sea del medio ambiente o de su propio organismo²⁹.

El déficit de atención es un síndrome caracterizado por la falta de atención y tendencia a la distracción persistente, la impulsividad, baja tolerancia a la frustración y actividad excesiva inapropiada. Afecta del dos al once por ciento o más de los niños de edad escolar en todo el mundo.³⁰ La probabilidad de ser diagnosticados es de tres a cuatro veces mayor entre los niños que en las niñas.³¹ Este trastorno tiene diferentes clasificaciones: el déficit de atención con hiperactividad y el déficit atencional predominantemente inatento.

En un estudio sobre características del déficit de atención, Figueroa³², utilizó un instrumento para analizar factores asociados al déficit de atención, en dicho estudio explica que los problemas asociados durante la niñez/y o escuela, generalmente son problemas físicos, cognoscitivos, académicos, problemas de conducta, relaciones sociales, desórdenes específicos del desarrollo, como escritura, lectura o matemáticas.

Según el Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales (DSM)³³, hay tres esquemas de comportamiento que indican que existe TDDA. Estas personas pueden demostrar varias señales de ser hiperactivos o impulsivos. O pueden demostrar los tres tipos de comportamientos. Conforme el DSM, algunas señales de falta de atención son:

²⁹ ZELAYA, Beatriz de, Wantland, Silvy A. de. *Problemas de Aprendizaje* 2002. página 108.

³⁰ PAPALIA, Diane E. Op. p.375

³¹ Loc. Cit.

³² FIGUEROA, Claudia. (2003) *Características de una población de niños guatemaltecos con diagnóstico de trastorno de déficit de atención/hiperactividad en una clínica neurológica pediátrica privada*. Trabajo de Titulación (Licenciatura en Psicología Clínica) Guatemala, Universidad Rafael Landívar, Facultad de Humanidades. 2003, 57p.

³³ DSM-IV-TR <http://personal.telefonica.terra.es/web/psico/dsmiv/dsmiv1.html#5>

- Distraerse fácilmente con imágenes y sonido irrelevantes.
- Falta de atención a imágenes y sonidos irrelevantes.
- Raramente sigue instrucciones con cuidado y por completo.
- Pierde u olvida cosas tales como juguetes, libros, herramientas que se necesitan para una tarea.

Algunas señales de hiperactividad son:

- Sentirse inquieto, a menudo agitándose nerviosamente.
- Corriendo, trepando o dejando el asiento en situaciones en las cuales se espera que uno permanezca sentado y se comporte con tranquilidad.
- Descolgarse con respuestas antes de terminar de escuchar la pregunta.
- Dificultad para aguardar turno.

Si se dan tres de éstos rasgos, existiría hiperactividad.

Muchos niños presentan algunos pocos o ningún síntoma de hiperactividad e impulsividad (menos de 6 de los listados) en conjunción con abundantes síntomas de inatención (6 o más del listado respectivo). A ellos les está reservada la categoría o sub-categoría de déficit atencional predominantemente inatento.³⁴

³⁴ SCANDAR, Rubén O. *Desatención sin hiperactividad y sin impulsividad*, Argentina, 11 de diciembre de 2004. Disponible en: www.deficitdeatencionperu.org/scandar.htm

TABLA No. 3
Comparación del trastorno atencional con hiperactividad y del trastorno atencional sin hiperactividad³⁵

Trastorno atencional con hiperactividad	Trastorno atencional sin hiperactividad
Más dificultades grafo-motoras y disgrafias.	
	Más porcentaje de dificultades académicas. Trastornos de Aprendizaje en un 60%. Mucho menor rendimiento en el área de cálculo.
Más común en la infancia: 85%	Más común en la adolescencia.
Más actividad motriz. Más nivel de impulsividad Más problemas en el desarrollo de habilidades sociales. Más dificultades viso-espaciales.	Más de Trastorno de Aprendizaje de la Lectura. Menos porcentaje en Trastornos de conducta.
Dificultades en mantener el nivel atencional: tiempo de atención corto	Trastorno atencional por sobre enfoque. Procesamiento de la información lento.
Familiares con más porcentaje de uso de drogas: Más indicadores de impulsividad y agresión. Más problemas de conducta en la escuela. Más derivaciones a servicios psicológicos.	Familiares con alto nivel de Trastornos de ansiedad y aprendizaje.
Más porcentaje de psicopatología en los padres de los niños con ADHD y Trastorno de Conducta que en los niños s/hiperactividad.	
Más de síntomas severos de Trastornos de Conducta. Más impulsividad.	
Más exteriorización de síntomas.	Más internalización de síntomas. Más retracción social.

Fuente: SCANDAR, Rubén O. *Desatención sin hiperactividad y sin impulsividad*. Disponible en: <http://www.deficitdeatencionperu.org/scandar.htm>

Los trastornos del aprendizaje no son lo mismo que el trastorno por déficit atencional, pero suelen coexistir y se debe realizar un diagnóstico diferencial para confirmarlo o descartarlo.

³⁵ SCANDAR, Rubén O. *Desatención sin hiperactividad y sin impulsividad*, Argentina, 11 de diciembre de 2004. Disponible en: www.deficitdeatencionperu.org/scandar.htm

2.6. EL MAESTRO Y SU IMPORTANCIA DENTRO DEL AULA

2.6.1. Formación, competencias y deber

La necesidad del rol del maestro tiene su origen a finales del siglo XIX, siglo en el cual el problema con el que se enfrentaban los sistemas educativos consistía en extender los ideales de ilustración y cultura general. Esto exigía promover la integración de un número grande de personas dispuestas ejercer la docencia ante la gran población sedienta de dicha información. Para ello, los Estados debieron crear instituciones de diversos tipos e invitar a la mayoría de candidatos para que se formasen como profesionales de la educación.

A finales del siglo XX, las dificultades presentadas hace cien años aproximadamente, habían sido superadas, existían suficientes y quizá demasiados profesionales en la educación. Ahora se enfrentaban con otro obstáculo: la calidad de la enseñanza. Según García Hoz: “De un siglo a otro ha cambiado mucho el escenario sobre todo en los países occidentales en donde los profesores ya no eran escasos, pero; pese a su número, su formación y el contenido que deben cubrir, entre otros, no responden adecuadamente a las expectativas que les guardan a ellos y sobre todo a sus alumnos”³⁶.

En este tiempo, especialmente en Guatemala, el tema de calidad educativa sigue siendo un problema que va aumentando día con día. Muchas instituciones educativas ofrecen una educación de alta calidad y dentro de sus propuestas ofrecen atender a las necesidades individuales de manera que el niño, con todas sus facultades desarrolladas, se integre adecuadamente a la sociedad; lamentablemente se queda únicamente el ofrecimiento.

Lo anterior se refleja en la promoción de alumnos con competencias no desarrolladas, o bien, tomando como sinónimo de “calidad” al éxito en el rendimiento académico; y olvidan que un 20% de la población estudiantil de su establecimiento no llegará a cubrir el rubro de “calidad educativa” que ofrecen. Este 20% representa a los

³⁶ GARCÍA HOZ, Víctor. *Tratado de Educación Personalizada: Formación de profesores para la educación personalizada*. Editorial Rialp, Madrid 1996. p. 72.

alumnos que presentarán algún problema de aprendizaje o necesidad educativa especial y que tendrán seguramente notas muy por debajo de la media.

Esto lleva a pensar que una institución educativa debe velar por usar el término “calidad educativa” desde varios puntos: académico, moral, espiritual y a nivel de competitividad. No se deben tomar en cuenta únicamente resultados académicos como calidad, ya que la persona no es una nota de promoción, sino un ser humano con muchas cualidades, aptitudes y actitudes que no pueden ser representadas por número.

Pero la mentalidad descrita anteriormente no puede ser cambiada si los encargados de esta labor no están conscientes de dicho problema, incluso si no se dan cuenta que participan de ella. El docente es el encargado de proporcionar ese nivel de calidad educativa que debiese ser traducida como “calidad educativa humana” aunque parezca redundante.

Un documento publicado por la UNESCO en 1,966 expresa lo siguiente: “Debería reconocerse que el progreso de la educación depende en gran parte de la formación y de la competencia del profesorado, así como de las cualidades humanas, pedagógicas y profesionales de cada educador”.³⁷

La constante actualización del docente en tecnología, psicología, técnicas de enseñanza-aprendizaje, entre otros, debe ser un punto que la institución educativa debe tomar como prioridad. El docente debe saber reconocer dentro de sus alumnos a aquellos que necesitan una atención especial o bien que aprenden de diferente manera.

2.6.2. Currículo en la formación del profesor en la educación infantil de Primaria

Quizá sea un tema que ha sido abordado desde muchos años atrás, pero, ¿realmente existirá algún currículo idóneo? Ésta, entre otras preguntas, es la que preocupa a toda institución dedicada a la formación de docentes. La enseñanza nunca debe ser limitada por la simple transmisión de contenido, sino que debe extenderse a una verdadera formación del hombre en base a la unicidad del saber.

³⁷ GARCÍA HOZ, Víctor. *Tratado de Educación Personalizada: Formación de profesores para la educación personalizada*. Editorial Rialp, Madrid 1996. p. 72.

Para Guerrero³⁸, en una opinión emitida dentro del libro “Tratado de Educación Personalizada” de García Hoz, en el currículo de un profesor deben estar incluidas todas aquellas disciplinas que conducen a:

- a) Un conocimiento científico de los rasgos psicológicos del alumno, en su dimensión individual y grupal.
- b) Conocimiento y aptitud para lograr el desarrollo de las capacidades individuales y grupales de los alumnos, mediante el empleo de determinadas técnicas de aprendizaje.
- c) Conocimiento y aptitud para dirigir y coordinar distintos tipos de actividades de aprendizaje.
- d) Criterio científico para seleccionar, en cada caso las técnicas de aprendizaje que se han demostrado eficaces para el logro, por parte de los alumnos, de los distintos objetivos que se formulan en la enseñanza de cada materia, de cada bloque temático, de cada unidad didáctica y de cada sesión de trabajo.

Un maestro que desarrolle todas estas aptitudes sería el ideal, lamentablemente, en muchos casos por varias razones, no es posible. Las partes involucradas, docentes e instituciones educativas, no han velado por que esto sea una realidad. Lo anterior da como resultado que muchos niños con alguna necesidad educativa especial pasen desapercibidos dentro del aula y sean tomados como niños problema.

2.6.3. Rol del maestro y los trastornos educativos específicos

Dentro de la educación de alumnos con necesidades educativas especiales presuntas o comprobadas, el docente de enseñanza general, es el primer profesional incluido en esta tarea; será él quien conocerá en detalle las necesidades diarias dentro del aula. Según Friend y Bursuck³⁹, su responsabilidad abarca varias áreas:

- Suministrar enseñanza diaria.
- Identificar a los alumnos con posibles necesidades especiales de aprendizaje.

³⁸Op. Cit. GARCÍA HOZ, Víctor P. 158.

³⁹Op. Cit. FRIEND, Marilyn y BRUSUCK, William. p.33

- Establecer nexos de comunicación con otros colegas.
- Integrar un equipo de evaluación o diagnóstico.
- Informar a los padres.
- Integrar un equipo multidisciplinario para la elaboración de un programa de adecuaciones curriculares para los niños con necesidades educativas especiales.

2.6.4. Importancia de la detección del alumno con algún trastorno específico de aprendizaje

Todos los problemas de aprendizaje deben ser detectados con prontitud a fin de poder iniciar acciones tendientes a superarlos cuanto antes; caso contrario, se arrastrarán a lo largo de toda la escolarización, impidiendo el progreso del alumno y, en muchos casos, los problemas se incrementarán o generarán nuevas dificultades.

La comunidad escolar que trabaja con niños que fracasan en la escuela debe:

- Estudiar estos casos desde una perspectiva interdisciplinaria amplia y generosa, sin excluir enfoques.
- Evaluar a estos niños sin actitudes prejuiciosas.
- Ser parte acompañante del aprendizaje del niño, realizando un seguimiento evaluativo constante.

Si bien queda explícito que la manera óptima para este niño es trabajar interdisciplinariamente, cada uno cumple un rol determinado.

Con respecto al docente, será el que observará y acompañará más directamente al niño. Podrá percibir sus conductas, manifestaciones, aprendizajes alcanzados y no alcanzados, detectando así, fallas en el proceso de aprendizaje.

Ante la detección de una problemática en el niño el docente manifestará sus inquietudes y observaciones al resto del equipo escolar y autoridades. Esperando poder intervenir de manera positiva para el aprendizaje de este niño.

Por su parte el equipo de orientación escolar o departamento psicológico deberá evaluar los casos que el docente manifieste como inquietud. Deberá trabajar en forma conjunta con el docente para el tratamiento de este niño, proveyendo los servicios pedagógicos y las prácticas relacionadas con las dificultades del mismo.

En caso de que se requiera de una consulta a otros profesionales deberá solicitarla de manera inmediata, esperando una pronta respuesta. El equipo de orientación escolar deberá convocar también al equipo directivo como parte agente del desarrollo del niño.

La institución en general deberá ser acompañante del proceso de enseñanza-aprendizaje y no segregadora de estos niños. Para esto es necesario la correcta circulación de la información (resguardando la integridad moral del niño), contención y acompañamiento por parte de los profesionales docentes y no docentes hacia el niño y su familia. Asimismo, desarrollar un programa de tratamiento individual acorde a las necesidades del mismo, generando redes sociales de contención dentro de la institución que faciliten el proceso de integración de estos niños.

2. 7. HALLAZGOS DEL MARCO TEÓRICO

Retomando la pregunta investigación que se hace en el apartado anterior: ¿Cómo podrían los docentes detectar oportunamente los alumnos con necesidades educativas especiales, principalmente los trastornos específicos de aprendizaje? Se debe tomar en cuenta que:

- El alumno con trastornos educativos específicos de aprendizaje con todas sus características físicas, cognitivas y psicológicas, es una persona digna con derecho a ser atendido oportunamente por parte del docente, pudiendo así desarrollar todas sus capacidades y potencialidades.
- El proceso de enseñanza-aprendizaje debe estar dirigido a todos los alumnos sin distinción alguna. Para esto deben tomarse en cuenta las diferentes necesidades educativas de aprendizaje y todas aquellas que van acompañadas de algún trastorno específico de aprendizaje. El maestro debe estar capacitado para poder detectar y atender oportunamente estas necesidades mostradas en sus alumnos y sobre todo reconocer su responsabilidad al obviarlos.

- El maestro está llamado a estar en constante actualización en temas de educación, estos abarcan el tema de los trastornos educativos especiales y su manejo dentro del aula. La institución educativa tiene la responsabilidad de capacitar a su personal docente para poder garantizar no sólo una educación académica de alto nivel, sino una “educación humana y de calidad”.
- Es necesaria la capacitación docente para que ellos puedan detectar oportunamente a los alumnos con necesidades educativas especiales, principalmente los trastornos específicos de aprendizaje.

2.8. PROPUESTA

Nada permanece y todo cambia. La educación también se ha transformado con el tiempo y su historia. No es el mundo aquel que transforma la educación, sino es la educación quien ha llevado al mundo a modernizarse, y a encontrar soluciones mejores y eficaces a los problemas de hoy. Problemas entre los cuales se encuentra la atención a la diversidad de necesidades educativas y los trastornos específicos de aprendizaje que las acompañan. Por ello, es imperativo decir que la capacitación docente es una línea estratégica para el desarrollo de la educación y con ello del ser humano.

La capacitación docente no es simplemente actualizar y usar conocimientos. La manera cómo los conocimientos son impartidos y utilizados en la clase y en el mundo real es primordial para el proceso de enseñanza- aprendizaje. Sobre todo al trabajar con alumnos con algún trastorno educativo específico. Existen varios aspectos de la capacitación docente que pueden incrementar la calidad de educación y comprometer de mejor manera la motivación intrínseca de cada educador con una mirada al presente.

En el Instituto Austriaco Guatemalteco es necesario hacer conciencia a los docentes sobre la importancia que tiene la detección de los problemas de aprendizaje, esta detección debe hacerse con prontitud a fin de poder iniciar acciones tendientes a superarlos cuanto antes; caso contrario, se arrastrarán a lo largo de toda la escolarización, impedirán el progreso del alumno y, en muchos casos, se incrementarán o generarán nuevas dificultades. La capacitación que se propone se describe a continuación.

CAPACITACIÓN DOCENTE PARA UNA PRONTA Y EFICAZ DETECCIÓN DEL NIÑO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (NEE), PRINCIPALMENTE LOS TRASTORNOS ESPECÍFICOS DEL APRENDIZAJE EN EL INSTITUTO AUSTRIACO GUATEMALTECO

a) Dirigido a:

Maestros guatemaltecos del Instituto Austriaco Guatemalteco, que imparten clases en el nivel de Primaria, especialmente en los grados de primero y segundo grado.

b) Objetivos:

- Proporcionar de una manera efectiva los conocimientos básicos sobre los problemas de aprendizaje para que el docente pueda detectar dentro del aula a los alumnos que los presente.
- Identificar estratégicamente los problemas de aprendizaje más comunes que se presentan en el aula.
- Concientizar al docente sobre la importancia que tiene su rol en la vida de los alumnos con NEE.
- Mejorar la calidad de educación que el establecimiento ofrece y contribuir al buen funcionamiento del proceso de enseñanza/aprendizaje en la institución.

c) Responsables:

- Coordinadora: Mónica Rosales Aquino.
- Expertos invitados

d) Metodología didáctica:

- Exposición por parte de la facilitadora.
- Trabajo en equipo.
- Ejercicio de detección en casos hipotéticos

e) Material:

- Recurso humano (especialistas en el tema)
- Documento: Guía práctica para el maestro para detectar necesidades educativas especiales, principalmente los trastornos específicos del aprendizaje.
- Diario anecdótico

d) Lugar: Instituto Austriaco Guatemalteco

g) Contenido:

Problemas de aprendizaje	Problemas de comportamiento	Estrategias de apoyo	Actitud docente
Dislexia. Discalculia Disgrafía	Déficit de atención hiperactividad	La comunicación no verbal	Disciplina con dignidad

h) Duración: 16 Horas.

i) Periodicidad: Semanal, durante tres meses.

j) Evaluación del impacto

Se evaluará el impacto de dicha propuesta por medio de una encuesta, la cual los profesores deberán resolver, reflejando los conocimientos adquiridos durante la capacitación recibida. Por otro lado, se pretende medir la calidad de la capacitación y tomar en cuenta las opiniones del personal docente de la institución, y lograr así un enriquecimiento de la propuesta. Posteriormente se registrarán en un diario anecdótico, de manera quincenal, observaciones y experiencias dentro del aula por parte de los profesores capacitados. Este registro se realizará con el fin de verificar que los profesores estén aplicando las herramientas recibidas durante la capacitación.

k) Cronograma de actividades: La capacitación se llevó a cabo los días martes de abril y mayo 2,010.

TABLA No. 4
Cronograma de actividades

Fecha	Metodología	Tema	Tiempo	Recursos
6/04/10	Lluvia de ideas Exposición Discusión de casos hipotéticos Puesta en común	Problemas de aprendizaje: La dislexia ¿Qué es? ¿Cómo se manifiesta? Consejos para el trabajo en el aula	Inicia: 13:30 Receso: 14:15 Finaliza: 15:30	<ul style="list-style-type: none"> Recurso humano Salón de audiovisuales.(pizarra, video) Cuadernos de niños presentan de NEE Documento: Guía teórica y práctica para el maestro para detectar necesidades educativas especiales, especialmente trastornos específicos del aprendizaje
13/04/10	Lluvia de ideas Exposición Discusión de casos hipotéticos Puesta en común	Problemas de aprendizaje: La discalculia ¿Qué es? ¿Cómo se manifiesta? Consejos para el trabajo en el aula	Inicia: 13:30 Receso: 14:15 Finaliza: 15:30	<ul style="list-style-type: none"> Recurso humano Salón de audiovisuales.(pizarra, video) Cuadernos de niños que presentan de NEE Documento: Guía teórica y práctica para el maestro para detectar necesidades educativas especiales, especialmente trastornos específicos del aprendizaje
20/04/10	Lluvia de ideas Exposición	Problemas de aprendizaje: La disgrafía ¿Qué es? ¿Cómo se	Inicia: 13:30 Receso: 14:15 Finaliza: 15:30	<ul style="list-style-type: none"> Recurso humano Salón de audiovisuales.(pizarra, video) Cuadernos de niños que presentan de NEE Documento: Guía teórica y práctica para el

	Discusión de casos hipotéticos Puesta en común	manifiesta? Consejos para el trabajo en el aula		maestro para detectar necesidades educativas especiales, especialmente trastornos específicos del aprendizaje
27/04/10	Lluvia de ideas Exposición Discusión de casos hipotéticos Puesta en común	Problemas de comportamiento: Déficit de atención ¿Qué es? ¿Cómo se manifiesta? Consejos para el trabajo en el aula	Inicia: 13:30 Receso: 14:15 Finaliza: 15:30	<ul style="list-style-type: none"> • Recurso humano • Salón de audiovisuales.(pizarra, video) • Cuadernos de niños que presentan de NEE • Documento: Guía teórica y práctica para el maestro para detectar necesidades educativas especiales, especialmente trastornos específicos del aprendizaje
4/05/10	Lluvia de ideas. Exposición Discusión de casos hipotéticos Puesta en común	Problemas de comportamiento: Hiperactividad ¿Qué es? ¿Cómo se manifiesta? Consejos para el trabajo en el aula	Inicia: 13:30 Receso: 14:15 Finaliza: 15:30	<ul style="list-style-type: none"> • Recurso humano • Salón de audiovisuales.(pizarra, video) • Cuadernos de niños que presentan de NEE • Documento: Guía teórica y práctica para el maestro para detectar necesidades educativas especiales, especialmente trastornos específicos del aprendizaje
11/05/10	Lluvia de ideas Exposición Discusión de casos hipotéticos Puesta en común	Estrategias de Apoyo: La comunicación no verbal	Inicia: 13:30 Receso: 14:15 Finaliza: 15:30	<ul style="list-style-type: none"> • Recurso humano • Salón de audiovisuales.(pizarra, video) • Documento: Guía teórica y práctica para el maestro para detectar necesidades educativas especiales, especialmente trastornos específicos del aprendizaje
18/05/10	Lluvia de ideas Exposición Discusión de casos hipotéticos Puesta en común	Actitud docente: Disciplina con dignidad	Inicia: 13:30 Receso: 14:15 Finaliza: 15:30	<ul style="list-style-type: none"> • Recurso humano • Salón de audiovisuales.(pizarra, video) • Documento: Guía teórica y práctica para el maestro para detectar necesidades educativas especiales, especialmente trastornos específicos del aprendizaje
25 /05/10	Lluvia de ideas Exposición. Discusión de casos hipotéticos Puesta en común	Déficit de atención	Inicia: 13:30 Receso: 14:15 Finaliza: 15:30	<ul style="list-style-type: none"> • Recurso humano • Salón de audiovisuales.(pizarra, video) • Documento: Guía teórica y práctica para el maestro para detectar necesidades educativas especiales, especialmente trastornos específicos del aprendizaje
01/06/10		Puesta en común Post-test	Inicia: 13:30 Receso: 14:15 Finaliza: 15:30	<ul style="list-style-type: none"> • Recurso humano • Salón de audiovisuales.(pizarra, video) • Documento: Guía teórica y práctica para el maestro para detectar necesidades educativas especiales, especialmente trastornos específicos del aprendizaje

Fuente: Autoría propia

2.9. HIPÓTESIS

En consecuencia a lo anteriormente descrito se puede suponer que si los docentes del Instituto Austriaco Guatemalteco reciben una capacitación sobre problemas de aprendizaje y comportamiento, entonces podrán detectar de forma rápida y eficaz a los alumnos con necesidades educativas especiales dentro del salón de clases. La rapidez se verá evidenciada, si al finalizar la capacitación los docentes han remitido a los alumnos con presuntas necesidades educativas especiales, al departamento de Psicología de la Institución. Asimismo, la eficacia se probará al confirmar o descartar con el diagnóstico proporcionado por el especialista quien deberá aplicar las pruebas a los alumnos que presenten alguna necesidad educativa especial.

3. INVESTIGACIÓN DE CAMPO

La capacitación del docente, además de ser necesaria, debe estar orientada no sólo a incrementar o actualizar los conocimientos del docente, sino a encontrar nuevas maneras de utilizarlos en el mundo de hoy. Además de concentrarse en los aspectos analíticos, deductivos e hipotéticos del conocimiento contrastando con las situaciones de la realidad concreta, el elemento básico que lleva a estos cambios a tener resultados positivos no puede ser ignorado y este elemento clave es el desarrollo humano.

En el Instituto Austriaco Guatemalteco es necesario hacer conciencia a los docentes sobre la importancia que tiene la detección de los problemas de aprendizaje, esta detección debe hacerse con prontitud a fin de poder iniciar acciones tendientes a superarlos cuanto antes; caso contrario, se arrastrarán a lo largo de toda la escolarización, impedirán el progreso del alumno y, en muchos casos, se incrementarán o generarán nuevas dificultades.

3.1. METODOLOGÍA

3.1.1. Población y muestra

Para poder desarrollar este proceso, los involucrados dentro de éste fueron los 70 docentes del Instituto Austriaco Guatemalteco, 46 guatemaltecos y 24 austriacos⁴⁰. Se tomó como muestra a diez de los docentes de Primaria de primero a tercer grado. A éstos diez maestros se les aplicó una encuesta y posteriormente se escogieron cinco de ellos para que recibieran la capacitación.

3.1.2. Metodología de la experimentación

La investigación de campo se inició con la aplicación de una encuesta a diez profesores de primero, segundo y tercero Primaria, quienes proporcionaron la información necesaria para definir y complementar el contenido de la capacitación que se impartió, asimismo estos datos se compararon posteriormente con los obtenidos después de que se imparta la capacitación.

⁴⁰ . DIRECCIÓN INSTITUTO AUSTRIACO GUATEMALTECO *Distribución de maestros, grados y materias* 2,009.

Posteriormente, tomando como base los resultados obtenidos en la encuesta, se prosiguió a dar inicio a las capacitaciones en las cuales se trataron los temas de dislexia, discalculia, disgrafía, déficit de atención con hiperactividad y la comunicación no verbal.

Para poder desarrollar la capacitación y que sus resultados se pudieran comparar, se establecieron dos grupos: el grupo experimental y el grupo control. El grupo experimental dentro de la capacitación fueron los cinco profesores de segundo y primero Primaria del Instituto Austriaco Guatemalteco, a quienes se les impartió la capacitación; el grupo control fue el grupo de cinco profesoras que imparten de primero a tercero Primaria y que no recibieron la capacitación. Dos de las cinco personas que se tomaron como grupo control, ya habían recibido capacitaciones en necesidades educativas especiales. Éstas se tomaron en cuenta dentro de éste grupo para comparar la calidad de la capacitación impartida en el Instituto Austriaco Guatemalteco con otro tipo de capacitaciones.

Dentro de la capacitación se implementó la metodología hipotético-deductiva, ya que en ella se plantea una hipótesis que se puede analizar deductiva o inductivamente, y posteriormente comprobar experimentalmente. Es decir, que se busca que la parte teórica no pierda su sentido, por ello la teoría se relaciona posteriormente con la realidad. La parte teórica se dio en forma magistral y expositiva. Cada profesor llevó a cada sesión un caso que le llamara la atención y que fuera del grado del cual es encargado.

Debido a que las capacitaciones motivaron a los docentes, se vio la necesidad de ampliar el tema de Déficit de atención, ya que algunos de ellos fueron notando en sus aulas alumnos con las características que lanzaban un posible diagnóstico de TDA.

3.1.3. Instrumentos

Para poder obtener datos con relación a la orientación de la capacitación se realizó una encuesta (Ver anexo No 1). Esta contó con tres partes: una informativa, una sobre conocimientos teóricos y la tercera de opinión personal.

En la parte informativa se solicitó información sobre los años de experiencia del docente así como el área en la que se desenvuelve. En la segunda, se presentaron interrogantes que se relacionan con algunos trastornos específicos de aprendizaje, que

son los que se pretende que el docente identifique después de la capacitación. Y en la tercera se solicitó al docente que evalúe la importancia y/o necesidad de una capacitación para ampliar conocimientos sobre algunos trastornos educativos específicos.

Por otro lado, el post-test —que fue la misma encuesta realizada dos meses antes— sirvió para evaluar el impacto de la capacitación recibida, así mismo permitió medir la calidad de la capacitación y tomar en cuenta las opiniones del personal docente de la institución para lograr un enriquecimiento de la propuesta. (Ver anexo1)

Durante todo el proceso, para poder comprobar que los docentes que recibieron la capacitación habían modificado ciertas actitudes hacia los alumnos con necesidades educativas especiales, se llevó un diario anecdótico en el cual se registraron dichas observaciones. Los aspectos que se tomaron en cuenta para dicho registro fueron: actitud del docente hacia los alumnos, conocimiento de características de alumnos con NEE, manejo de terminología en las NEE y la cantidad de alumnos detectados y referidos al departamento de Psicología. Adicionalmente se anotó todo avance, retroceso y/o limitaciones que se dieron; se iban anotando de manera quincenal, observaciones y experiencias dentro del aula por parte de los profesores capacitados, así como experiencias personales al dar las capacitaciones. Este registro se realizó con el fin de verificar que los profesores aplicaran las herramientas recibidas durante la capacitación.

Adicionalmente se aplicó una segunda encuesta, a los cinco docentes, para saber cuántos alumnos habían sido capaces de detectar antes y después de haber recibido la capacitación. (Ver anexo 2).

Finalmente, con el fin de calcular el grado de efectividad para detectar a niños con NEE de los docentes que no recibieron la capacitación, y compararlo con el porcentaje de efectividad de los cinco que fueron capacitados, se realizó una tercera encuesta en la que se solicitaba información sobre el número de alumnos con NEE que detectó durante este ciclo escolar, el número de alumnos que fueron llevados con un especialista y el número de alumnos que fueron diagnosticados por un especialista como niños con NEE.

3.1.4. Variables

- Variable dependiente: Capacidad de los docentes para detectar niños con necesidades educativas especiales (NEE)
- Variable independiente: Formación docente sobre problemas de aprendizaje y comportamiento.

3.2. NOTAS DE CAMPO

Con el avance en el trabajo de campo surgieron muchas ideas positivas y progresos significativos, así mismo algunas dificultades en el momento de echar a andar el proyecto de capacitación. A continuación se enumeran de manera cronológica.

Avances:

En febrero de 2,009:

1. El plantel educativo acepta de manera positiva la propuesta.
2. Se aplica un pre-test a diez profesoras del nivel Primario. Los resultados de dicho pre-test reflejan la falta de conocimiento del tema de las NEE, así como el interés del profesorado en la capacitación.
3. Se escoge a cinco docentes para que reciban la capacitación.

De abril a junio 2,010

4. Dan inicio las capacitaciones con cinco maestras del nivel primario.
5. Se continúan las capacitaciones en el área de NEE con el apoyo de colegas de la Universidad del Valle de Guatemala.

Segundo semestre de 2,010

6. Las profesoras empiezan a notar algunos casos dentro de sus aulas, siendo éstos, en su mayoría, dudas sobre déficit de atención. El grupo docente tiene muchas dudas. Están muy motivadas.
7. Los docentes remiten al departamento de Psicología a los alumnos en los que han observado ciertas características especiales en su estilo de aprendizaje. Las pautas de algunos problemas de aprendizaje recibidas durante la capacitación empiezan a activar en ellos la observación más detenida en sus alumnos.

8. Dos alumnos fueron diagnosticados con Déficit de atención con hiperactividad. Esto se logró gracias a que la profesora prestó atención a ciertas conductas en los alumnos dentro del aula y los remitió al departamento de Psicología. Los padres realizaron las pruebas psicométricas necesarias en clínicas aparte y luego presentaron los resultados al colegio. De ésta manera se pudo corroborar la importancia de que las necesidades educativas sean detectadas con prontitud, a fin de poder iniciar acciones tendientes a superarlas cuanto antes.
9. Antes y durante la capacitación se observaron las diferentes conductas presentadas por el docente, éstas se registraron en un diario anecdótico.
10. Se considera agregar un módulo más dentro de la capacitación en donde se toque el tema del déficit de atención con más detenimiento, debido a que es un punto en que las profesoras desean profundizar.
11. El departamento de Psicología del colegio interviene en el diseño de la temática a tratar en el módulo de déficit de atención. Se sugiere que sea una dinámica casuística.
12. Se aplican las encuestas de post-test a maestros capacitados y no capacitados.

Dificultades:

En febrero de 2,010

1. En la Universidad se indica que la persona a quien se había designado para impartir la capacitación, no puede realizarla debido a la falta de respaldo académico.
2. Se atrasa el inicio de la capacitación. Estaba planificado que iniciara en marzo de 2,010, inicia hasta abril.
3. No se cuenta con los recursos económicos para costear los gastos de la capacitación. Se buscan personas que donen su tiempo.
4. A pesar de que se remiten a varios alumnos al departamento de Psicología, los diagnósticos no se realizan. Esto se debe a que la institución no cuenta con ese servicio, por lo que los padres deben hacer las evaluaciones en clínicas aparte. Muchos de los padres no pueden costear dichas pruebas psicométricas, por lo que los diagnósticos no se pueden confirmar, por lo tanto no pueden ser comparados con las características que el docente observó dentro del salón de clases.
5. Después de las capacitaciones se hace difícil coordinar reuniones para las puestas en común sobre los avances en la detección de NEE.

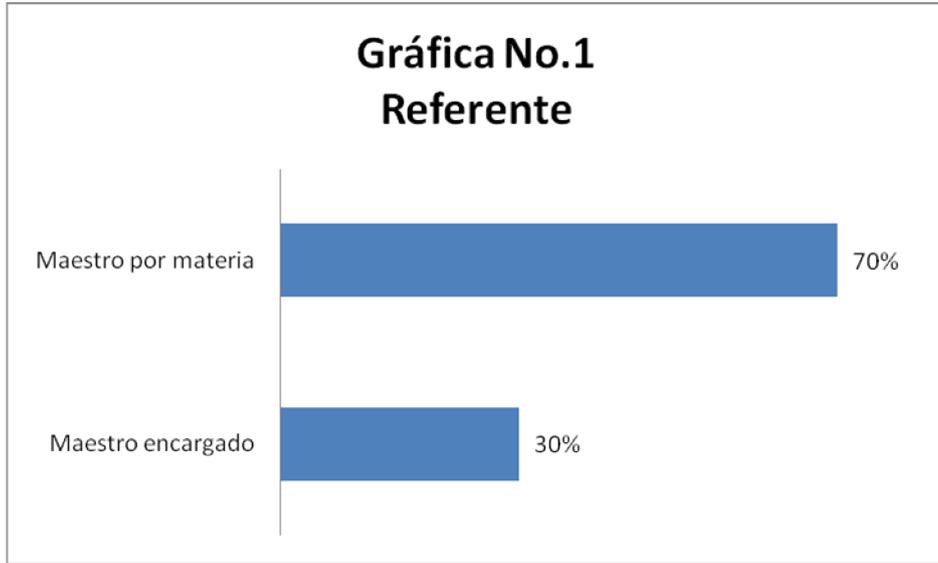
6. Tras dar inicio a las capacitaciones, nuevamente hay un retraso en el último módulo propuesto, debido a que el experto que iba a darlo requirió honorarios muy altos. Por lo anterior, se debió buscar otra alternativa.

3.3. PRESENTACIÓN E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

3.3.1. Resultados de la encuesta No. 1

Debido a la necesidad de realizar una investigación sobre los conocimientos que poseen los profesores de primero, segundo y tercero Primaria del Instituto Austriaco Guatemalteco sobre las NEE, se llevó a cabo una encuesta en la cual se les solicitaba información relacionada con el tema. A continuación se presentan los resultados de dichas encuestas. El total de la población de maestros en Primaria es de 70, de éstos únicamente se encuestó a diez, tanto en el pre-test como en el post-test. De esos diez, cinco recibieron la capacitación. Los resultados de esta encuesta sirvieron para hacer un diagnóstico de los docentes con relación al conocimiento del tema de NEE.

En la encuesta realizada se utilizó una pregunta filtro (No. 4), la cual pedía que si la respuesta era negativa el encuestado debía pasar a la pregunta No. 9, razón por la cual en el pre-test, en las preguntas 5, 6, 7 y 8 el 100% representa a dos de los diez encuestados y en el post-test equivale a siete de los diez encuestados.



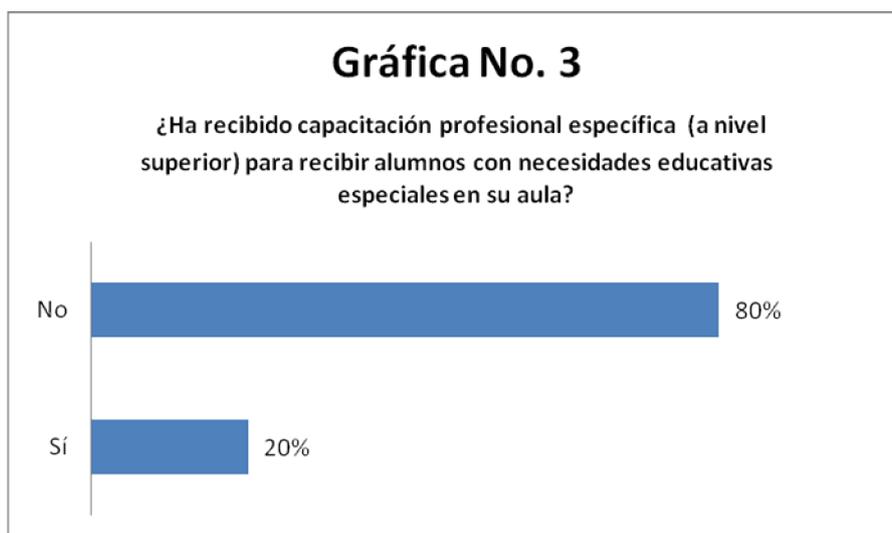
Fuente: Encuesta realizada a docentes del IAG en 2,009-2,010

El 70% de los encuestados son maestros por materia y el 30% son maestros encargados.



Fuente: Encuesta realizada a docentes del IAG en 2,009-2,010

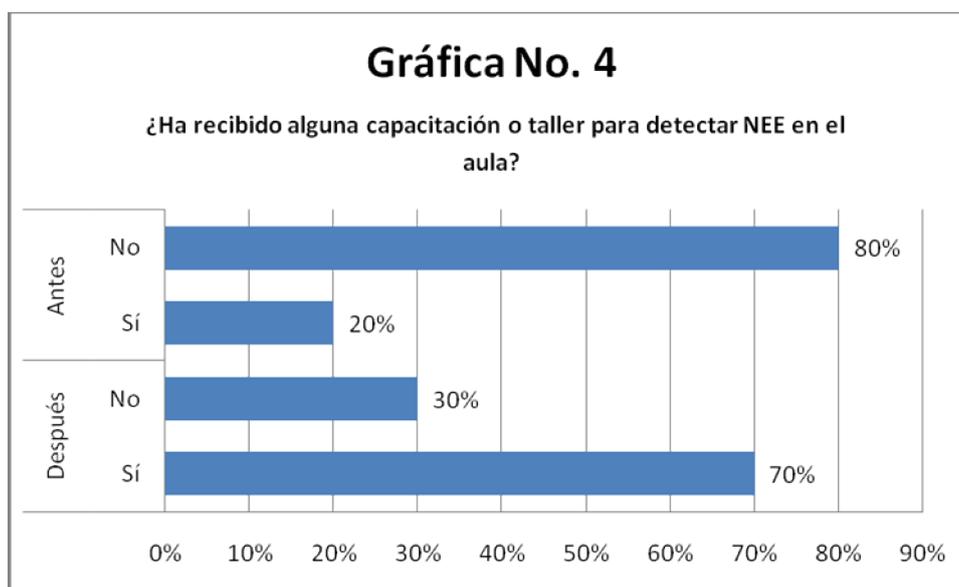
Un 40% de los encuestados posee entre cinco y nueve años de experiencia docente, mientras que el 60% posee más de diez años de experiencia.



Fuente: Encuesta realizada a docentes del IAG en 2,009-2,010

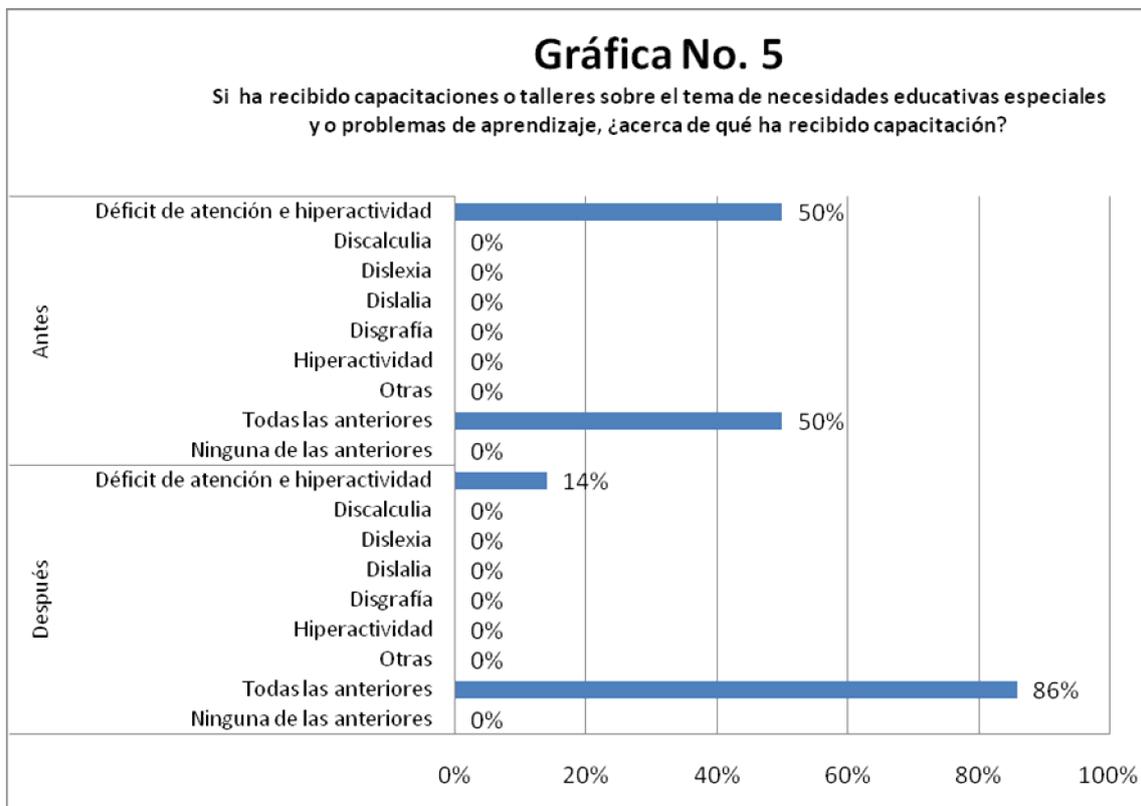
Antes y después de la capacitación, el 80% de los encuestados no han recibido capacitación profesional a nivel superior en NEE, el 20% de los encuestados sí la han recibido.

Pregunta filtro.



Fuente: Encuesta realizada a docentes del IAG en 2,009-2,010

Antes de la capacitación impartida en el Instituto Austriaco Guatemalteco, el 80% de los diez encuestados respondieron que no habían recibido alguna capacitación o taller para detectar NEE en el aula, mientras que 20% de los encuestados respondieron que sí. Después de la capacitación impartida en el Instituto Austriaco Guatemalteco, el 30% de los diez encuestados respondieron que no habían recibido alguna capacitación o taller para detectar NEE en el aula, mientras que el 70% de los encuestados respondieron que sí.

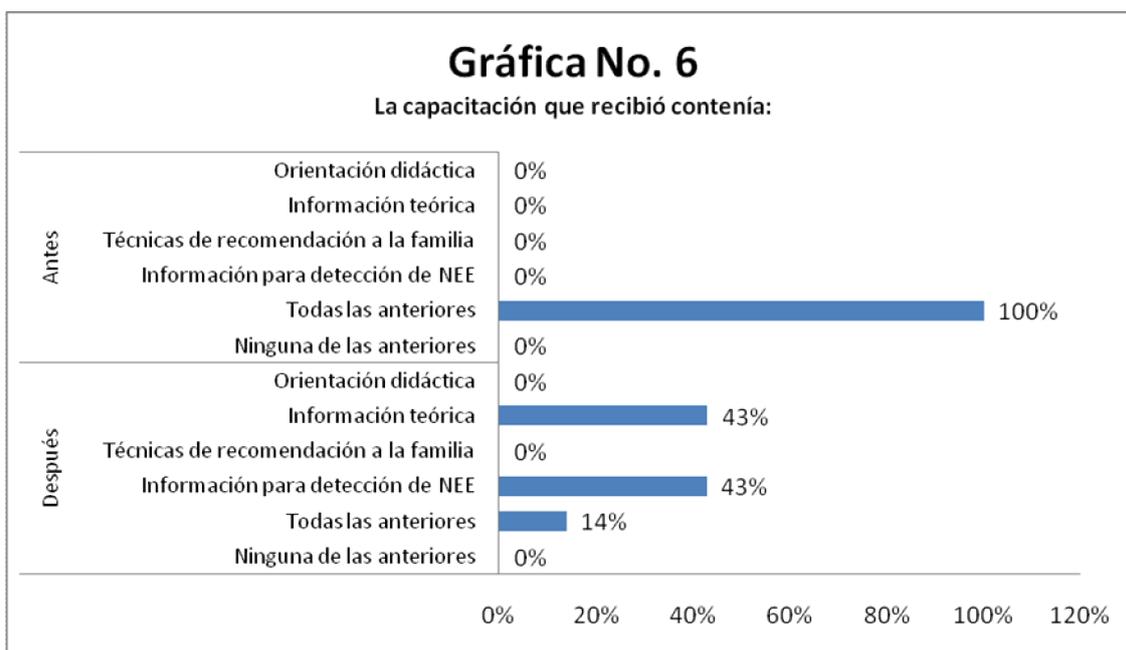


Fuente: Encuesta realizada a docentes del IAG en 2,009-2,010

Esta pregunta únicamente las respondieron los encuestados que han recibido algún capacitación en NEE.

Antes de la capacitación impartida en el Instituto Austriaco Guatemalteco, dos personas de las diez encuestadas respondieron que sí participaron en talleres o capacitación sobre NEE: uno participó en una capacitación con relación al Déficit de atención e hiperactividad, mientras que el otro respondió que recibió capacitación sobre todos los temas.

Después de la capacitación impartida en el Instituto Austriaco Guatemalteco, seis de los diez encuestados respondieron que habían participado en talleres o capacitaciones sobre NEE. Uno de los diez encuestados respondió que participó en una capacitación con relación al Déficit de atención e hiperactividad.

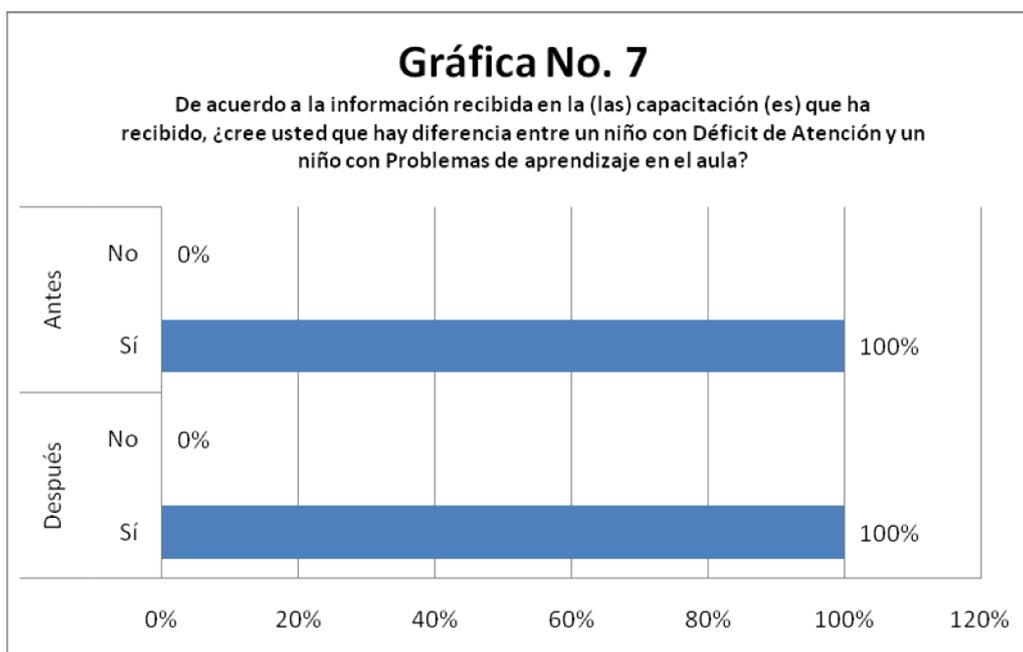


Fuente: Encuesta realizada a docentes del IAG en 2,009-2,010

Esta pregunta únicamente la respondieron los encuestados que han recibido capacitación en NEE.

Antes de la capacitación impartida en el Instituto Austriaco Guatemalteco, las dos personas que sí tomaron capacitaciones o talleres de NEE indicaron que la capacitación recibida incluía todas las categorías presentadas.

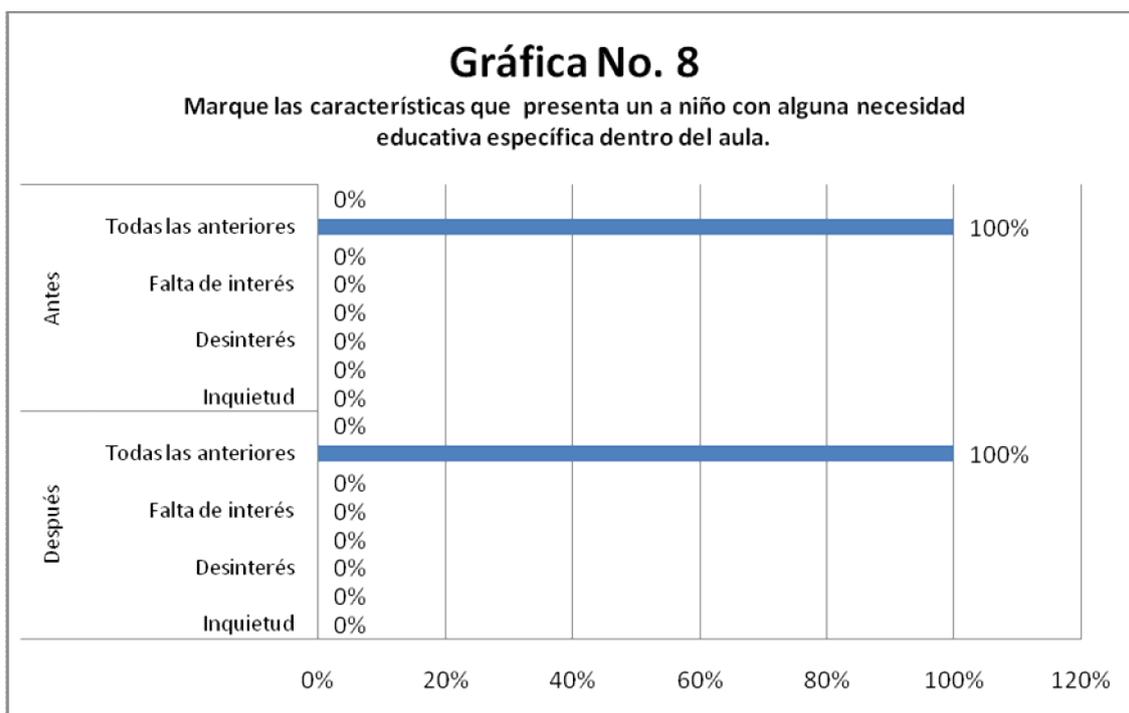
Después de la capacitación en el Instituto Austriaco Guatemalteco, el 43% de los encuestados respondieron que el contenido de la capacitación contenía información teórica, 43% informaron que contenía información para la detección de NEE y el 14% indicaron que la capacitación contenía todas las categorías presentadas.



Fuente: Encuesta realizada a docentes del IAG en 2,009-2,010

En ambos casos, el 100% de los encuestados que recibieron una capacitación en NEE, indicaron que sí existe diferencia entre un niño con déficit de atención y uno con problemas de aprendizaje.

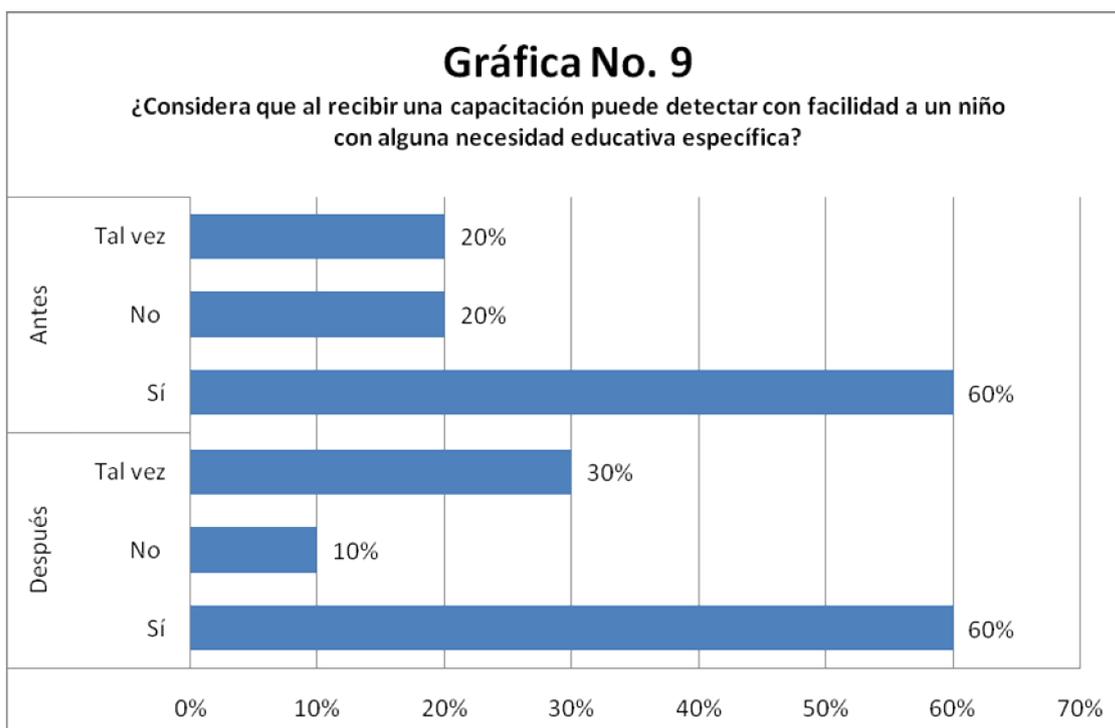
Vale la pena recordar que esta pregunta únicamente la respondieron los encuestados que han recibido alguna capacitación en NEE y que antes de la capacitación el 100% equivale a dos de los diez encuestados, quienes habían recibido capacitación (a nivel superior) antes de esta investigación, mientras que después de la capacitación el 100% equivale a siete de los diez encuestados.



Fuente: Encuesta realizada a docentes del IAG en 2,009-2,010

En ambos casos, el 100% de los encuestados que recibieron una capacitación en NEE, indicaron que todas las características enumeradas corresponden a un niño con alguna NEE.

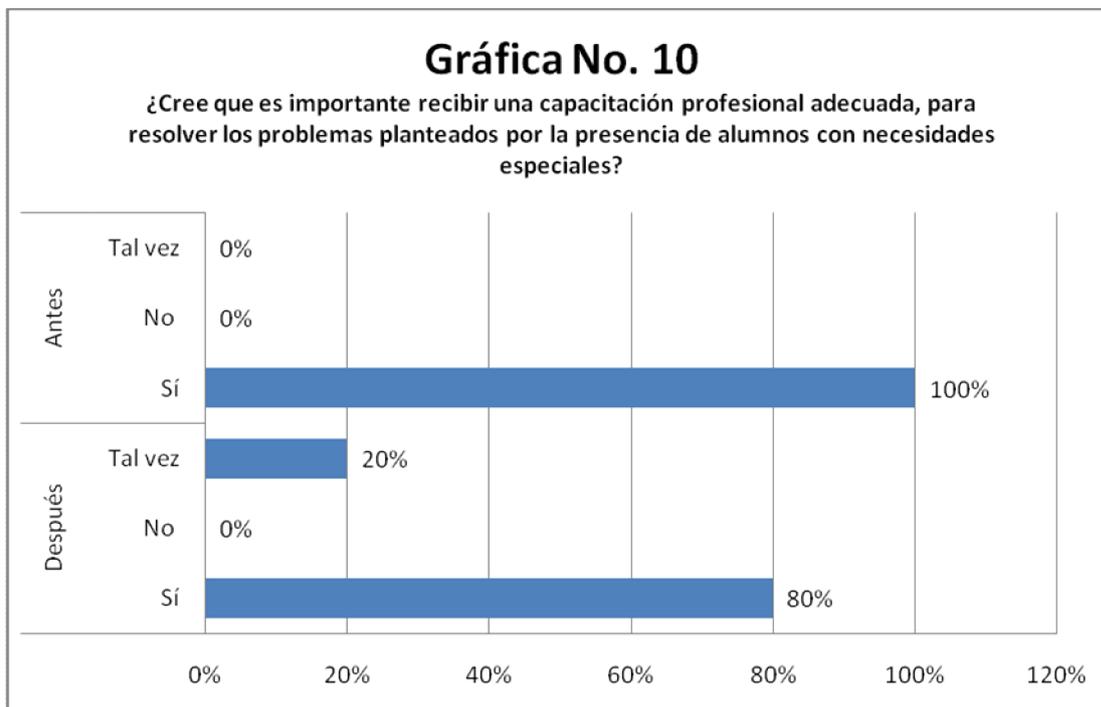
Vale la pena recordar que esta pregunta únicamente la respondieron los encuestados que han recibido alguna formación en NEE y que antes de la capacitación, el 100% equivale a dos de los diez encuestados, mientras que después de la capacitación el 100% equivale a siete de los diez encuestados.



Fuente: Encuesta realizada a docentes del IAG en 2,009-2,010

Antes de la capacitación en el Instituto Austriaco Guatemalteco, seis de los diez encuestados indicaron que sí se puede detectar con facilidad a un niño con alguna NEE dentro del aula, dos indicaron que no y dos indicaron que tal vez.

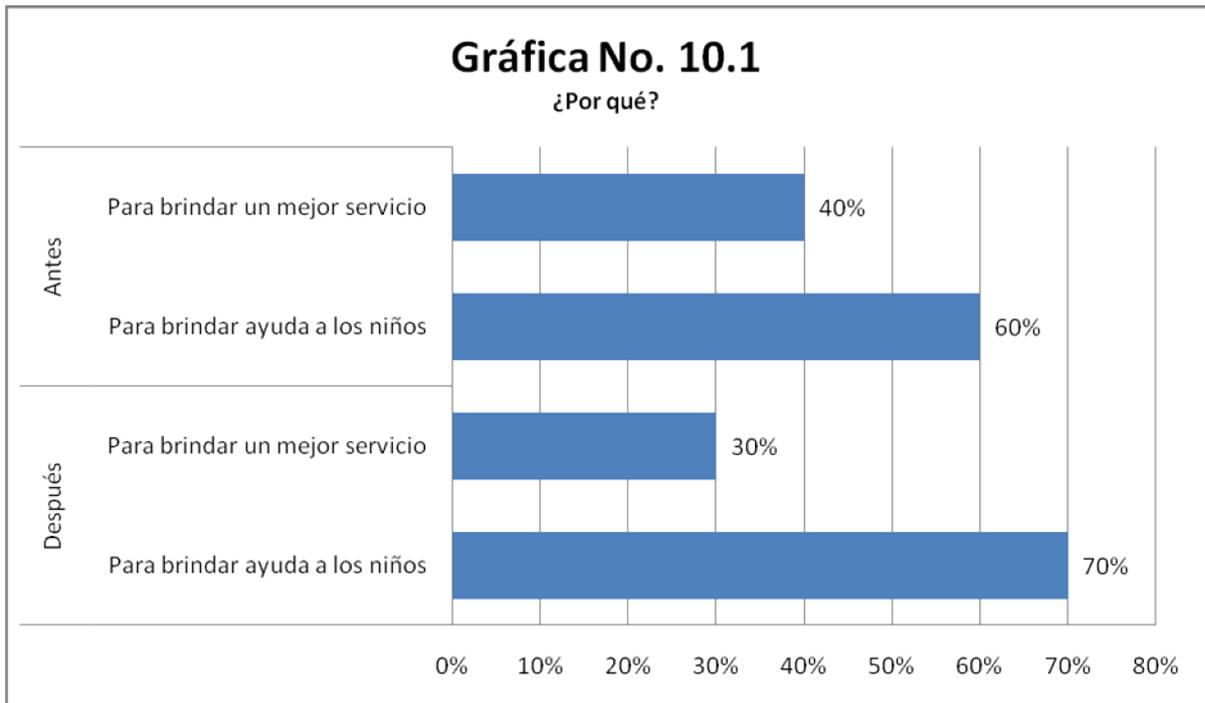
Después de la capacitación en el Instituto Austriaco Guatemalteco, seis de los diez encuestados indicaron que sí se puede detectar con facilidad a un niño con alguna NEE dentro del aula, uno indicó que no y tres indicaron que tal vez.



Fuente: Encuesta realizada a docentes del IAG en 2,009-2,010

Antes de la capacitación en el Instituto Austriaco Guatemalteco, el 100% de los encuestados indicaron que sí es importante recibir una capacitación profesional adecuada para resolver los problemas planteados por la presencia de alumnos con necesidades especiales.

Después de la capacitación en el Instituto Austriaco Guatemalteco, de los diez encuestados ocho indicaron que sí es importante recibir una capacitación profesional adecuada para resolver los problemas planteados por la presencia de alumnos con necesidades especiales, mientras que dos indicaron que tal vez.



Fuente: Encuesta realizada a docentes del IAG en 2,009-2,010

Antes de la capacitación en el Instituto Austriaco Guatemalteco, cuatro de los diez encuestados respondieron que es importante recibir una capacitación profesional adecuada en NEE para brindar un mejor servicio, mientras que seis respondieron que era importante recibir una capacitación profesional adecuada en NEE para brindar ayuda a los niños.

Después de la capacitación en el Instituto Austriaco Guatemalteco, tres de los diez encuestados respondieron que es importante recibir una capacitación profesional adecuada en NEE para brindar un mejor servicio, mientras que siete respondieron que era importante recibir una capacitación profesional adecuada en NEE para brindar ayuda a los niños.

3.3.2. Resultados de observaciones

Por medio del instrumento de observación se pudieron obtener los siguientes resultados. En las tablas siguientes se hace una comparación de las conductas de los docentes antes de recibir la capacitación con las conductas que adoptaron al recibir herramientas y consejos para detectar ciertas dificultades de aprendizaje en los alumnos.

TABLA No. 5

Actitud del docente antes y después de la capacitación

Antes de la capacitación los docentes:	Durante y después de la capacitación los docentes:
<ul style="list-style-type: none"> • Se quejaban constantemente de que los alumnos no querían trabajar y se referían hacia ellos como rebeldes, desordenados y lentos. • Les pedían que salieran del aula constantemente y les llamaban la atención de manera fuerte. • Indicaban a los alumnos que no eran capaces de resolver una hoja de trabajo con limpieza, claridad y exactitud. • Con frecuencia expresaban que los alumnos no querían dar lo mejor de ellos y se negaban a mejorar. • Mostraban frustración, molestia y angustia por no saber qué hacer con ellos. • Reconocían que muchos de sus alumnos eran capaces de hacer mucho más de lo que demostraban en su trabajo. • Creían que eso se debía a una manera de manipulación para no aprovechar el tiempo en clase. • Consideraban que el sistema del colegio no era el mejor para ellos y que era necesario que se realizara un cambio a otro establecimiento. • Consideraban poco eficientes las reuniones con los padres de estos niños, ya que no notaban cambios significativos. • Mostraban molestia hacia los padres por no apoyarlos. Indicaban que en la mayoría de los casos los padres revelaban que en casa, con ellos, sí trabajaban. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dedicar más tiempo a detectar ciertas conductas en los alumnos, prestando más atención a aquellos que, con frecuencia, no mostraban con su trabajo lo que realmente eran capaces de hacer. Ahora son más observadores. • Son más tolerantes y sensibles hacia los diferentes ritmos de aprendizaje que sus alumnos presentan dentro del aula. • Disminuyeron las etiquetas y quejas hacia algunos alumnos. • A los docentes se le facilita distinguir a un niño que no trabaja por pereza de otro que no trabaja porque posee alguna dificultad para hacerlo. • Reestructuraron la manera de impartir sus clases. Ahora tratan la manera de utilizar instrucciones cortas. • Sostienen reuniones constantes con los padres, en las cuales les recomiendan cómo trabajar con sus hijos en casa. Además, les informan de metas cortas que están trabajando con sus hijos y cómo han avanzado en el logro éstas. • Mantienen un contacto más estrecho con el departamento de Psicología. • Constantemente refieren a nuevos alumnos, quienes probablemente no presentan algún problema de aprendizaje, pero sí necesitan un apoyo en el área emocional. • Toman en cuenta que los alumnos son personas humanas, con características individuales, dotadas de dignidad y derechos y que deben ser respetados y tratados como tales. • Asumen con responsabilidad su rol como profesores y reconocen que desempeñan un papel importante dentro del desarrollo académico y moral de los alumnos con NEE.

Fuente: Observaciones y encuesta realizadas a docentes del IAG en 2,009-2,010

TABLA No. 6**Conocimiento de características de alumnos con NEE**

Antes de la capacitación los docentes:	Durante y después de la capacitación los docentes:
Habían escuchado hablar sobre los problemas de aprendizaje, pero desconocían las características que presentaban los alumnos con NEE.	Son capaces de enumerar las características de los alumnos con NEE.

Fuente: Observaciones y encuesta realizadas a docentes del IAG en 2,009-2,010

TABLA No.7**Manejo de términos relacionados con las NEE**

Antes de la capacitación los docentes:	Durante y después de la capacitación los docentes:
<ul style="list-style-type: none"> Utilizaban etiquetas para referirse a los alumnos con alguna NEE, por ejemplo “al que le cuesta”, “el que parece remolino”, “el inalcanzable”, etc. No dominaban los términos relacionados con la rama de los problemas de aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> Disminuyeron las etiquetas hacia los alumnos. Se referían a los problemas de aprendizaje con el nombre adecuado.

Fuente: Observaciones y encuesta realizadas a docentes del IAG en 2,009-2,010

A continuación se hace una comparación de las actitudes de los docentes capacitados con los que no recibieron la capacitación sobre NEE en el IAG.

TABLA No.8**Comparación de los docentes que recibieron la capacitación en el IAG con los docentes que no la recibieron.**

Docentes que recibieron la capacitación	Docentes que no recibieron la capacitación
<ul style="list-style-type: none"> Son más observadores. Son más tolerantes y sensibles hacia los diferentes ritmos de aprendizaje que sus alumnos presentan dentro del aula. No etiquetan. Reestructuraron la manera de impartir sus clases. Ahora tratan la manera de utilizar instrucciones cortas. Sostienen reuniones constantes con los padres, en las cuales les recomiendan, por escrito, un plan de cómo trabajar con sus hijos en casa. Mantienen un contacto con el departamento de Psicología. Enumeran las características de los alumnos con NEE y manejan la terminología adecuada. 	<ul style="list-style-type: none"> Notan las conductas en los alumnos hasta que se les indica. Se les dificulta trabajar con los alumnos que tienen una manera diferente de aprender, no son tan tolerantes. Etiquetan con más facilidad a los alumnos cuya conducta no comprenden. Se reúnen con los padres para comunicarles que los alumnos no están rindiendo en clase, sin embargo no presentan, por escrito, un plan para trabajar metas a corto plazo. El departamento de Psicología indica que estos docentes no se han acercado a solicitar apoyo. Desconocen terminología utilizada para la NEE, así como las características de estos niños.

Fuente: Observación y entrevistas realizadas a los docentes del IAG que sí y no recibieron la capacitación

Como se explicó anteriormente en el apartado 3.1.2 Metodología de la experimentación, el grupo experimental dentro de la capacitación, fueron los cinco docentes de segundo y primero Primaria del Instituto Austriaco Guatemalteco, a quienes se les impartió la capacitación; el grupo control fue el grupo de cinco profesoras que imparten de primero a tercero Primaria, tres de ellas no recibieron la capacitación y dos que ya habían recibido en otras oportunidades una capacitación o taller.

3.3.3. Resultados de encuesta No. 2

TABLA No. 9
Cantidad de alumnos detectados por los docentes del grupo experimental y referidos al departamento de Psicología

	Alumnos 1C	Alumnos 1D	Alumnos 2A	Alumnos 2B	Alumnos 2C
ANTES DE LA CAPACITACIÓN	5/24	2/24	2/24	2/22	4/23
DESPUÉS DE LA CAPACITACIÓN	8/24	4/24	4/24	4/22	6/23
Cantidad de alumnos que se incrementó después de la capacitación	3	2	2	2	2

Fuente: Encuesta realizada a docentes del IAG en 2,009-2,010

En total se refirieron veintiséis alumnos al departamento de Psicología. Los docentes mantuvieron una estrecha relación con las psicólogas con el fin de que se diera seguimiento a los casos. Actualmente, los docentes siguen en contacto con el departamento de psicología para promover, de alguna manera, la evaluación de los alumnos que aún no se les ha aplicado alguna prueba psicopedagógica.

A continuación se presenta el grado de efectividad en la detección de niños con NEE del grupo control, y se compara con el porcentaje de efectividad del grupo experimental.

TABLA No. 10**Grado de efectividad de docentes en la detección de NEE**

	No. de alumnos detectados con NEE en el aula durante el año escolar 2,010	No. de alumnos que fueron referidos a un especialista	No. de alumnos diagnosticados por un especialista como niños con NEE
Docentes no capacitados en NEE (grupo control)	4 / 145 = 0.027%	1 / 4 = 25%	1 / 4 = 100%
Docentes capacitados en NEE (grupo experimental)	26 / 117 = 22.22%	2 / 26 = 7.69%	2 / 2 = 100%

Fuente: Encuesta aplicada a maestros de IAG que no han recibido capacitaciones o talleres sobre NEE⁴¹.

Como se puede observar los docentes que no han participado en talleres de NEE, han detectado a cuatro alumnos con posibles necesidades educativas especiales (se aclara que fue necesario explicarle a más de uno de los docentes durante la encuesta el concepto de “Necesidades educativas especiales” para que pudieran responderla), es decir que un 1.53% de los alumnos fueron detectados por los docentes que no recibieron la capacitación en NEE, un 25% de los alumnos fue referido a un especialista y el 100% de los alumnos referidos a un especialista fue diagnosticado con una NEE.

Por otro lado, considerando que alrededor de un 20% de los estudiantes presentan problemas de aprendizaje en Guatemala⁴², se puede notar que el porcentaje de niños detectados por las docentes es considerablemente bajo.

Los docentes que participaron en la capacitación impartida, detectaron 26 niños con NEE, lo cual equivale a un 22.22%; de estos 26 niños, un 7.69% fueron referidos a especialistas, de los cuales, se tiene el diagnóstico de sólo 2 niños, quienes han sido confirmados como niños con NEE. A continuación se compara el grado de efectividad en la detección de niños con NEE del grupo experimental con el porcentaje de efectividad de los dos docentes que poseen estudios a nivel superior sobre el tema.

⁴¹ Nota 1: El total de alumnos de los grados con maestros capacitados en el IAG 1CD, 2ABC es de 117, el total de alumnos de maestros sin capacitación 2D y 3A es de 44 y los restantes 1AB y 3D es de 101, haciendo un total de 262 alumnos.

⁴² Diario “El Periódico”, 5 de Septiembre 2006, p. 8

TABLA No. 11

Grado de efectividad de docentes en la detección de NEE que recibieron capacitaciones.

	No. de alumnos detectados con NEE en el aula durante el año escolar 2,010	No. de alumnos que fueron referidos a un especialista	No. de alumnos diagnosticados por un especialista como niños con NEE
Los dos docentes con estudios a nivel superior en NEE	4 / 44 = 9.09%	1 / 4 = 25%	1 / 1 = 100%
Los cinco docentes capacitados en NEE	26 / 117 = 22.22%	2 / 26 = 7.69%	2 / 2 = 100%

Fuente: Encuesta aplicada a maestros de IAG que han recibido capacitaciones o talleres sobre NEE.

Los docentes que poseen estudios a nivel superior sobre NEE han detectado a cuatro alumnos con posibles necesidades educativas especiales, mientras que los docentes que participaron en la capacitación de NEE en el IAG, detectaron veintiséis; sin embargo, el grado de efectividad hasta el momento, ha sido de 100% para ambos grupos de docentes.

3.3.4. Estudio de significancia

Tras haber realizado el pre-test y el post-test, indagar y validar la capacitación que se realizó durante los meses de abril a junio con las cinco profesoras de primero y segundo Primaria, se hizo un estudio de significancia aplicando la fórmula de McNemar, cuyo resultado ha de ser igual o mayor que 3.86 para poder afirmar que un cambio es significativo. Éste se aplicó para comprobar si la capacitación permitió que los docentes fueran capaces de detectar a los alumnos con NEE.

Vale la pena resaltar que, después de la capacitación, los docentes mostraron cambios de actitud hacia los alumnos, mejoraron su hábito de observación, el cual les ayudó a no ser indiferentes a ciertas conductas que algunos de sus alumnos presentaban; y por último los llevó a tomar la decisión de referirlos al departamento de Psicología.

A continuación se presentan los resultados del estudio de significancia. Este se hizo con base a los resultados de la encuesta No. 2 aplicada a los docentes en la cual se

hizo referencia a la cantidad de alumnos que detectaron antes y después de haber recibido la capacitación.

Para facilitar la comprensión de dicho estudio se presentan tablas en las cuales se comparan los porcentajes de alumnos detectados por los docentes antes y después de la capacitación y remitidos al departamento de Psicología, así como la cantidad de alumnos que fueron evaluados por un especialista y finalmente la cantidad de alumnos que fueron diagnosticados con alguna NEE.

TABLA No. 12

Porcentaje de alumnos que los docentes identificaron con alguna necesidad educativa especial

	Alumnos NEE 1C	Alumnos NEE 1D	Alumnos NEE 2 ^a	Alumnos NEE 2B	Alumnos NEE 2C
ANTES DE LA CAPACITACIÓN	20.83%	8.33%	8.33%	9.09%	17.39%
DESPUÉS DE LA CAPACITACIÓN	33.33%	16.67%	16.67%	18.18%	26.09%

Fuente: Encuesta dirigida a docentes del IAG que recibieron la capacitación en detección de NEE en el aula.

Antes de la capacitación en 1C los docentes detectaron un 20.83% de alumnos con alguna NEE, en 1D un 8.33% de alumnos con alguna NEE, en 2 A un 8.33% de alumnos con alguna NEE, en 2B un 9.09% de alumnos con alguna NEE y en 2C un 17.39% de alumnos con alguna NEE.

Después de la capacitación en 1C los docentes detectaron un 33.33% de alumnos con alguna NEE, en 1D un 16.67% de alumnos con alguna NEE, en 2A un 16.67% de alumnos con alguna NEE, en 2B un 18.18% de alumnos con alguna NEE y en 2C un 26.09% de alumnos con alguna NEE.

TABLA No. 13

Estudio de significancia sobre el cambio en el porcentaje de alumnos diagnosticados con NEE, antes y después de la capacitación.

	1"C"	1"D"	2"A"	2"B"	2"C"
Índice de Mc Nemar	2.88	2.78	2.78	3.03	1.74

Fuente: Encuesta dirigida a docentes del IAG que recibieron la capacitación en detección de NEE en el aula.

Como se indicó al inicio, el estudio de significancia consiste en aplicar la fórmula de McNemar, cuyo resultado ha de ser igual o mayor que 3.86 para poder afirmar que un cambio es significativo. En este caso, se aplicó la fórmula de McNemar a las cantidades de niños con NEE detectados por los docentes antes y después de la capacitación, sin embargo, ninguno de los índices obtenidos refleja un cambio estadísticamente significativo.

3.4. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Para facilitar la comprensión del lector, el siguiente análisis se dividió de la siguiente manera:

- Análisis de los resultados presentados en las gráficas.
- Análisis de los resultados obtenidos por medio de la observación.
- Análisis de los resultados de las encuestas realizadas para medir el grado de efectividad en la detección de alumnos con NEE por parte de los docentes.
- Análisis del estudio de significancia de McNemar.

3.4.1. Análisis de los resultados presentados en las gráficas.

Después de encuestar a los diez docentes, cinco que recibieron la capacitación y cinco que no la recibieron, se pudo hacer el siguiente análisis:

1. El Instituto Austriaco Guatemalteco cuenta con docentes que poseen muchos años de experiencia docente, lo que indica que estos docentes han trabajado con diferentes tipos de niños y se han apropiado de herramientas para alcanzar los objetivos propuestos en cada grado y materia.
2. Las gráficas No. 3 y 4 evidencian que muchos profesores que ejercen la labor docente no cuentan con la formación superior para atender las diferentes necesidades educativas de sus alumnos. Implica también que no están informados a través de talleres o capacitaciones sobre las nuevas necesidades que los alumnos pueden presentar en el proceso de aprendizaje.
3. Según la gráfica No. 5, los docentes después de la capacitación son capaces de reconocer los términos utilizados en el tema de trastornos específicos del aprendizaje. Esto refleja que se identificaron con el contenido de la capacitación,

sin embargo no refleja, ni asegura que hayan adquirido los conocimientos necesarios sobre el tema.

4. Según la gráfica No. 6 se refleja que, a pesar de haber tratado la manera de que la capacitación fuera práctica y casuística, algunos docentes opinaron que sólo contenía formación teórica.
5. En la gráfica No. 9 se evidencia que los docentes del Instituto Austriaco Guatemalteco consideran que al recibir una capacitación en NEE podrán detectar con facilidad alguna necesidad educativa específica dentro de su salón de clases. Sin embargo, al aplicar la primera encuesta, dos de los encuestados dudaban sobre la efectividad de esta afirmación, posteriormente en el post-test este índice se elevó a tres personas. Sorprendentemente una de las personas que dudó sobre la efectividad de esta propuesta fue uno de los docentes que participó en la capacitación y que en el pre-test afirmó que sí se puede detectar con facilidad a un niño con alguna NEE dentro del aula. Se prosiguió a entrevistarlo para conocer el por qué cambió de opinión, a lo cual respondió lo siguiente: “Considero que no son suficientes tres meses de capacitación sobre el tema de NEE, para que un docente tenga todas las herramientas necesarias para garantizar que está detectado a un alumno con estas características. Se requiere también de mucha práctica y experiencia en otras disciplinas relacionadas con este tema.”
6. En la gráfica No. 10 se refleja que los docentes indican que es importante la capacitación docente en la detección de los trastornos del aprendizaje para brindar una mejor ayuda y apoyo a sus alumnos. Se repite el mismo fenómeno antes descrito. El docente que antes de la capacitación indicaba que la capacitación en NEE podía ayudar al docente a resolver los problemas planteado por la presencia de alumnos con NEE, después de recibir la capacitación no estaba seguro.
7. El resultado obtenido en el estudio de significancia reflejó que no hubo un cambio estadístico significativo en cuanto a la detección de alumnos con alguna necesidad educativa especial, después de que los docentes recibieran la capacitación en el IAG. Sin embargo, en primero Primaria “C” hay dos alumnos que fueron diagnosticados con Déficit de atención e hiperactividad. Ellos fueron evaluados fuera del Instituto Austriaco Guatemalteco. Este diagnóstico se realizó a raíz de que la maestra encargada del grado, quien recibió la capacitación, remitió a los alumnos al departamento de Psicología y éste prosiguió a comunicarse con los

padres. Fueron los únicos casos que se pudieron llevar a este nivel, los demás niños están en espera de un diagnóstico.

8. En la gráfica No. 10.1 se refleja el cambio de opinión por parte de los docentes hacia el motivo por el cual se considera importante recibir una capacitación docente sobre NEE. Después de la capacitación, siete de los diez docentes consideran más importante brindar ayuda a los niños, que brindar un mejor servicio.

3.4.2. Análisis de los resultados obtenidos por medio de la observación.

1. En general, los docentes que recibieron la capacitación, muestran actualmente una mejor actitud hacia los alumnos en general (disminuyeron etiquetas, son más discretos cuando hablan de las dificultades de sus alumnos, reestructuraron la manera de impartir clases). Son más tolerantes y sensibles a los diferentes tipos de alumnos que hay en sus aulas. De igual forma, son más observadores y prestan mayor atención a los detalles significativos en todos sus alumnos, no sólo a los que han detectado eficazmente con alguna NEE.
2. Mantienen una mejor comunicación con el departamento de Psicología, así como con los padres de familia, a quienes aconsejan con mejores argumentos sobre cómo deben trabajar con sus hijos en casa para lograr así, coherencia con el trabajo que ellos realizan en clase.
3. Asumen con responsabilidad su rol como profesores y reconocen que desempeñan un papel importante dentro del desarrollo académico y moral de los alumnos con NEE.
4. Manejan de una mejor manera la terminología relacionada con el tema de NEE.
5. Después de la capacitación, los docentes incrementaron la cantidad de alumnos referidos al departamento de Psicología.
6. La diferencia más notable es la actitud de los docentes que fueron capacitados hacia los alumnos en general, tanto alumnos con necesidades educativas especiales como los alumnos regulares. Asimismo, se observa que los docentes que fueron capacitados en otros lugares no poseen el tono humano que caracteriza a los docentes que fueron capacitados en el Instituto Austriaco Guatemalteco.

3.4.3. Análisis de los resultados de las encuestas realizadas para medir el grado de efectividad en la detección de alumnos con NEE por parte de los docentes.

1. Como se explicó anteriormente en el apartado 3.1.2. Metodología de la experimentación, el grupo experimental dentro de la capacitación, fueron los cinco profesores de segundo y primero Primaria del Instituto Austriaco Guatemalteco, a quienes se les impartió la capacitación; el grupo control fue el grupo de cinco profesoras que imparten clases de primero a tercero Primaria, tres de ellas no recibieron la capacitación, mientras que dos ya habían recibido en otras oportunidades una capacitación o taller sobre el tema. Al observar la cantidad de alumnos detectados por el grupo experimental, se puede afirmar que han detectado una cantidad mayor de niños con NEE respecto al grupo de control, además de esto, se evidencia un 100% de efectividad en la confirmación de dos diagnósticos positivos en NEE. La efectividad del grupo de control en la detección de niños con NEE, no se ha podido comprobar aún.
2. Por otro lado, como se muestra en la tabla No. 11 por el momento los docentes capacitados en el Instituto Austriaco Guatemalteco son tan eficaces detectado NEE como los docentes que poseen estudios a nivel superior.

3.4.4. Análisis del estudio de significancia de McNemar

De acuerdo al estudio de significancia de McNemar se establece que los datos presentados en la tabla No. 13 reflejan que no hubo significancia en los cambios observados.

4. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.1. CONCLUSIONES

El objetivo de esta investigación-acción era capacitar al docente para que detectara eficazmente las necesidades educativas especiales de sus alumnos dentro del aula, así como contribuir a la mejora de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje que ofrece el establecimiento educativo.

Después de analizar los datos obtenidos tanto en las encuestas como en las entrevistas y observaciones y teniendo presente que las NEE son las experimentadas por aquellas personas que, por circunstancias particulares, están en desventaja y tienen mayores dificultades para beneficiarse del currículo educativo correspondiente a su edad, por lo que requieren de técnicas o recursos especiales que faciliten su aprendizaje; se aborda en esta parte las conclusiones a las que se llegaron después de la presente investigación.

1. Si los docentes reciben capacitaciones en NEE, se cumplen con los pasos necesarios para la detección de los alumnos con NEE y los padres tienen las posibilidades y voluntad para llevar a su hijo con un especialista, se puede obtener el diagnóstico que confirme o descarte las necesidades educativas especiales de los alumnos.
2. La capacitación impartida en el Instituto Austriaco Guatemalteco, según la comparación del grado de efectividad de los docentes en la detección de niños con NEE, refleja que es igual de efectiva que la recibida por algunos docentes a nivel superior.
3. Una capacitación sobre NEE con una duración de tres meses, no asegura que se desarrolle en los docentes la capacidad o efectividad en la detección de niños con NEE. Existen otras variables que pueden modificar o alterar los resultados, por ejemplo el tiempo de capacitación, diagnóstico por parte de expertos, apertura y disposición de los padres.
4. Por otro lado, la actitud del docente y su capacidad o efectividad para detectar niños con NEE, son dos temas distintos. Con esta investigación se pudo comprobar, por medio de la observación y anotaciones en el diario anecdótico, que

los docentes fueron sensibilizados con relación a las necesidades de los alumnos, esto se vio reflejado posteriormente en el trato con los niños de cada aula. Por otro lado, también se logró comprobar la capacidad de detección desarrollada por los docentes por medio de la confirmación de dos alumnos detectados con déficit de atención con hiperactividad tras haber sido evaluados por un especialista.

5. Se comprobó que la actitud en los maestros mejoró. Se observó mejora en las relaciones de los alumnos con el maestro.
6. Se logró la concientización y tolerancia de los maestros hacia algunas de las limitaciones de algunos de los niños.
7. Los docentes agudizaron su capacidad de observación. El cambio de actitud por parte del docente es un avance muy grande, ya que este puede ser el detonante para que muchos de ellos busquen por sus medios la profesionalización. De esta manera no sólo crecerán como personas sino contribuirán a la mejora de la calidad educativa que se ofrece.
8. Se logró hacer un trabajo en equipo para apoyar a los casos. Tanto docentes, padres y expertos se unieron para apoyar a los niños con alguna dificultad en el aprendizaje, aunque la mayoría esté en espera de un diagnóstico por parte de un experto, la actitud del equipo de apoyo es de mayor disposición.
9. Se orientó a los docentes sobre la forma en la que debían abordar el tema con los padres, de manera que ellos pudieran apoyar a sus hijos en casa.
10. Se minimizó, en los docentes, el uso de etiquetas hacia los alumnos.
11. Se integró el trabajo de docentes y el Departamento Psicología.
12. Fue difícil mantener una retroalimentación directa por parte de los profesores capacitados. Al inicio se pretendía que se hicieran reuniones semanales para resolver dudas y aclarar inquietudes; con algunas profesoras fue posible, con otras no, por lo que la retroalimentación se fue haciendo según la disponibilidad de cada una.

4.2. RECOMENDACIONES

Después de realizar la presente investigación-acción se recomienda:

1. Al departamento de Psicología del Instituto Austriaco Guatemalteco:
 - a. Remitir a todos aquellos padres de familia, que por razones económicas, no pueden realizar a sus hijos las pruebas psicométricas necesarias para confirmar o descartar alguna necesidad educativa especial, a una de las clínicas psicopedagógicas de la Universidad del Istmo o de la Universidad Francisco Marroquín, en donde las evaluaciones no requieren de una inversión económica.
 - b. Asimismo, la adquisición de una batería de pruebas psicopedagógicas, para que los alumnos que requieran ser evaluados no se vean en la necesidad de hacerlo con especialistas ajenos a la Institución.
 - c. Dar seguimiento a los casos de niños detectados por los docentes dentro de las aulas y de esta manera confirmar o descartar que poseen alguna necesidad educativa especial.
 - d. Una participación y acompañamiento efectivos por parte del departamento de Psicología es necesario para que los docentes se sientan respaldados en el momento de aplicar las herramientas aprendidas en esta y próximas capacitaciones.
 - e. Crear un instrumento específico para maestros de Preparatoria para poder detectar a niños con NEE dentro del aula.
 - f. Diseñar un catálogo de apoyo al maestro, de estrategias y herramientas para enseñar a los niños con NEE.

2. A la Dirección de la institución:
 - a. La ampliación de la presente propuesta, de tal forma que se continúe con una "Capacitación docente en el área psicopedagógica" en la que se incluya un plan de inversión y lograr así, cierta continuidad en la actualización de su personal en dicha área.

- b. Diseñar una propuesta de capacitación en NEE, dirigida a los profesores extranjeros.
 - c. Debido a la aceptación y resultados obtenidos en la aplicación de esta capacitación, se sugiere que se extienda a los demás profesores de los grados comprendidos entre cuarto y sexto Primaria, así como a los profesores del colegio Viena.
 - d. Que se organicen talleres para los docentes, en los cuales se haga conciencia sobre la importancia que tiene el trato humano hacia los alumnos, tengan estos o no alguna necesidad educativa especial.
3. Se debe dar tiempo adicional para ampliar ciertos temas (Déficit de atención, hiperactividad) que pueden ser de interés para los docentes participantes en futuras capacitaciones.
4. Proyectar como apoyo tutorial a los profesores que recibieron la capacitación, es decir, que ellos puedan orientar a otros o entre ellos mismos para analizar ciertos casos.
5. Hacer conciencia a los profesores que recibieron la capacitación, que es necesaria la discreción en los casos que observen en sus aulas. Evitar hacer comentarios entre ellos o con terceros cuando la situación no se requiere. Así se evitará etiquetar a los alumnos.
6. Se exhorta a los docentes a aplicar a una profesionalización a nivel universitario para poder lograr un mejor desempeño en detección efectiva y oportuna de niños con NEE dentro de las aulas.
7. Dejar como inquietud un nuevo trabajo de investigación que refiera a la profesionalización de los futuros maestros sobre cómo detectar y apoyar a niños con NEE.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

LIBROS

1. BRAVO Valdivieso, Luis. *Lenguas y dislexias: enfoque cognitivo del retardo lector*". Editorial Alfaomega. México 1999.
2. BRYANT J. Cratty. *Perceptual and Motor Development in Infants and Children*. 3ª. Edición, Págs. 343. Copyright 1986 por Allyn and Bacon. Adaptado con permiso.
3. CÉSPEDES, Amanda. *"Educar las emociones, educar para la vida"*. Editorial. Vergara, Chile 2008.
4. CRATTY, Bryant J. *"Desarrollo perceptual y motor de los niños"*. Editorial Paidós, 1982.
5. FRIEND, Marilyn y BRUSUCK, William. *"Alumnos con dificultades: guía práctica para su detección e integración"*. Edición 1ª Editorial Troquel, 1999 Publicación Buenos Aires. Págs. 394
6. GARCÍA Hoz, Víctor. *"Tratado de Educación Personalizada: Formación de profesores para la educación personalizada"*. Editorial Rialp, Madrid 1996. Págs. 350.
7. GEARHEART, Bill. *"La enseñanza en niños con trastornos de aprendizaje"*. 1era edición, 1978.
8. MARTÍNEZ-OTERO, Valentín. *"Formación Integral de adolescentes"*. Editorial Fundamentos. Madrid 2000
9. MYERS Patricia I. Myers, Donald Don. *"Métodos para educar niños con dificultades en el aprendizaje"* s.e Hammill Publicac México: Limusa, 1989 Edición 1ª ed, 4ª reimp
10. PAPALIA. Diane E. Sally Wendkos Olds y Ruth Duskin Feldman. *"Desarrollo Humano"*. 9a. edición. Editorial Mc Graw Hill, 2004, Págs. 553.
11. POLAINO-LORENTE. ÁVILA ENCÍO. C, RODRÍGUEZ ZAFRA, M. Dirigido por GARCÍA HOZ, Víctor. *"Tratado de Educación Personalizada: Educación especial personalizada"*. Editorial Rialp, Madrid 1991.
12. THOMSON, M.E. *"La dislexia. Su naturaleza, evaluación y tratamiento"*. Editorial Alianza. Madrid 1992.
13. ZELAYA, Beatriz de, Wantland, Silvy A. de. *"Problemas de Aprendizaje"*. 2002. Págs.256.

DOCUMENTOS

1. Breviario IAG, Guatemala 2008.
2. Distribución de Maestros, Grados y Materias 2,009. Dirección Instituto Austriaco Guatemalteco.
3. Diario "El Periódico", 5 de Septiembre 2006, página 8.
4. Ley No. 58-2007. Diario de Centro América, miércoles 05 de marzo de 2008, No 85 tomo CCLXXXIII.
5. DE RODRÍGUEZ, Clara. Notas tomadas durante la cátedra de Psicología y Educación del niño con problemas de aprendizaje, 2006 Universidad del Valle de Guatemala

PÁGINAS DE INTERNET

1. SCANDAR, Rubén O. "Desatención sin hiperactividad y sin impulsividad, Argentina, 11 de diciembre de 2004. Disponible en: www.deficitdeatencionperu.org/scandar.htm
2. Centro colaborador del C.E.S. Cardenal Cisneros y de la Universidad Camilo José Cela, Madrid, España. DSM -IV. PSICOMED Disponible en: <http://personal.telefonica.terra.es/web/psico/dsmiv/dsmiv1.html#5>
3. www.help4adhd.org/en/about/statistics Vital and Health statistics Series 10, Number 237 U.S. DEPARTMENT OF HEALTH AND HUMAN SERVICES Centers for Disease Control and Prevention National Center for Health Statistics Hyattsville, Maryland July 2008 DHHS Publication No. (PHS) 2008-1565

TESIS

1. FIGUEROA, Claudia. (2003) *Características de una población de niños guatemaltecos con diagnóstico de trastorno de déficit de atención/hiperactividad en una clínica neurológica pediátrica privada*. Trabajo de Titulación (Licenciatura en Psicología Clínica) Guatemala, Universidad Rafael Landívar, Facultad de Humanidades. 2003.
2. MONZÓN, Silvia Regina. *Profesionalización del maestro para la detección temprana del déficit de atención en el aula*. Trabajo de Titulación (Licenciatura en Educación). Guatemala: UNIS, LICEDU, 2007.

ANEXOS

ANEXO 1

Universidad del Istmo
Facultad de Educación
PRE Y POST-TEST

Encuesta dirigida a maestras y maestros del Instituto Austriaco Guatemalteco que imparten clases en primero, segundo y tercero del Nivel de Primaria⁴³

Su opinión es muy importante. Por favor, lea y complete la presente encuesta. Sus respuestas objetivas tendrán gran valor en beneficio de los alumnos y alumnas de nuestro colegio.

1. Marque con una X la casilla que considere más adecuada.

Referente: Encargado de grado Maestro por materia

Instrucciones: A continuación se le presentan algunas preguntas en las cuales debe elegir solo una respuesta.

2. ¿Cuántos años de experiencia docente posee?

- a. 5 a 9
- b. 9 a 14 años
- a. Más de 15 años

3. ¿Ha recibido capacitación profesional específica (a nivel superior) para recibir alumnos con necesidades educativas especiales en su aula?

Sí _____ No _____

4. ¿Ha recibido alguna capacitación o taller para detectar necesidades educativas especiales? SI SU RESPUESTA EN LAS PREGUNTA 4 y 3 es negativas pase a la pregunta No.9.

Sí _____ No _____

5. Si ha recibido capacitaciones o talleres sobre el tema de necesidades educativas especiales y o problemas de aprendizaje, ¿acerca de qué ha recibido capacitación?

⁴³ Para la elaboración de la presente encuesta, se tomó como base la encuesta elaborada por la licenciada Silvia Monzón en su investigación-acción: "Profesionalización del maestro para la detección temprana del déficit de atención en su aula".

- Dislexia
- Discalculia
- Déficit de Atención e hiperactividad
- Hiperactividad
- Disgrafía
- Dislalia
- Otros
- Todas las anteriores
- Ninguna de las anteriores

6. La capacitación que recibió contenía:

- Información teórica
- Orientación didáctica
- Información para la detección de las necesidades educativas especiales
- Técnicas de recomendación y orientación a la familia
- Todas las anteriores
- Ninguna de las anteriores

7. De acuerdo a la información recibida en la (las) capacitación (es) que ha recibido, ¿cree usted que hay diferencia entre un niño con Déficit de Atención y un niño con Problemas de aprendizaje en el aula?

Sí_____ No_____

8. Marque las características que presenta un a niño con alguna necesidad educativa específica dentro del aula.

- a. Inquietud
- b. Frustración
- c. Desinterés
- d. Aislamiento del grupo
- e. Descuido en la presentación de trabajos
- f. Dificultad en la expresión de ideas
- g. Todas las anteriores
- h. Ninguna de las anteriores.

9. ¿Considera que al recibir una capacitación puede detectar con facilidad a un niño con alguna necesidad educativa específica?

Sí _____ No _____ Tal vez _____

10. En lo personal, ¿cree que es importante recibir una capacitación profesional adecuada, para resolver los problemas planteados por la presencia de alumnos con necesidades especiales?

Sí _____ No _____ Tal vez _____

¿Por qué?

- a. Porque se puede brindar una mejor ayuda a los niños.
- b. Para mejorar el servicio que se presta en dentro de la institución.

ANEXO 2

Universidad del Istmo
Facultad de Educación
PRE Y POST-TEST

Encuesta dirigida a maestros que recibieron la capacitación en NEE en el Instituto Austriaco Guatemalteco

Su opinión es muy importante. Por favor, lea y complete la presente encuesta. Sus respuestas objetivas tendrán gran valor en beneficio de los alumnos y alumnas de nuestro colegio.

Marque con una X la casilla que considere más adecuada.

1. ¿Ha recibido alguna capacitación o taller para detectar necesidades educativas especiales?

Sí _____ No _____

2. ¿Cuántos alumnos con alguna NEE considera que hay en su aula?

uno _____ dos _____ más de dos _____ no sé _____

Si su respuesta fue más de dos, ¿cuál fue la cantidad? _____

ANEXO 3

Universidad del Istmo

Facultad de Educación

Encuesta dirigida a maestros del Instituto Austriaco Guatemalteco

Su opinión es muy importante. Por favor, lea y complete la presente encuesta. Sus respuestas objetivas tendrán gran valor en beneficio de los alumnos y alumnas de nuestro colegio.

Marque con una X la casilla que considere más adecuada, o escriba la cantidad solicitada según corresponda.

1. ¿Ha recibido alguna capacitación o taller para detectar necesidades educativas especiales?

Sí _____

No _____

2. ¿Cuántos alumnos con necesidades educativas especiales detectó en su sección, durante este ciclo escolar?

3. ¿Cuántos alumnos con necesidades educativas especiales que detectó fueron llevados con un especialista?

4. ¿Cuántos alumnos fueron diagnosticados por un especialista como niños con necesidades educativas especiales?
