



UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA

UNIDAD DE POSTGRADOS SEDE GUAYAQUIL

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN ESPECIAL CON MENCIÓN EN EDUCACIÓN DE
LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD VISUAL**

**TESIS PRESENTADA PARA OPTAR EL GRADO DE MAGISTER EN
EDUCACIÓN ESPECIAL CON MENCIÓN EN EDUCACIÓN PARA PERSONAS
CON DISCAPACIDAD VISUAL**

TEMA DE TESIS

**DESARROLLO DE TÉCNICA DE "GRUPOS OPERATIVOS" EN EL
TRABAJO DOCENTE DIRIGIDO A LA ATENCIÓN DE NIÑOS CON
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN LA ESCUELA FISCAL**

No. 365 GABRIELA MISTRAL

AUTORA:

SOFÍA MERA ESPINOZA

DIRECTORA DE TESIS:

MGS. NOLDY GÁLVEZ SOTOMAYOR

GUAYAQUIL-ECUADOR

FEBRERO 2015

DECLARATORIA DE RESPONSABILIDAD

Los conceptos desarrollados, análisis realizados y las conclusiones del presente trabajo son de exclusiva responsabilidad de la autora Sofia Guadalupe Mera Espinoza.

Guayaquil, febrero de 2015

Sofia Mera Espinoza
CI: 0926573221

DEDICATORIA

A todos quienes conservan el deseo ferviente de aprender de sí mismos y de los otros; y a quienes poseen la maravillosa generosidad de compartir lo aprendido.

AGRADECIMIENTO

A Ceci, Cari y Mercy: por las conversaciones y los textos compartidos.
A mi familia y a Johnny. Su apoyo incondicional hacen todo posible.
A los niños y su alegría.

ÍNDICE GENERAL

DECLARATORIA DE RESPONSABILIDAD	I
DEDICATORIA.....	II
AGRADECIMIENTO	III
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	VI
ÍNDICE DE TABLAS	VII
RESUMEN.....	VIII
ABSTRACT	IX
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	4
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	4
1.1 Diagnóstico de la Situación	4
1.1.1. Antecedentes.....	4
1.1.2. Objeto de Estudio.....	6
1.1.3. Consecuencias	7
1.1.4. Formulación del Problema.....	8
1.2 Objetivos	9
1.2.1 Objetivos Generales.....	9
1.2.2 Objetivos Específicos	9
1.3 Justificación	9
1.4 Delimitación	12
1.5 Hipótesis.....	12
CAPÍTULO II.....	13
MARCO TEÓRICO	13
2.1 Fundamentación Teórica	13
2.1.1 Inclusión Educativa.....	13
2.1.1.1 Evolución Histórica del Concepto.....	13
2.1.1.2 Integración e Inclusión	15
2.1.1.3 Concepción actual: Educación para la Diversidad	15
2.1.1.4 Ecuador: De la Educación Especial a la Inclusión.....	18
2.1.1.5 Escuela Inclusiva	19
2.1.1.6 El Docente Inclusivo.....	20
2.1.2 Grupos Operativos	22
2.1.2.1 Definición	22
2.1.2.2 Fases	23
2.1.2.3 Rol del Coordinador.....	24
2.1.2.4 Tarea.....	26
2.1.2.5 Esquema Conceptual Referencial Operativo	27
2.1.2.6 Aportes del psicoanálisis en la formación del rol docente.....	28
2.2 Marco Legal.....	29
CAPÍTULO III	38

METODOLOGÍA.....	38
3.1 Modalidad de la Investigación.....	38
3.3 Instrumentos de recolección de datos.....	41
CAPÍTULO IV.....	; Error! Marcador no definido.
ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	43
4.1 Introducción.....	43
4.2 Datos estadísticos de los estudiantes por año básico en la Escuela Fiscal Gabriela Mistral.....	44
4.3 Resultados de encuestas dirigida a los docentes de la Escuela Fiscal Gabriela Mistral.....	45
4.4 Observaciones recogidas por el investigador.....	65
4.5 Criterio para análisis de resultados.....	66
4.6 Aceptación de Hipótesis.....	67
CAPÍTULO V.....	69
PROPUESTA.....	69
5.1 Introducción.....	69
5.2 Antecedentes de la propuesta.....	71
5.2.1 Antecedentes:.....	71
5.2.2 Contexto.....	72
5.3 Objetivos de la propuesta.....	74
5.3.1 Objetivo General.....	74
5.3.2 Objetivos Específicos.....	74
5.4 Resultados esperados:.....	74
5.5 Metodología de la elaboración de la propuesta.....	75
5.5.1 Procedimiento empleado:.....	75
5.5.2 Recursos:.....	77
5.6 Descripción de la propuesta.....	79
5.6.1 Contenido de la propuesta.....	79
5.6.2 Diseño de encuentros según las Fases del Grupo Operativo.....	81
5.6.3 Sugerencias metodológicas para su ejecución.....	79
5.7 Factibilidad.....	79
CAPÍTULO VI.....	79
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	79
BIBLIOGRAFÍA.....	81
ANEXOS.....	84
FOTOS.....	96

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico No. 1 Domino de la Conceptualización en el grupo docente	45
Gráfico No. 2 Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales	46
Gráfico No. 3 Disposición frente a la inclusión educativa	47
Gráfico No. 4 Legislación que respalda a la inclusión educativa	48
Gráfico No. 5 Relevancia social y económica	49
Gráfico No. 6 Tratados internacionales.....	50
Gráfico No. 7 Técnica de Grupos Operativos	51
Gráfico No. 8 Espacios de discusión teórico-práctica	52
Gráfico No. 9 Acciones que benefician la inclusión educativa	53
Gráfico No. 10 Respaldo entre compañeros e institucional	54
Gráfico No. 11 Respaldo de las autoridades distritales de Educación	55
Gráfico No. 12 Temores y resistencias en relación con la inclusión educativa	56
Gráfico No. 13 Preparación docente para la inclusión educativa.....	57
Gráfico No. 14 Espacio de formación docente para la resolución de conflictos.....	58
Gráfico No. 15 Espacio de formación docente para la construcción de aprendizajes	59
Gráfico No. 16 Pertinencia de la implementación de la técnica	60
Gráfico No. 17 Experiencias similares	61
Gráfico No. 18 ECRO del grupo docente	62
Gráfico No. 19 Disposición docente frente a la propuesta	63
Gráfico No. 20 Recursos institucionales	64

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Variables e Indicadores.....	8
Tabla 2. Diferencias entre integración e inclusión.....	16
Tabla 3. Fases y Mitos de los Grupos Operativos	24
Tabla 4. Datos estadísticos de estudiantes por año básico	44
Tabla 5. Distribución de estudiantes por nivel.	73
Tabla 6. Distribución de docentes por nivel, área y años de experiencia. ...	73
Tabla 7. Bosquejo de planificación primera fase.....	76
Tabla 8. Bosquejo de planificación segunda fase	77
Tabla 9. Bosquejo de planificación tercera fase	78



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN ESPECIAL CON MENCIÓN EN EDUCACIÓN PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD VISUAL

Tema de tesis: Desarrollo de “técnica de Grupos Operativos” en el trabajo docente dirigido a la atención de niños con Necesidades Educativas Especiales en la Escuela Fiscal no. 365 Gabriela Mistral.

Autor: Sofía Mera Espinoza **correo:** sofa.mera@gmail.com

Tutor: Noldy Gálvez Sotomayor **correo:** noldygalvezsotomayor@gmail.com

Palabras clave: Docencia, Grupos Operativos, Necesidades Educativas Especiales

RESUMEN

A partir de nuevas políticas gubernamentales y de la demanda social que evidencia la necesidad de atender a niños y niñas con necesidades educativas especiales en las escuelas de educación regular, se plantea la inclusión educativa como uno de los nuevos retos que deben enfrentar los docentes, siendo ellos los principales actores de cualquier actividad inclusiva y/o de atención a estudiantes en sus aulas. Sin embargo, es muy común escuchar malestares, temores y conflictos de los maestros en torno a la poca orientación que han recibido, a la gran cantidad de estudiantes en sus aulas, a la poca colaboración de las familias, etc. que obstaculizan la actividad educativa. El objetivo de esta investigación es implementar la técnica de Grupos Operativo de Pichón Rivière al trabajo docente en la Escuela Fiscal Gabriela Mistral con la finalidad de fortalecer los aspectos volitivos de los docentes que favorecerían la atención a niños con NEE mediante la movilización de acciones en torno a la construcción de aprendizajes, a la eliminación de barreras en la práctica docente y la resolución de conflictos internos y externos que se dan en la dinámica de enseñanza-aprendizaje. Los datos recogidos en esta investigación la definen como cualitativa ya que serán descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones en su propio entorno como lo plantea el diseño de investigación-acción. Se contempla como población a los maestros de las escuelas que están implementando el Proyecto de Inclusión Educativa en el Ecuador, y como muestra se ha tomado a los 12 docentes de la Escuela Fiscal Gabriela Mistral perteneciente al Distrito 5 de la ciudad de Guayaquil, los beneficiarios son los estudiantes de esta Institución.



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN ESPECIAL CON MENCIÓN EN EDUCACIÓN PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD VISUAL

Tema de tesis: Desarrollo de “técnica de Grupos Operativos” en el trabajo docente dirigido a la atención de niños con Necesidades Educativas Especiales en la Escuela Fiscal no. 365 Gabriela Mistral.

Autor: Sofía Mera Espinoza **correo:** sofa.mera@gmail.com

Tutor: Noldy Gálvez Sotomayor **correo:** noldygalvezsotomayor@gmail.com

Key Words: Teaching, Operatives Groups, Special Education Needs.

ABSTRACT

Due to the fact of new government policies and social demands that demonstrates the requirements to take care of children with special educational needs in regular schools, inclusive education is proposed as one of the new challenges faced by teachers, , being them “key players” in any inclusive activity to students in their classrooms. However, it is very common to hear doubts, fears and conflicts of teachers based on the lack of orientation received, also to the large number of students in their classrooms or because of the little collaboration of relatives, etc. impeding the educational activity. The objective of this research is to accomplish the technique of Operative Groups of Pichon Rivière’s to the teaching skills in Gabriela Mistral Public School in order to strengthen the volitional aspects of teachers in order to favor the care of children with Special Educational Needs (SEN) by mobilizing action towards learning skills, the elimination of barriers in teaching and resolving internal and external conflicts that occur in the dynamics of teaching and learning. The data collected in this research are defined as qualitative, as they are detailed descriptions of situations, events, people, interactions, observed behaviors and manifestations in their own environment as suggested by the model of action-research. The teachers of schools that are implementing the Educational Inclusion Project in Ecuador are seen as population, 12 teachers from the Gabriela Mistral Public School belonging to District 5 of the city of Guayaquil are taken as sample and the beneficiaries are the students of this institution.

INTRODUCCIÓN

Desde que la legislación ecuatoriana promueve una educación dirigida a la diversidad, cada vez más instituciones educativas fiscales, fiscomisionales y particulares dedican esfuerzos para conocer acerca de la inclusión educativa, necesidades educativas especiales, atención a la discapacidad, etc.

Se han establecido políticas que promueven nuevas prácticas educativas a todo nivel, pero la asimilación de esas nuevas concepciones y procesos no es una cuestión fácil y generalizada, sino que despunta en algunos sectores, se detiene o progresa, y /o colapsa en otros.

Diferentes instrumentos como el documento de modelo de inclusión educativa facilitado por el Ministerio de Educación en el 2008, pretenden poner en manos del maestro regular herramientas que le permitan reflexionar y profundizar en cómo atender la demanda de los niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales vinculadas o no a la discapacidad, así como dar respuesta a las diversas situaciones que se presentan en un aula que atiende a la diversidad. Sin embargo, nuestra realidad nos permite identificar aún prácticas inadecuadas, muy contrarias a los principios que se promueven a nivel mundial acerca de educación en estos tiempos y una de las grandes debilidades de la educación en nuestro país está en la formación de los docentes, así como en las posibilidades de trabajo cooperativo en las escuelas.

Este trabajo surge a partir de esta problemática, sobre la debilidad que se evidencia en el trabajo docente con niños con necesidades especiales en lo particular y, en general, con la tarea de educar a todos los niños. Se propone la implementación de los grupos operativos como técnica para la formación

docente y revisión de las prácticas, procesos y políticas inclusivas en las escuelas de educación regular que esperan atender la diversidad; a partir del reconocimiento de los deseos individuales de los docentes para asumir este reto y la resolución de los conflictos internos que pueden obstaculizarlo.

En el Capítulo I de este trabajo que corresponde al Planteamiento del problema. Se menciona como problemática las deficiencias en los procesos inclusivos educativos desde la práctica docente, a pesar de que existe un marco legal que defiende la atención a la diversidad a nivel internacional y local. Se plantea que la forma en que se dé una respuesta a los estudiantes en situación de vulnerabilidad asociada o no con discapacidad debe ser desde la intervención del docente, a través de la planificación de actividades útiles para cada niño o niña y la relación empática que tenga con sus estudiantes. El fin de la implementación de los grupos operativos es el profundizar en las cuestiones correspondientes a la tarea docente, que aportan o interfieren con los procesos inclusivos, así como en las tareas de aprendizaje y de trabajo que se proponga el grupo con este fin.

En el Capítulo II, Marco Teórico, se abarcan en primer lugar conceptos, antecedentes históricos, planteamientos filosóficos y enfoques actuales de la inclusión educativa y la atención de niños con necesidades educativas especiales en las escuelas regulares; así como detalles de la propuesta teórica de Pichón Rivière, considerando los aportes que han tenido el psicoanálisis, la dialéctica y la psicología social a la técnica de Grupos Operativos.

En el Capítulo III se profundizará en las características que posee esta investigación, en su modalidad según su propósito, el lugar donde transcurre, su tipo de estudio, y su aplicación. También se hará mención del diseño investigación-acción y sus similitudes con la técnica de Grupos Operativos aplicado a la muestra escogida que son los docentes de la Escuela Fiscal Gabriela Mistral.

En el Capítulo IV se presentan los resultados obtenidos de la Investigación de Campo y el análisis e interpretación de los mismos. (... encuestas y observación)

En el Capítulo V se presenta la propuesta de la implementación y desarrollo de la técnica de Grupos Operativos en los docentes de la Escuela Fiscal Gabriela Mistral.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Diagnóstico de la Situación

1.1.1. Antecedentes

La educación para todos, dentro de un marco de respeto a la diversidad cultural, étnica, social y de condiciones varias es un derecho de todos los ciudadanos del mundo. Varios instrumentos internacionales como *La Declaración de Salamanca (1994)*, *Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006)*, etc. garantizan la expansión del cuidado y la educación desde la primera infancia, la provisión de educación primaria gratuita y obligatoria para todos, la promoción del aprendizaje y las habilidades a lo largo de la vida para jóvenes y adultos, la mejora de la calidad de la educación, entre otros acuerdos que deben ser acogidos por los distintos países.

La Constitución de la República del Ecuador aprobada por la Asamblea Constituyente en el año 2008 garantiza la equidad entre los ecuatorianos, partiendo de la idea de que el Ecuador es un país diverso sin distinción de raza, cultura, ni discapacidad, etc. promoviendo el buen vivir para niños, niñas, adolescentes que tienen derecho a una educación con calidez y calidad.

En la actualidad existen principios de universalización de servicios sociales claves como educación, salud, seguridad social, etc.; que favorecen un sistema inclusivo que sale del modelo tradicional excluyente que limitaba la cobertura y atención a todos los ecuatorianos en los diversos ámbitos. En lo educativo también se está trabajando en pro de la atención a la diversidad con el respaldo de la *Ley Orgánica de Educación Intercultural (marzo 2011)* que sugiere que la Autoridad Educativa Nacional velará por las necesidades educativas especiales de niños, niñas y adolescentes. El Sistema Educativo está trabajando en el fortalecimiento de mecanismos que favorezcan la detección y atención temprana de problemas de aprendizaje y otros factores asociados con la educación que pongan en riesgo la formación de niños, niñas y jóvenes y tomará medidas para promover su recuperación y evitar el rezago o exclusión escolar.

Sin embargo, en la práctica docente, se encuentran muchas dificultades para asumir los nuevos desafíos que presenta una educación de calidad dirigida a la diversidad. Obstáculos como el manejo de un enfoque tradicionalista muy integrado a la forma de trabajo de los profesionales, crea dificultades para asumir nuevos enfoques y desafíos, acompañado de maestros desmotivados por bajos salarios e inseguridades en su capacitación profesional; poco sensibilizados y/o comprometidos ante las necesidades de los niños, así como la falta de políticas institucionales claras que respalden los procesos inclusivos y que delimiten los alcances del mismo.

En los últimos años se han hecho inversiones estatales importantes en relación a la capacitación de docentes del sector público, sin embargo, persiste en la mayoría de maestros un discurso de inconformidad respecto a los contenidos relacionados con inclusión educativa recibidos, así como la demanda permanente de técnicas para el abordaje de las clases con niños con necesidades educativas especiales. Existen sin embargo, iniciativas propias de algunos docentes, a partir de su experiencia, que en su gran mayoría no cuentan con un sustento teórico que las avale y que se reconocen como acciones exitosas aisladas.

Dentro de este marco surge la necesidad de un método de trabajo que movilice a los docentes desde su propia necesidad de fortalecer su práctica orientada a la inclusión y atención de niños con necesidades educativas especiales.

En este proyecto de investigación se piensa desarrollar la técnica de Grupos Operativos de Pichón Rivière que apunta a la integración de los aspectos intelectuales y vivenciales de los docentes permitiendo la posibilidad de utilizar la *grupalidad* como instrumento para el cambio. Se pretende que los participantes-docentes se involucren con el proceso de conformación de su grupo, con la visualización de los roles que cada uno asume, con la lectura de los fenómenos grupales, con los objetivos en relación a la atención de niños con necesidades educativas especiales que tiene el grupo. Además se espera que los integrantes puedan identificar los obstáculos personales que tienen para relacionarse en situaciones colectivas que tienen que ver con la inclusión educativa dentro de su Institución, para poder superarlos y así favorecer la tarea grupal.

1.1.2. Objeto de Estudio

Los docentes han ido construyendo su identidad profesional en base a la demanda académica que está en directa relación con los objetivos educativos planteados por cada nivel que muchas veces se alejan de la realidad de los logros individuales de cada estudiante y de las situaciones de aprendizaje y enseñanza las que se verán enfrentados, produciendo una serie de problemáticas que no es capaz de solucionar una vez que se encuentra en ejercicio. Cuando un profesor se encuentra con un estudiante con Necesidades Educativas Especiales con frecuencia no logra responder ante estas necesidades y la exclusión se da, incluso con las políticas nacionales que respaldan la atención a todos los estudiantes. Los procesos con el pasar del tiempo requieren ser intervenidos, discutidos, revisados no

solo desde las autoridades educativas nacionales y regionales sino desde la propia escuela y sus actores.

El objeto de estudio de esta investigación es todo lo que está implicado en el accionar de los docentes y los profesionales especialistas que intervienen en el desarrollo de los niños; sus temores y sus deseos en relación a la atención a niños con NEE, lo que motiva u obstaculiza esta tarea docente; por medio de la técnica de Grupos Operativos que busca aproximarse a todas las implicaciones subjetivas que intervienen en el accionar docente a través de:

- Espacios de discusión filosófica (qué ideas se tienen en torno a la educación, inclusión, etc.)
- Espacios de discusión teórica.
- Complejización de los conceptos de inclusión y NEE, etc.

1.1.3. Consecuencias

Se plantea la necesidad de la creación de grupos operativos dentro de la implementación de procesos que beneficien la atención a niños con NEE y consecuentemente la inclusión educativa, como respuesta a la problemática que existe en torno a la efectividad de la inclusión de niños con NEE asociadas o no a la discapacidad en el aula regular.

Sin la aproximación a la discusión intelectual y vivencial de los actores que están relacionados con la atención a la diversidad desde la Escuela (docentes, autoridades y especialistas en las diversas áreas), que ofrecería la técnica de Grupos Operativos, el objetivo docente de favorecer la inclusión y la atención a los estudiantes con NEE en la escuela regular no se fortalecerá en su práctica. Se evidenciarían dificultades en la comunicación entre los maestros, se perdería la transdisciplinariedad en la práctica docente, perjudicando los procesos educativos e inclusivos del grupo.

Esta investigación propone una intervención grupal operativa que contempla aspectos individuales de la subjetividad como los deseos y miedos de los sujetos que integran el grupo (docentes, autoridades, demás especialistas), superando así los obstáculos que suelen generarse a partir de las resistencias al trabajo colaborativo, a la atención a la diversidad y consecuentemente a la aplicación de las nuevas políticas institucionales y estatales.

1.1.4. Formulación del Problema

¿En qué medida el desarrollo de la “técnica de grupos operativos” en el trabajo docente fortalecerá la atención a niños con necesidades educativas especiales en la escuela Gabriela Mistral?

Tabla 1.
Variables e Indicadores

Variables	Indicadores
Independiente: Desarrollo de la “técnica de grupos operativos” de trabajo docente.	<ul style="list-style-type: none"> - Implementada la “técnica de grupos operativos” dirigida a la atención a niños con NEE en la escuela Gabriela Mistral. - Atención a niños con NEE sin la implementación de la “técnica de grupos operativos”.
Dependiente: Atención a niños con necesidades educativas especiales en la escuela Gabriela Mistral.	<ul style="list-style-type: none"> - Disposición docente para acoger a niños con NEE en las aulas regulares. - Atención docente de las Necesidades Educativas Especiales en el aula regular. - Incremento progresivo del número de niños con NEE matriculados en la escuela Gabriela Mistral.

Fuente: Autora

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivos Generales

- Determinar la situación actual del proceso de inclusión educativa de niños con Necesidades Educativas Especiales en la escuela Gabriela Mistral.
- Desarrollar "técnica de grupos operativos" de trabajo docente dirigido a la inclusión educativa de niños con Necesidades Educativas Especiales en la Escuela Gabriela Mistral.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Indagar acerca de los procesos institucionales ya establecidos que favorecen o perjudican la inclusión educativa de niños con NEE..
- Determinar cuáles son las resistencias dentro del grupo de trabajo que entorpecen la inclusión educativa de niños con NEE.
- Accionar aprendizajes dentro del grupo operativo que favorezcan la inclusión educativa.
- Establecer metas de trabajo anual correspondientes a la atención a la diversidad.
- Promover la resolución de resistencias afectivas, sociales y logísticas dentro del grupo.

1.3 Justificación

La atención a la diversidad es sin duda uno de los desafíos más importantes que enfrentan las escuelas y los docentes actualmente. Además de la demanda educativa, deben considerarse los aspectos social, político y económico que influyen en la construcción profesional de los maestros, así como en su formación ética respecto a su rol como profesores inclusivos.

La práctica docente, en la mayoría de casos, se ha ido asumiendo con poca iniciativa para promover una cultura de aceptación y atención a la diversidad dentro de las aulas. Diversos motivos justifican esta apatía docente entre los cuales están la baja remuneración, las debilidades en la formación profesional, una institución educativa tradicional poco flexible, etc. Sin embargo, es importante recalcar que la legislación del Ecuador y entidades estatales como el Ministerio de Educación, el Ministerio de Inclusión Social, la Fundación Manuela Espejo y la Vicepresidencia de la República han contribuido de manera significativa en la creación de políticas que sustenten los procesos inclusivos en el Ecuador, así como en promover campañas de capacitación y sensibilización a todo nivel. Esto sin duda ha afectado de manera positiva a las instituciones educativas, obligando a todos los actores a involucrarse en la transformación social, educativa y cultural que implica la atención a la diversidad. Si bien los cambios socio-educativos y las nuevas políticas contribuyen para ir rompiendo esquemas anteriores y creando nuevas formas de educación, también surgen dificultades institucionales y docentes que abarcadas a partir de la creación de los grupos operativos se debilitarían.

Bajo estas condiciones sociales de constante transformación se propone la creación de grupos operativos de trabajo docente en donde se promoverán espacios para compartir los pensamientos y vivencias de los maestros con respecto a la inclusión educativa y a partir de ahí, construir una nueva realidad en torno a su práctica docente.

Las capacitaciones a docentes impartidas principalmente por agentes externos a la escuela, muchas veces no logran ser significativas, porque es muy difícil tocar la realidad de un grupo si no se es parte de él. Las relaciones que se establezcan entre los miembros del grupo y con la tarea que desempeñen, más allá del trabajo técnico u operativo, serán las que determinen el factor humano frente a la misma. (J. Bleger)

Los grupos operativos según la definición de Enrique J. Pichón Rivière *son un conjunto de personas que comparten un objetivo común al que intentan abordar operando como equipo*. Esta idea defiende que solo durante la actividad los seres humanos somos capaces de aprender y enseñar, y así transformar una realidad. Bajo este principio se sostiene la importancia de crear grupos operativos de trabajo dirigido a la inclusión educativa en las escuelas regulares que por política nacional deben adoptar la educación para la diversidad.

En una escuela donde la Inclusión Educativa es un requerimiento ministerial y social que debe ir consolidándose a partir de las ideas y acciones de sus docentes, se propone la técnica de grupos operativos para favorecer el sostenimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje entre los miembros del grupo en torno a una tarea –la atención a niños con NEE-. En donde las vivencias e ideas de los participantes del grupo enriquecerán el aprendizaje del grupo como unidad.

Durante la adquisición de nuevos conocimientos, la reestructuración de nuevas concepciones educativas y el establecimiento de las prácticas institucionales consecuentes con una nueva filosofía es importante que el grupo operativo trabaje sobre un tópico de estudio dado, pero, mientras lo desarrolla, es importante se destinen esfuerzos en el ejercicio en los distintos aspectos del factor humano. De aquí que la motivación intrínseca de los docentes muchas veces ha resultado detenida porque la sensibilización que conlleva un trabajo de inclusión se ha pretendido impartir con un modelo instructivo, sin una construcción apropiada que abarque los distintos aspectos de la afectividad: miedo, ira, motivación, etc.

El grupo operativo en un marco de trabajo educativo dirigido a la inclusión de niños y niñas con necesidades educativas especiales tiene propósitos, problemas, recursos y conflictos que deben ser estudiados y atendidos por el grupo mismo. Es inútil que se pretenda resolverlos o estudiarlos desde fuera del grupo, desde la autoridad nacional o las políticas de estado. Es necesario que a medida que van apareciendo estos elementos su examen

se efectúe en relación a la tarea, que es finalmente incluir eficazmente a niños con NEE, y en función de los objetivos adicionales que se propongan en el camino. El grupo operativo ofrece la posibilidad de aprender, actuar, pensar y postular hipótesis científicas con libertad, enriqueciéndose con la subjetividad de sus participantes a partir del manejo previo de los esquemas referenciales que tiene el grupo.

1.4 Delimitación

Campo: Educación especial

Área: Inclusión Educativa

Aspecto: Trabajo Colaborativo

Tema: Desarrollo de “técnica de grupos operativos” de trabajo docente dirigido a la inclusión educativa de niños con necesidades educativas especiales.

Problema: ¿En qué medida la creación de “grupos operativos” de trabajo docente fortalecerá la atención a niños con necesidades educativas especiales en la escuela Gabriela Mistral?

Delimitación espacial: Escuela Fiscal No. 165 de práctica docente “Gabriela Mistral”.

Delimitación temporal: Septiembre 2014 – Febrero 2015

1.5 Hipótesis

El desarrollo de la “técnica de grupos operativos” de trabajo docente dirigido a la inclusión educativa contribuirá al mejoramiento de la atención a los niños con NEE que están en proceso de inclusión educativa en la Escuela Gabriela Mistral.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Fundamentación Teórica

En este capítulo se profundizan los conceptos de Inclusión Educativa, Atención a la Diversidad y Necesidades Educativas Especiales (NEE), desde la perspectiva de los derechos humanos, de la relevancia socio-económica y la legislación nacional y mundial; en un marco de respeto a la diversidad, considerando su evolución histórica. Y, paralelamente, se intentará abordar el rol docente a partir de modelos teóricos como el psicoanálisis y la psicología dinámica donde se da importancia fundamental a la subjetividad de los sujetos, es decir al inconsciente, como motor de las acciones de los individuos, de sus deseos, intereses y motivaciones. Al finalizar este capítulo se revisará la literatura relacionada con el trabajo de Pichón Riviére, la técnica de Grupos Operativos, y demás aportes respecto al trabajo grupal.

2.1.1 Inclusión Educativa

2.1.1.1 Evolución Histórica del Concepto

El marco filosófico y conceptual relacionado con la temática de la educación especial y más actualmente, con la inclusión educativa, se desprende de un proceso evolutivo que se puede enmarcar en diferentes

etapas, sin que se evidencie un progreso, más bien la concepción de la educación especial y de la discapacidad (necesidades educativas especiales) han sufrido una evolución cíclica, con avances y retrocesos según los planteamientos de cada época o incluso coexistiendo los diversos modelos en las distintas regiones en un mismo período. Sin embargo, para efectos de este trabajo podemos plantear tres paradigmas: el Tradicional, el Biológico o de Rehabilitación, y el Social o de Derechos Humanos, siendo este último el directamente vinculado con la inclusión.

El modelo Tradicional está marcado principalmente por el rechazo, la marginación y el aislamiento de quien se muestra diferente y vulnerable, su denominador común es el sometimiento, la dependencia, la segregación. Bajo este enfoque en la escuela el niño con Necesidades Educativas Especiales sería concebido como objeto de asistencia y protección; orientando la vida principalmente en la dependencia de la familia, del docente, de las instituciones o en la mendicidad.

El Modelo de Rehabilitación o Biológico nace entre las dos guerras mundiales y se afianza después de la segunda. Se concibe a la persona como receptora de servicios institucionalizados que son liderados por los expertos/profesionales; la dificultad que puede tener el individuo es generalmente concebida como una enfermedad a tratar, orientando a los sujetos a la pasividad. Dentro de este enfoque se pretende que la persona alcance el estado más cercano a la norma, por medio de los servicios de rehabilitación, programas especiales de salud y educativos, para que luego pueda ser incorporada a la sociedad.

El enfoque que se puede vincular más con la filosofía de la Educación para Todos es el tercero, el que está orientado a la defensa de los derechos humanos; en el que se rompe con el modelo de dependencia y surge el paradigma que promueve que las personas con discapacidad se apropien de su vida, la direccionen y participen de ella, siendo parte de una sociedad accesible. Hace énfasis en la responsabilidad del entorno en la eliminación de las barreras arquitectónicas, actitudinales y de comunicación.

En cuanto a la educación, se visualiza que todos tenemos Necesidades Educativas Especiales, que pueden estar o no asociadas a la discapacidad, incluyéndose así la idea de una Educación para Todos (Tailandia,1990) y del potencial social que implicaría la aceptación y valorización de la diversidad; se plantea el derecho al acceso a educarse y de decidir en cuanto a su propio proceso de aprendizaje, convivir y enriquecerse de la diferencia, así como recibir apoyos y oportunidades necesarios.

2.1.1.2 Integración e Inclusión

Por su semántica integrar e incluir tienen un significado similar, sin embargo cuando se habla de Educación Especial y Atención a la Diversidad ambas representan a dos filosofías distintas.

La escuela inclusiva se construye sobre la participación y acuerdo de todos los miembros de una comunidad, valorando la diferencia y potenciándola, dirigiendo los esfuerzos a superar las barreras físicas, curriculares y actitudinales. Se trata de reconocer el derecho de todos al reconocimiento como miembro de una comunidad, valorando y respetando su origen, ideología, sexo, etnia, condiciones de vulnerabilidad especiales, etc. Por el contrario, la escuela integradora se basa en los principios de igualdad y normalidad. Se espera que el estudiante se adapta a las condiciones del medio, no lo contrario. (tabla 2)

2.1.1.3 Concepción actual: Educación para la Diversidad

La filosofía de la inclusión debe verse como la interacción que se genera entre el respeto hacia las diferencias individuales y las condiciones de participación desde una perspectiva de igualdad y equiparación de oportunidades sociales, cualesquiera que sean los valores culturales, la raza, el sexo, la edad y la condición de la persona o grupo de personas.

Tabla 2.
Diferencias entre integración e inclusión.

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

Fuente: Arnaiz (2003) y Moriña (2002)

Sin embargo, es una realidad que se ha mantenido hasta nuestros tiempos que los diversos grupos vulnerables de la sociedad, entre esos los que tienen Necesidades Educativas Especiales asociadas o no a la discapacidad, han mostrado especial dificultad para enriquecerse de los sistemas educativos masivos que se ofertan, incluso asistiendo regularmente a las instituciones formales de educación. Suele ser un problema el brindar la atención necesaria a niños y jóvenes con Necesidades Educativas Especiales en las escuelas, siendo exitosa la tarea de la enseñanza en casos específicos donde el estudiante no muestra mayores dificultades para seguir el ritmo de la clase, donde hay que adaptarse a la norma.

Para efectos de la investigación, se mencionan las reflexiones que Schalock (1996) realiza en torno a la dimensión del desarrollo personal, donde se incluye la educación como uno de los indicadores de la calidad de vida, resaltando la importancia en los procesos de enseñanza- aprendizaje,

la de un Programa Educativo Institucional abierto a la diversidad, concebido como un instrumento de planeación, que expresa el pensamiento de la institución frente a los fines de la educación que decide alcanzar a través de sus cuatro componentes: conceptual, pedagógico, administrativo y de interacción comunitaria; teniendo en cuenta las condiciones sociales, económicas y culturales de la comunidad educativa; la realización de adaptaciones curriculares relacionadas con los sistemas de evaluación, los objetivos y la metodología empleada; la implementación de la evaluación psicopedagógica como el instrumento que permite valorar las implicaciones que tienen los contextos social, educativo, familiar en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Sin embargo, la realización de todas las acciones que contribuirían al desarrollo de los niños con alguna condición específica de aprendizaje se ven impedidas cuando un docente que no está apropiado de su rol transformador. Dentro de la estructura de una escuela es él quien debe direccionar a las familias, a demás profesionales y a los propios estudiantes en el proceso educativo con las particularidades que se requieran.

En el proceso de inclusión, el docente se convierte en un mediador de procesos y un constructor de las nuevas prácticas inclusivas. De ahí que su perfil se caracterice por participar en redes de trabajo cooperativo y por la transformación de su práctica, convirtiendo el aula en un espacio para fomentar el respeto, el reconocimiento a la diferencia, las capacidades y el trabajo compartido entre los estudiantes. Por tanto, el proceso de formación docente cumple un papel trascendental en el quehacer pedagógico dentro y fuera de la institución educativa. Para este proyecto, la formación de educadores es considerada como un proceso sistemático, continuo y permanente, personal y social, a través del cual el educador accede a una fundamentación teórico-práctica de lo que constituye su quehacer como profesional de la educación que le permite consolidar su identidad como tal.(Fonseca, 1998, p. 142).

2.1.1.4 Ecuador: De la Educación Especial a la Inclusión

Aproximadamente en el año 1940 surge en el Ecuador la preocupación por la Educación Especial, que inicialmente estaba concebida bajo criterios de caridad y beneficencia más que de derecho. Ya la Constitución de la República mencionaba en aquel tiempo “el acceso a la educación de todos los ciudadanos sin discriminación alguna”, sin embargo para hacer efectiva su operativización fue necesaria la expedición de la Ley Orgánica de Educación del Ecuador (1945) en la que se expresaba “la atención de los niños/as que adolezcan de anormalidad biológica y mental.” Este período se caracterizó por su enfoque médico-asistencial y se estima que fue desde 1940-1960.

En los años 70 y 80 la Educación Especial en el Ecuador tenía un enfoque rehabilitador en donde las instituciones especiales trabajaban de manera independiente a las escuelas de educación regular, manteniendo sus propios principios, lineamientos y accionar. El objetivo de este enfoque de trabajo era obtener la restauración máxima posible de la persona con discapacidad en los aspectos psíquico, educacional, social, profesional y ocupacional, con el fin de integrarla a la sociedad como miembro productivo y funcional.

Al final de la década de los 80 se empieza a hablar de necesidades educativas especiales e integración educativa en el Ecuador, para referirse al pase de niños/as o jóvenes de escuelas de educación especial a escuelas regulares.

En la década del 90 se acuña más oficialmente el término de niños con Necesidades Educativas Especiales para referirse a los estudiantes con algún tipo de dificultad o discapacidad que les impidan la normalidad en su educación. Se promueve la *integración educativa* en donde el sistema educativo –la escuela- permanece inalterable, los estudiantes deben incorporarse y adaptarse a las escuelas comunes y asimilar su oferta educativa independientemente de su dificultad, su origen, capacidades,

lengua, y/o condición de vida. No se da cabida a los cambios desde la escuela sino desde el sujeto.

En los últimos años el concepto de *inclusión educativa* ha ido cobrando mayor importancia en los campos educativo y social. Este concepto promueve la idea de que las sociedades y particularmente las escuelas transformen sus culturas, políticas y prácticas educativas para favorecer la plena participación y aprendizaje de niños y niñas con necesidades educativas especiales.

El Ecuador se encuentra en el proceso de encontrar los mecanismos para hacer efectiva y viable la educación inclusiva que dé respuesta a la diversidad así como de permitir el acceso social y laboral a todas las personas.

2.1.1.5 Escuela Inclusiva

La UNESCO en el 2008 define a la inclusión como “un proceso de abordaje y respuesta a la diversidad en las necesidades de todos los estudiantes a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y de la reducción de la exclusión dentro y desde la educación.”

En este sentido, una escuela inclusiva se caracteriza principalmente por el valor que le da a la diversidad de sus miembros y por la riqueza que se genera de la interrelación que se da entre ellos creando así oportunidades en el aprendizaje entre unos y otros. La escuela inclusiva busca garantizar la presencia, participación y aprendizaje de todos apropiándose de las siguientes características observables en su accionar:

- Sentido de pertenencia
- Liderazgo
- Trabajo con las familias

- Colaboración y cooperación
- Programas de apoyo profesional
- Oferta educativa diversificada
- Currículo inclusivo flexible
- Fortalecimiento de la formación docente inicial y continua para la atención a la diversidad

La escuela inclusiva sería entonces un espacio donde se procuran experiencias de aprendizaje de calidad valorando el bienestar personal y social de cada estudiante así como su participación auténtica y dinámica, centrándose en sus fortalezas más que en sus dificultades.

2.1.1.6 El Docente Inclusivo

Dentro del proceso de inclusión de niños y niñas con necesidades educativas especiales en la escuela regular es el docente del aula quien mejor conoce las características de los estudiantes y por lo tanto el que puede identificar los apoyos que cada niño o niña necesita incorporar y adaptar estrategias, sistematizar experiencias que puedan replicarse en otras situaciones y socializarse. El docente debe ser capaz de adaptar el currículo escolar, haciendo modificaciones en los objetivos, contenidos, metodología, evaluación, recursos, etc.; pero sobre todo debe ser un ser humano que valore la diferencia y que pueda enriquecer las experiencias de trabajo en el aula a través de ella.

En el proyecto “Formación del profesorado para la educación inclusiva” llevado a cabo por la Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del alumnado con Necesidades Educativas Especiales (2012) se destacan cuatro valores básicos en los docentes inclusivos. Estos son:

1. Valorar la diversidad del alumnado: las diferencias entre estudiantes son un recurso y un valor educativo.
2. Apoyar a todo el alumnado: los docentes esperan lo mejor para todos sus alumnos.
3. Trabajar en equipo: la colaboración y el trabajo en equipo son un enfoque esencial para todos los docentes.
4. Desarrollo profesional permanente del profesorado: la docencia es una actividad de aprendizaje y los docentes aceptan la responsabilidad de aprender a lo largo de toda su vida.

Estos valores se verán acompañados por actitudes, compromisos y habilidades que garantizarían su efectividad en el ejercicio docente. Por ejemplo, el punto de vista de los maestros respecto a las diferencias entre sus estudiantes y el valor que este puede transmitir en relación a todas las opiniones, creencias y características de los alumnos. Al mismo tiempo se valora en el docente la capacidad para promover el aprendizaje académico, práctico, social y emocional de todos los estudiantes; en donde se concibe el aprender básicamente como una actividad social.

Para lograr este objetivo, se espera en primer lugar que las Instituciones Superiores de formación docente estén dispuestas a formar profesionales capacitados y sensibilizados ante la diversidad, encaminados a la promoción del aprendizaje en sus distintos contextos y realidades; sin dejar de dirigir esfuerzos a la preparación teórico-práctica sobre las necesidades educativas especiales, estrategias de atención a los diversos estudiantes en el aula y todo lo referente al currículo educativo, etc.

2.1.2 Grupos Operativos

2.1.2.1 Definición

El grupo operativo es una técnica de intervención de grupos, creada por el psiquiatra y psicoanalista Enrique Pichón Rivière en Argentina, quien sostiene que el grupo operativo es un conjunto de personas con un objetivo en común, que intentan abordarlo operando como equipo. El grupo espera encontrar un sustento conceptual y procedimental para su práctica a través de la actividad. Para que esto sea efectivo, se trabaja paralelamente con los factores subjetivos de los participantes del grupo operativo.

El grupo operativo es de enseñanza y aprendizaje a la vez porque todos aprenden y enseñan al mismo tiempo, no existen jerarquías de saberes, sino que se apunta a la construcción de un conocimiento a partir de la vivencia grupal, el conflicto y su resolución. Esto debe poder hacerse aún cuando sabemos que la interacción entre enseñanza y aprendizaje genera miedos y ansiedades. Basándose en el principio dialéctico de enseñanza-aprendizaje en donde se dinamizan y relativizan los roles del coordinador y los de los participantes del grupo. El aprendizaje y la enseñanza son mutuos y recíprocos.

Dentro de esta investigación el aprendizaje es contemplado como la modificación de una conducta humana. La idea del trabajo de grupos operativos permite intervenir modificando el objeto de aprendizaje y el sujeto de la misma manera, liberando a los participantes de los vínculos estereotipados que se han mantenido durante su tarea docente, en este caso, a través de una tarea de aprendizaje que sería, al mismo tiempo, el objetivo en común que ha designado el grupo. En este sentido, Bleger (1989) dice que:

“Todo impedimento, déficit o distorsión del aprendizaje es, al mismo tiempo, un impedimento, déficit o distorsión de la personalidad del sujeto, y –viceversa- todos los trastornos de la

personalidad (neurosis, psicosis, caracteriopatías, perversiones) son trastornos del aprendizaje. El tratamiento psicoanalítico tiende a romper estas estereotipias de conducta, a reabrir y posibilitar de nuevo un aprendizaje y –por lo tanto– una rectificación del logrado anteriormente”.

Siendo el pensamiento el eje de aprendizaje, es inevitable suponer que todos los sujetos son capaces de pensar, sin embargo, la estructura social, educativa y económica promueven un modelo de pensamiento basado en la repetición, formando un círculo vicioso que fomenta la estereotipia de ideas. Contrario a la educación tradicional, en el grupo operativo el proceso debe ser dialéctico, permitiendo a los participantes “pensar libremente”, mantener siempre la duda o la perplejidad respecto a un tema, fomentando el pensamiento reflexivo.

Tal como dice Beger, 1989. “Pensar equivale abandonar un marco de seguridad y verse lanzado a una corriente de posibilidades”. El grupo operativo ofrece la posibilidad de aprender, actuar, pensar y postular hipótesis científicas con libertad, enriqueciéndose con la subjetividad de sus participantes a partir del manejo previo de los esquemas referenciales que tiene el grupo.

2.1.2.2 Fases

A partir de experiencias en grupos operativos dirigidas por Pichón Rivière en donde se planteó como objetivo de aprendizaje la comprensión de la dinámica grupal, Gladys Adamson (1980) logra determinar etapas que postula como necesarias en la conformación y consolidación de la estructura del grupo en relación con su tarea.

**Tabla 3.
Fases y Mitos de los Grupos Operativos**

FASES	Grupo	Coordinador	Tarea/Aprendizaje
1	“Yo no soy como vos” Los participantes del grupo defienden su individualidad. Mito del autoabastecimiento individual o “selfmademan”	“No sos como nosotros” Los participantes del grupo muestran actitud hostil, de defensa o de reclamo ante el coordinador. El grupo no logra identificarse con el coordinador. Mito del autoabastecimiento grupal.	Grupo versus aprendizaje. El objeto de conocimiento se sitúa casi como un enemigo del sujeto.
2	“Yo soy vos” El grupo tiende a uniformar a todos sus miembros. Se crea la fantasía de la no diferencia. Mito de la uniformidad.	“El coordinador es uno de los nuestros”. Luego de la hostilidad, también se tiende a uniformar al coordinador. Mito del grupo excepcional.	Grupo igual aprendizaje. El grupo enfoca su existencia en la tarea/aprendizaje. Momento de dramatización.
3	“Yo soy como vos” Vínculo que implica reconocer la diferencia en la semejanza, permite la empatía y la discriminación.	“El coordinador está con nosotros” Se resignifica la función del rol del coordinador. Se espera su intervención desde su lugar.	Fase de pertinencia: Interés manifiesto por el nivel conceptual de la clase. La característica dinámica permanece latente impulsando el interés por aprender.

Fuente: Gladys Adamson, Argentina, 1980.

Cada fase puede presentarse en distinto tiempo, con duración y evolución diferenciada en cada nivel: el que se da entre los integrantes del grupo, el que se da entre el grupo y el coordinador y el que se da entre el grupo y la tarea.

2.1.2.3 Rol del Coordinador

La asunción de un rol determinado estará determinado por el consenso imaginario que otorga lo social. Cuando entendemos el –rol- como función

dentro de un grupo, no puede ser asimilado, ninguno de ellos, rígida e inmutablemente, sino que debe ser pensado como el producto de una dialéctica entre el sujeto, grupo y sociedad.

El rol del coordinador en Grupos Operativos, hace referencia a la función que cumple quien coordina un grupo de personas que se une con un objetivo en común que es el guiar al grupo hacia la tarea que este se ha planteado; transitando por los diversos obstáculos de carácter subjetivo u operativo que puedan darse.

Al profundizar en las dificultades que puedan surgir en la coordinación de un grupo están las que surgen originadas por las falencias en el saber que dificultan la ejecución de la tarea y el análisis de las diversas variables por falta de conocimiento; o las que son de índole interpersonal que pueden darse en la interacción grupal.

Para que la función de coordinar se dé oportunamente, el coordinador debe tener en cuenta que se persigue favorecer la comunicación entre los miembros del grupo en primer lugar, pero además contener al grupo propiciando el fortalecimiento de los sujetos que lo integran.

Aunque es necesario tener referencias acerca de la tarea, el coordinador no puede ubicarse en el lugar del saber, debe dejarse sorprender por la experiencia grupal y lo que de ahí salga, debe poder indagar el objeto grupal sin suponer que es él quien conoce más. Debe procurarse el cuestionamiento del saber teniendo en cuenta que la palabra del coordinador influye en gran medida en las opiniones de los demás miembros.

El instrumento primordial del coordinador y su principal recurso es la palabra, a partir de ella se podrá hacer devoluciones que contribuyan con el carácter dialéctico del pensamiento del grupo; que develen lo implícito y señalen lo explícito para así construir un esquema referencial operativo que pueda irse transformando en consecuencia con la evolución grupal.

Según Pichón Rivière (1972), un grupo es un grupo restringido de personas que están ligadas por constantes espacio temporales se proponen una tarea que conforma su finalidad, interactuando a través de complejos mecanismos de asunción y adjudicación de roles. En donde cada miembro trabaja para la tarea y se trabaja en relación a su subjetividad. Finalmente se busca la eficacia, según el criterio de operatividad que maneje el coordinador, el grupo y la finalidad.

El coordinador es quien recuerda al grupo que todas las acciones, tropiezos, avances tienen una significación en relación con la tarea, con el objetivo. Todo lo que se procure en el grupo y lo que surja espontáneamente va en esa dirección.

2.1.2.4 Tarea

La tarea dentro de la teoría del grupo operativo es la producción de un saber colectivo dirigido hacia el objetivo que el grupo se plantea. Implica un proceso de elaboración grupal, que surge de la interacción de cada sujeto con otros.

Esta elaboración tiene efectos no solo en lo social sino que además produce transformaciones en la subjetividad de cada participante. “El llevar a cabo esta tarea no significa un proceso armónico sino que esta se despliega en un campo de contradicciones fértiles” (ADAMSON, 2002). El grupo se enfrentará a discusiones y enfrentamientos, que se dan en directa relación con el objetivo y con la tarea, que pondrán en movimiento el propio esquema referencial de cada miembro permitiendo a los integrantes el re-anudamiento de sus estructuras cognitivas, afectivas y de acción, construyendo así un ECRO colectivo.

2.1.2.5 Esquema Conceptual Referencial Operativo

El Esquema Conceptual Referencial Operativo, ECRO, está conformado por tres grandes campos: el de las Ciencias Sociales, el del Psicoanálisis y el de la Psicología Social y se define como “un conjunto organizado de conceptos generales, teóricos, referidos a un sector de lo real a un determinado universo de discurso que determinan una aproximación instrumental al objeto particular concreto” (Lema, 1985)

El trabajo de construcción del ECRO transita por una amplia variedad de aspectos, sobre todo aquellos que tienen que ver con la integración de lo intelectual y lo emocional como aspectos de la personalidad. Recuérdese que en nuestra sociedad se disocia el pensar y el sentir ya que hay espacios claramente definidos para cada uno de ellos. En todo caso, resulta obvio que siempre el sujeto actúa parcialmente, perdiendo una buena parte de sus posibilidades y eficacia. Por ello, Pichón insiste en que la personalidad toda debe ser puesta en funcionamiento en toda situación frente a cualquier problema. Dicha integración, dicho aprendizaje, constituye también un aspecto importante del soporte de salud mental que el grupo operativo ofrece.

Las etapas de esta técnica procesual están determinadas según la secuencia lógica de eventos en las cuales se debe desarrollar un grupo de trabajo, así:

1. La tarea define al grupo. Existe grupo cuando un conjunto de personas se reúne con un motivo que los movilice a realizar un trabajo.
2. El grupo evoluciona en base a los conflictos, discusiones y enfrentamientos que se generen entre lo conocido y lo nuevo. De alguna forma, el grupo debe poder incorporar lo nuevo, construir una nueva realidad, pero para ello debe readecuar lo anterior. Por tanto, según Pichón en este punto es donde aparecen ansiedades o

miedos, ocurre como un duelo frente a las cosas que se pierden y la vulnerabilidad ante lo nuevo que aún no se conoce como enfrentar, controlar o incorporar. Resultan las resistencias originadas siempre de lo anterior, de la historia del sujeto, de su subjetividad.

3. El aprendizaje es un proceso en el cual el grupo se va enfrentando a sus temores y va proponiendo soluciones a los obstáculos que la tarea le presenta. Entonces, el aprendizaje se define a partir de la internalización de nuevas relaciones con la tarea.
4. El grupo avanza en una espiral dialéctica y retoma cada sesión desde un nuevo lugar cada vez más, ya que el aprendizaje anterior brinda un nuevo trampolín para impulsarse en el análisis de la tarea. El grupo a partir de aquí adquirirá una relación de pertenencia en cada uno de sus individuos conformantes, creando en los sujetos el deseo de resolver la tarea. Este deseo se construye resolviendo sus inquietudes inconscientes.
5. Los procesos que definen la culminación y alcance de la tarea se definen de manera consensual.

2.1.2.6 Aportes del psicoanálisis en la formación del rol docente.

En el marco de las teorías de la subjetividad humana, la originalidad del psicoanálisis consiste en alojar la singularidad del sujeto y orientarla en la búsqueda de las causas. (Lucero, 2012). Desde esta perspectiva surgen interrogantes como ¿cuáles son las causas que motivan al docente a cumplir su rol en un marco de inclusión educativa? o en su defecto, ¿qué causas originan las resistencias docentes para asumir su rol de atención a las necesidades educativas especiales de todos los niños?

Freud decía que el psicoanálisis da lugar para el inconsciente del sujeto, aquello que no cuadra con la razón y la lógica positivista. Por este motivo, el

dispositivo analítico representa un lugar diferente a los lugares institucionales que poseen cierta oficialidad acorde con la lógica de la razón. En la escuela, la familia, el trabajo, la escuela no hay un lugar para el sujeto del inconsciente. Estos lugares se ocupan en relación a las “redes del poder” como afirma Foucault: el que habla y el que escucha, el que enseña y el que aprende, el que dictamina y que obedece, etc.

En el contexto educativo, específicamente en este tiempo que se intenta implementar mediante disposiciones nacionales las prácticas inclusivas, la práctica docente y su rol dentro de los procesos inclusivos, se ve mediado por un lado por la influencia de las autoridades, de las corrientes educativas mundiales que median los nuevos procesos y por otro lado por la subjetividad del propio sujeto (docente) que puede estar o no llena de resistencias con respecto a estos cambios. El grupo operativo ofrece la posibilidad de construir el rol del docente teniendo en cuenta la subjetividad del mismo mientras se opera. Veamos cuál es la relación del psicoanálisis y el método de grupos operativos de Pichón Rivière.

2.2 Marco Legal

Desde 1948, en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la Asamblea General reconoció el derecho de todas las personas a la educación. Desde ese momento se ha recorrido un largo camino con grandes esfuerzos para facilitar el acceso a una educación de calidad para todos.

El informe Warnock, elaborado por la Secretaría de Educación del Reino Unido en 1978, hace énfasis en las necesidades educativas especiales que presenta un estudiante durante la escolarización, en la atención y recursos específicos diferenciados a los de sus compañeros, que requiere de acuerdo a su necesidad. Este informe establece que la educación especial debe tener un carácter adicional y no paralelo a la escuela regular, por lo que

promueve el mantenimiento de las escuelas especiales para la educación de estudiantes con discapacidades y ha trascendido en la historia por sus concepciones, en relación a la educación especializada, aún vigentes (1978):

- Ningún niño será considerado en lo sucesivo ineducable.
- La educación es un bien al que todos tienen derecho.
- Los fines de la educación son los mismos para todos.
- La Educación Especial consistirá en la satisfacción de las necesidades educativas (NNEE) de un niño con objeto de acercarse al logro de estos fines.
- Las NNEE son comunes a todos los niños.
- Si las NNEE forman un continuo, también la EE debe entenderse como un continuo de prestación que va desde la ayuda temporal hasta la adaptación permanente o a largo plazo del currículum ordinario.
- Actualmente los niños son clasificados de acuerdo con sus deficiencias y no según sus NNEE.
- Se recomienda, por tanto, la abolición de las clasificaciones legales de los deficientes.
- Se utilizará, no obstante, el término «dificultad de aprendizaje» para describir a los alumnos que necesitan alguna ayuda especial.
- Se adoptará un sistema de registro de los alumnos necesitados de prestaciones educativas especiales en el que no se impondría una denominación de la deficiencia sino una explicación de la prestación requerida.

En 1982, se aprueba el Programa de Acción Mundial para los impedidos (ONU), con el fin de promover el derecho de las personas con discapacidad de tener las mismas oportunidades que los demás ciudadanos, así como de mejorar las condiciones de su vida. Por primera vez se defiende la idea de que la discapacidad surge en la relación que existe entre las personas y su

entorno; y se adoptan los principios de normalización, integración y participación.

En el año 1990 en la Conferencia Mundial de Educación para Todos en Tailandia se inició el Movimiento Educación para Todos a partir del cual se ha defendido el derecho de todas las personas a la educación. Sin embargo el principal impulso para favorecer la educación inclusiva se dio en La Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas especiales: Acceso y Calidad, celebrada en Salamanca, 1994. Más de 300 representantes de 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales examinaron los cambios fundamentales en las políticas necesarios para promover la inclusión educativa, con lo que se posibilitaría que las escuelas atendieran a todos los niños.

La Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (CIDN) es un tratado internacional de las Naciones Unidas a través del cual se enfatizan los derechos de los niños en relación con los de los adultos, señalando su condición de derecho especial por estar en períodos de desarrollo físico y mental.

En el documento expedido por la UNICEF en donde se recogen los acuerdos de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (CIDN) desde 1946 hasta el 2006 se expresa: "No hay causa que merezca más alta prioridad que la protección y el desarrollo del niño, de quien dependen la supervivencia, la estabilidad y el progreso de todas las naciones y, de hecho, de la civilización humana".

En relación a los objetivos educativos y a la filosofía de valorar a la diversidad, la CIDN (1989) expresa que: "El Estado debe reconocer que la educación debe ser orientada a desarrollar la personalidad y las capacidades del niño, a fin de prepararlo para la vida adulta activa, inculcarle el respeto de los derechos humanos y desarrollar su respeto por los valores culturales y nacionales propios y de civilizaciones distintas a la suya".

Vemos así que desde la década del 90 ya se mantenía un discurso coherente con las actualidades prácticas que se promueven en relación con la diversidad, la inclusión y la educación para todos.

En este sentido, según anota la UNESCO en la Declaración de Salamanca (1994):

“(…) La tendencia de la política social durante las dos últimas décadas pasadas ha sido fomentar la integración, la participación y luchar contra la exclusión. Estas forman parte esencial de la dignidad humana, así como el disfrute y ejercicio de los derechos humanos. En el campo de la educación, esta situación se refleja en el desarrollo de estrategias que posibiliten una auténtica igualdad de oportunidades.” (UNESCO, 1994)

Desde este punto de vista, es importante mencionar que las condiciones que determinan la desigualdad de la existencia de una persona en una sociedad concreta, son legitimadas por contextos históricamente construidos, y que por lo tanto, pueden ser revisadas a partir de la participación ciudadana.

Relacionando las ideas anteriores al contexto educativo, la UNESCO (1994) comenta:

“La experiencia de muchos países demuestra que la integración de los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales se consigue de forma eficaz en escuelas integradoras para todos los niños de la comunidad. Es en este contexto en el que los que tienen necesidades educativas especiales pueden avanzar en el terreno educativo y en el de la integración social. Las escuelas integradoras representan un marco favorable para lograr la igualdad de oportunidades y la completa participación, pero para que

tengan éxito es necesario realzar un esfuerzo común, no solo de toda la escuela, sino también de los compañeros, padres, familias y voluntarios (UNESCO, 1994, p. 11).”

La inclusión debe ser concebida, además, como una organización política de la sociedad civil en la lucha por la inclusión de los colectivos minoritarios, cuya vía de acceso más importante es el acceso a la educación, aunque no la única. Por lo tanto, cuando nos se habla de inclusión educativa, nos referimos no solo al acceso a la educación básica regular sino a la oportunidad de enriquecimiento y desarrollo por medio de la educación para todas las personas independientemente de sus condiciones.

2.2.1 Respeto a los derechos educativos de las personas en situación vulnerabilidad en el Ecuador.

En la legislación del Ecuador, se sustenta la educación inclusiva como una práctica educativa de atención a la diversidad. Ello incluye no sólo a la atención de estudiantes con NEE derivadas de una situación de discapacidad, sino a todos los grupos vulnerables. Esto implica brindar una enseñanza con igualdad de oportunidades para todos. Esta perspectiva ha traído consigo la aparición del concepto de inclusión, que aplicado a la institución educativa es definido como un estilo de vida escolar en el que el respeto, la aceptación, la participación y el trabajo solidario sean una construcción permanente al interior de dicha institución, proyectándose a nivel comunitario y social.

Entre la fundamentación normativa que respalda la inclusión en la Constitución del Ecuador (2008) constan los siguientes artículos:

Art. 345: La educación como servicio público se prestará a través de instituciones públicas, fiscomisionales y particulares. En los establecimientos educativos se proporcionarán sin

costo servicios de carácter social y de apoyo psicológico, en el marco del sistema de inclusión y equidad social.

Art. 340: El Sistema Nacional de Inclusión y equidad social es el conjunto articulado y coordinado de sistemas, instituciones, políticas, normas, programas y servicios que aseguran el ejercicio, garantía y exigibilidad de los derechos reconocidos en la Constitución y el cumplimiento de los objetivos del régimen de desarrollo.

Art. 26: La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo.

Art. 27: La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyendo y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar.

Art. 39: El Estado garantizará los derechos de los jóvenes, y promoverá su efectivo ejercicio a través de políticas y programas, instituciones y recursos que aseguren y mantengan de modo permanente su participación e inclusión en todos los ámbitos, en particular en los espacios del poder público.

Art. 47: El Estado garantizará políticas de prevención de las discapacidades y de manera conjunta con la sociedad y la familia, procurará la equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad y su integración social.

Art. 48: El estado adoptará a favor de las personas con discapacidad medidas que aseguren: (...)

- 4 La inclusión social, mediante planes y programas estatales y privados coordinados, que fomenten su participación política, social, cultural, educativa y económica.

La importancia de mencionar esta normativa es el señalar que la inclusión educativa y la atención a la diversidad en la escuela no solo están contempladas desde iniciativas particulares motivadas por gestos caritativos, sino que cumplen con la condición de derecho, que posibilita a los seres humanos a ubicarse como responsables de exigirlos y promoverlos en los distintos contextos.

La *Ley Orgánica de Discapacidades*, expedida en el Registro Oficial 796 (2012), fue un logro para muchas familias que han vivido de cerca las falencias de una sociedad exclusiva. Entre los principales artículos que respaldan la educación de las personas con discapacidad y más directamente a la inclusión educativa están los siguiente:

Art. 27: Derecho a la Educación.- El Estado procurará que las personas con discapacidad puedan acceder, permanecer y culminar, dentro del Sistema Nacional de Educación y del Sistema de Educación Superior, sus estudios, para obtener educación, formación y/o capacitación, asistiendo a clases en un establecimiento especializado o en un establecimiento de educación escolarizada, según el caso.

A pesar de las evidentes ganancias para las personas en condición de discapacidad en cuanto a su acceso a la educación, hay aún dudas en el procedimiento de evaluación y admisión en los diferentes establecimientos. Muchas veces queda bajo el criterio de los directivos, profesionales especialistas o docentes la decisión de la aceptación de un estudiante en su institución, sin que haya claridad en los procesos de selección.

Art. 28: Educación Inclusiva.- La autoridad educativa nacional implementará las medidas pertinentes, para promover la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales que requieran apoyos técnicos-tecnológicos y humanos, tales como personal especializado, temporales o permanentes y/0 adaptaciones curriculares y de accesibilidad física, comunicacional y espacios de aprendizaje, en un establecimiento de educación especializada.

El enfoque que se ha manejado en los últimos años para respaldar esta legislación está orientado al control de procedimientos. Siendo una dificultad la asunción auténtica por parte de las sociedades de la necesidad de promover el respeto por la diversidad, las oportunidades sociales y educativas para los estudiantes con necesidades educativas especiales en condición de discapacidad o no, etc. En gran medida las nuevas reformas que se establecen compensan las fallas en la ley que se ven reforzadas por las resistencias propias de una comunidad que atraviesa cambios de paradigma.

En el Artículo 42 del Proyecto de Reforma del *Código Orgánico de la Niñez y Adolescencia*, aprobado desde el 2014, se menciona “el derecho que tienen los niños, niñas y adolescentes con discapacidad a acceder, permanecer y culminar dentro del Sistema Nacional de Educación, participando de manera inclusiva”.

En este proyecto de reforma se hace mención y aclaración de los siguientes puntos que tienen directa relación con la inclusión educativa y sus procedimientos:

- El porcentaje y tipo de discapacidad no debe ser un perjuicio para la inclusión de niños, niñas y adolescentes a la educación en establecimientos fiscales, fiscomisionales y particulares del Ecuador.
- Prohibición en el cobro de valores extras en casos de inclusión

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1 Modalidad de la Investigación

Esta investigación se define como *cualitativa*, puesto que trata de identificar y estudiar la naturaleza profunda de las realidades del grupo operativo, sus sistemas de relaciones y su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones (Martínez, 2003). Procura indagar las cualidades del grupo y de las situaciones en que se maneja, así como los cambios que ocurran en él durante el proceso de desarrollo de la técnica de Grupos Operativos. Se busca descubrir las particularidades de los elementos que pertenecen al grupo a través de la interpretación de sus características en el contexto específico en que se maneja. La estrategia para intentar conocer los hechos, procesos, dificultades, aciertos, intereses, etc., del grupo en cuestión es a través de la indagación de sus cualidades, de su observación y no de su cuantificación.

Esta investigación es cualitativa porque se basa en una lógica y un proceso *inductivo* que explora, describe y genera perspectivas teóricas que van de lo particular a lo general; y se fundamenta en una perspectiva *interpretativa* pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas le otorgan.

Por el lugar donde transcurre la investigación esta se denomina *de campo* y *naturalista* porque estudia a los objetos y sujetos en sus contextos naturales y cotidianos, donde se desenvuelven comúnmente.

También podemos definir a este estudio como *bibliográfico-documental* ya que los aportes de teorías como la psicología social, el psicoanálisis y en específico el sustento teórico de los Grupos Operativos de Pichón Rivière desde una perspectiva psicológica, social e histórica han sido parte fundamental para el desarrollo de esta investigación.

Por su aplicación este proyecto se define como *factible* ya que las condiciones del entorno donde se realizará son asequibles, el propósito de su utilización es inmediato; y la implementación y desarrollo de la técnica poseen un modelo operativo viable para la solución de problemas, requerimientos o necesidades sociales.(UPEL, 2003)

El diseño de este trabajo corresponde a la *investigación-acción* ya que pretende, esencialmente, “propiciar el cambio social, transformar la realidad y que las personas tomen conciencia de su papel en ese proceso de transformación”. (Sandín 2009, p. 161)

En este sentido, Hernández R., Fernández C., & Baptista P. (2010) resumen los fundamentos del diseño de investigación-acción en tres pilares:

- Los participantes que están viviendo un problema son los que están mejor capacitados para abordarlo en un entorno naturalista.
- La conducta de estas personas está influenciada de manera importante por el entorno natural en que se encuentran.
- La metodología cualitativa es la mejor para el estudio de los entornos naturalistas, puesta que es uno de sus pilares epistemológicos.

Sandín (2013) ubica estas tres características del diseño de investigación-acción:

- La investigación-acción transforma y mejora una realidad (social, educativa, administrativa, etc.) De hecho, se construye de esta.
- Es parte de problemas prácticos y vinculados con un ambiente o entorno.

- Implica la total colaboración de los participantes en la detección de necesidades (ellos conocen mejor que nadie la problemática, la estructura a modificar, el proceso a mejorar y las prácticas que requieren transformación) y en la implementación de los resultados de estudio.

Por su parte, Stringer (1999) señala que la investigación-acción es democrática, equitativa, liberadora y así consecuentemente mejora las condiciones de vida de los participantes al habilitar el potencial del desarrollo humano.

Vemos que las características de la investigación-acción podrían enmarcarse en tres pasos: observación, análisis o pensamiento reflexivo y acción, que son perfectamente compatibles con los lineamientos propuestos por Pichón Rivière en la técnica de Grupos Operativos.

3.2 Unidades de observación, población y muestra

Como unidades de observación tenemos todas esas fuentes que proveen de información para la elaboración de este proyecto, por ejemplo: La institución Gabriela Mistral, sus docentes, sus padres de familia, La Constitución y leyes que respaldan la inclusión, la metodología de los grupos operativos, el comportamiento de los docentes, padres de familia y estudiantes, los procesos institucionales que respaldan a la inclusión, etc.

La implementación de grupos operativos como modalidad de trabajo de formación docente espera que a largo plazo suceda en todas las escuelas regulares, sin embargo, se ha tomado como muestra a los docentes de la Escuela Fiscal Mixta No. 365 de práctica docente Gabriela Mistral. Son 10 docentes que corresponden a los años de educación inicial y básica y a las materias complementarias, así como su autoridad.

Los niños y niñas estudiantes de la institución, sus familias, la comunidad cercana a la escuela, el personal de apoyo, etc., la Ley Orgánica de Educación Intercultural y su reglamento, así como la Ley de Discapacidades son también unidades de observación indispensable para el éxito de este proyecto.

3.3 Instrumentos de recolección de datos

La recopilación de datos en este proyecto tiene dos vertientes; por un lado está el descubrir los conflictos individuales y grupales que frenan de algún modo el proceso de inclusión de niños con necesidades educativas especiales en la escuela regular y por otro los deseos y la visión que tiene el grupo desde la particularidad de los sujetos respecto a la educación para la diversidad.

Los datos recogidos son descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones, no se efectuará medición numérica por lo cual el análisis no es estadístico. Para obtener la realidad circundante del grupo y evidenciar las diferencias entre los sujetos que lo conforman: docentes, directivos, personal de apoyo, estudiantes y padres de familia, se realizarán entrevistas individuales y colectivas no dirigida.

Con el fin de conocer la información que maneja el grupo con respecto a la inclusión educativa se hará una revisión de los conocimientos teórico-prácticos concernientes a la inclusión educativa y a la técnica de Grupos Operativos por medio de encuestas valoradas por medio de la Escala de Likert.

Es importante llevar un registro de las percepciones de los sujetos-docentes durante los tres momentos (previa-durante-post) del desarrollo de

la técnica de Grupos Operativos, así como las observaciones del coordinador del grupo e investigador.

3.4 Procedimiento de la Investigación

El proceso que cumple esta investigación cualitativa suele diferenciarse del carácter secuencial y distributivo de las investigaciones cuantitativas. Sin embargo, para fines explicativos se dividió en fases el curso de esta investigación, considerando que las mismas se contraponen aproximándose de forma reflexiva y flexible hacia el objeto de estudio:

1. Inmersión inicial y profunda en el ambiente
2. Estancia en el campo
3. Recolección de datos
4. Análisis de datos
5. Generación de teoría

Para la ejecución de la técnica se han organizado las actividades según las fases que menciona Gladys Adamson (1980):

1. Fase del mito de abastecimiento
2. Fase del mito de la uniformidad
3. Fase de reconocimiento de la semejanza en la diferencia

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1 Introducción

En el presente capítulo, denominado análisis de resultados, se detallan los diferentes instrumentos de recolección de datos, la información recogida y la interpretación de la misma en relación con los objetivos y consecuentemente con la factibilidad de la presente investigación.

En primer lugar, se mencionan datos estadísticos que corresponden a la cantidad de estudiantes de la Escuela Fiscal Gabriela Mistral, así como las Necesidades Educativas Especiales detectadas por los docentes de los diferentes niveles en la Institución.

Posteriormente se analizan los resultados obtenidos en la encuesta realizada a los docentes de 1º a 7º año básico, así como docentes especiales de la Escuela Gabriela Mistral. Esta encuesta intenta indagar los conocimientos que dominan los docentes respecto a la inclusión educativa, a las necesidades educativas especiales y a la técnica de Grupos Operativos de Pichón Rivière y conocer la percepción de los docentes respecto a las diversas barreras que obstaculizan la ejecución de su práctica docente.

La modalidad de esta investigación es cualitativa, por lo tanto son un gran aporte las observaciones del autor en relación a los actores que participan activa o pasivamente en la tarea educativa dentro de la Institución, siendo ellos los integrantes del Grupo Operativo. En este capítulo también se abordarán las percepciones del investigador con respecto a la dinámica inicial del grupo y a la institución en general.

4.2 Datos estadísticos de los estudiantes por año básico en la Escuela Fiscal Gabriela Mistral.

Tabla 4.
Datos estadísticos de estudiantes por año básico

Año básico	Niños	Niñas	Total	Necesidades Educativas Especiales detectadas	Cantidad
INICIAL 1	9	6	15	autismo	1
INICIAL 2	8	13	21		-
1º EGB	15	15	30	Autismo, dificultades de comprensión	2
2º EGB	14	17	31		-
3º EGB	25	18	43		-
4º EGB	20	14	34	Hiperactividad, ritmo de trabajo y comprensión lento,	3
5º EGB	19	22	41	Dificultades emocionales (derivación psiquiátrica)	1
6º EGB	19	22	41		-
7º EGB	15	22	37		-
TOTAL	144	149	293		-

Fuente: La autora

4.3 Resultados de encuestas dirigida a los docentes de la Escuela Fiscal Gabriela Mistral.

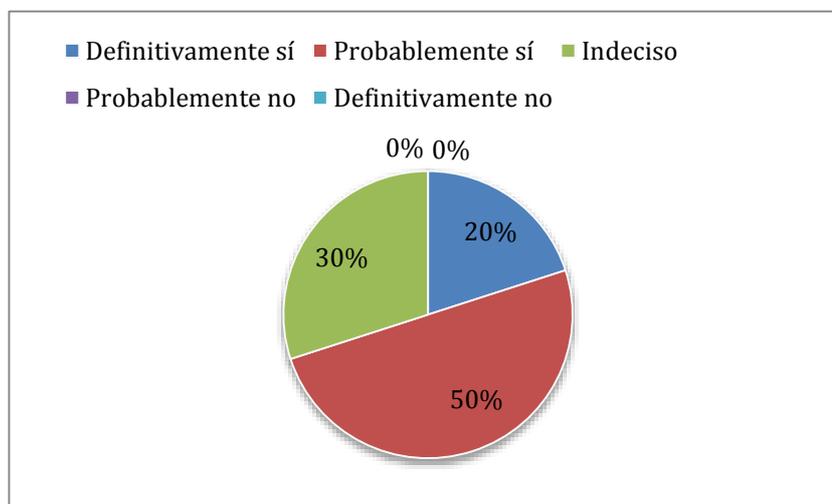
Pregunta 1: ¿Conoce Ud. la conceptualización actual de la inclusión educativa y de las Necesidades Educativas Especiales?

Cuadro No. 1
Dominio de conceptualización en el grupo docente

Ítem	Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
1	Definitivamente sí	2	20%
	Probablemente sí	5	50%
	Indeciso	3	30%
	Probablemente no	0	0%
	Definitivamente no	0	0%

Fuente: La autora

Gráfico No. 1
Domino de la Conceptualización en el grupo docente



Fuente: La autora

Análisis e Interpretación:

La mitad de los docentes encuestados reconocen que “Probablemente sí” conocen la conceptualización actual de inclusión educativa y de las Necesidades Educativas Especiales, siguiendo en porcentaje un 30% que selecciona la opción “Indeciso”, lo cual denota que solo un 20% de los encuestados está seguro de sus conocimientos respecto a estos temas, a pesar de que reconocen que han asistido a numerosas capacitaciones en los últimos años.

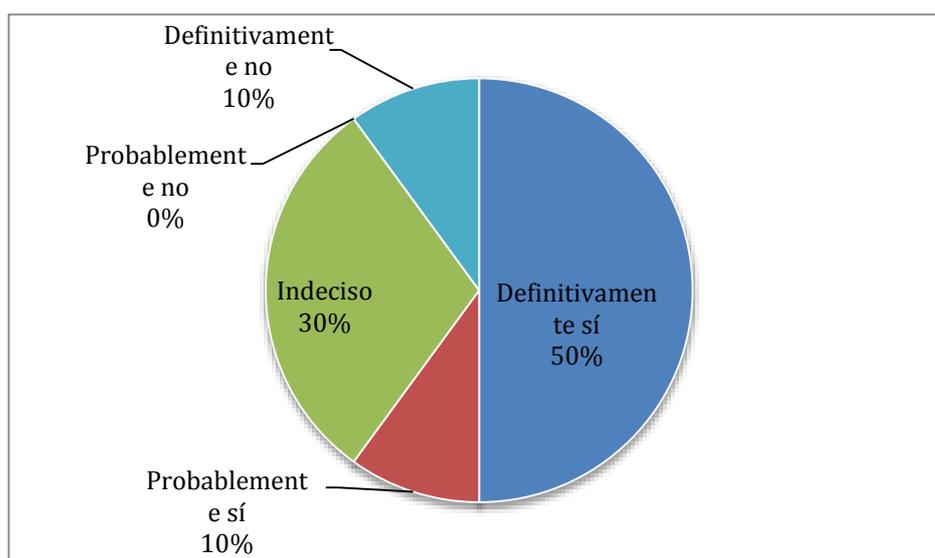
Pregunta 2: ¿En su aula de clase hay estudiantes con Necesidades Educativas Especiales ?

Cuadro No. 2
Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales

Ítem	Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
2	Definitivamente sí	5	50%
	Probablemente sí	1	10%
	Indeciso	3	30%
	Probablemente no	0	0%
	Definitivamente no	1	10%

Fuente: La autora

Gráfico No. 2
Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales



Fuente: La autora

Análisis e Interpretación:

La mitad de los docentes están convencidos de que en su aula hay estudiantes con Necesidades Educativa Especiales, un 10% piensa que es probable que sí, mientras que un 30% se encuentra “indeciso”. Estos valores reflejan por un lado la demanda respecto qué hacer para poder atender a los niños con Necesidades Educativas Especiales en las aulas y por otro, indecisión, respecto a si los estudiantes que tienen alguna dificultad pueden ser nombrados como estudiantes que tienen alguna necesidad especial.

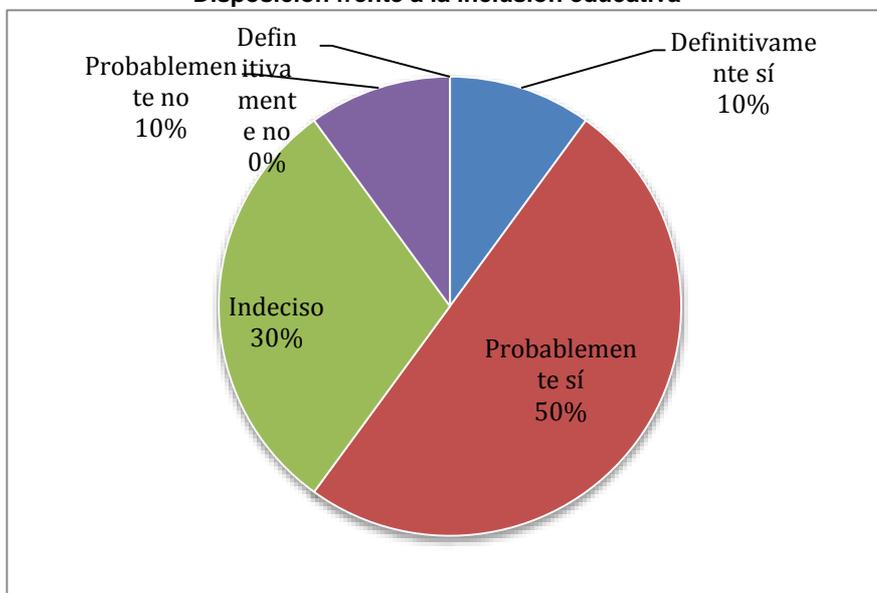
Pregunta 3 ¿Estaría Ud. dispuesto a recibir a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en su aula regular bajo las condiciones en que se maneja la clase y la Institución actualmente?

Cuadro No. 3
Disposición frente a la inclusión educativa

Ítem	Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
3	Definitivamente sí	1	10%
	Probablemente sí	5	50%
	Indeciso	3	30%
	Probablemente no	1	10%
	Definitivamente no	0	0%

Fuente: La autora

Gráfico No. 3
Disposición frente a la inclusión educativa



Fuente: La autora

Análisis e Interpretación:

Un 60% de los encuestados se inclina por recibir a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales según las condiciones actuales en que se manejan sus aulas de clase. Un número importante (30%) de los encuestados están indecisos respecto a asumir el reto que significa el trabajo con estudiantes con NEE y un 10% se inclina más por la posibilidad de no asumir a un estudiante con estas características. Lo que refleja claramente una incertidumbre respecto al deseo de llevar a cabo la inclusión educativa en las aulas que dirigen estos docentes.

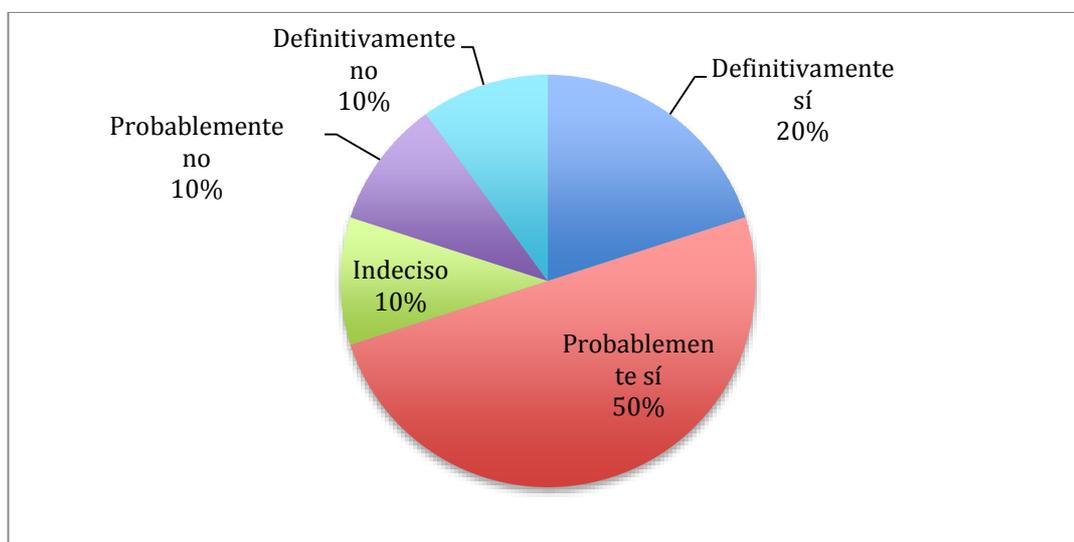
Pregunta 4: ¿Conoce Ud. la legislación que respalda la Inclusión Educativa en el Ecuador?

Cuadro No. 4
Legislación que respalda a la inclusión educativa

Ítem	Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
4	Definitivamente sí	2	20%
	Probablemente sí	5	50%
	Indeciso	1	10%
	Probablemente no	1	10%
	Definitivamente no	1	10%

Fuente: La autora

Gráfico No. 4
Legislación que respalda a la inclusión educativa



Fuente: La autora

Análisis e Interpretación:

Un 30% de los encuestados orienta su respuesta hacia la incertidumbre o duda respecto a su dominio de la legislación actual del Ecuador que respalda la inclusión educativa. Es llamativo que haya un alto porcentaje de docentes que sienta que no está apropiado de la parte legal de su trabajo ya que uno de los mayores esfuerzos de los grupos sociales que favorecen la inclusión social y educativa ha sido el establecimiento de los derechos que respaldan estos procesos, además de que cada vez sigue siendo más difícil desconocer las resoluciones y proyectos de ley dentro de las Instituciones de Educación.

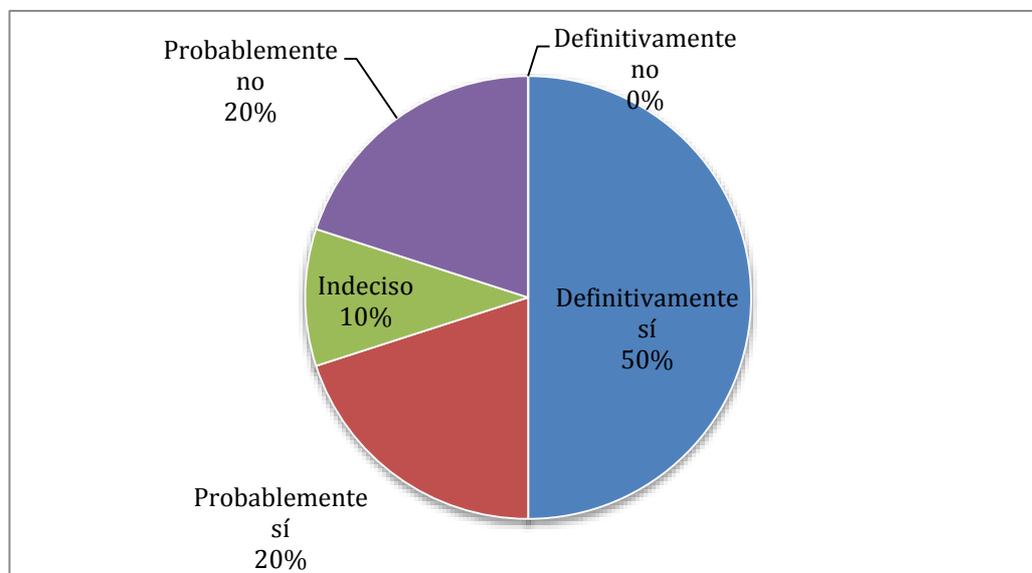
Pregunta 5: ¿Es para Ud. de gran relevancia social y económica la implementación de la inclusión educativa en las escuelas regulares del Ecuador?

Cuadro No. 5
Relevancia social y económica

Ítem	Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
5	Definitivamente sí	5	50%
	Probablemente sí	2	20%
	Indeciso	1	10%
	Probablemente no	2	20%
	Definitivamente no	0	0%

Fuente: La autora

Gráfico No. 5
Relevancia social y económica



Fuente: La autora

Análisis e Interpretación:

El 70% de los encuestados orienta su respuesta a que sí es de gran relevancia social y económica la implementación de la inclusión educativa en las escuelas del Ecuador. En la indagación, se comentó que la educación básica, media y bachillerato debe estar más orientada a lo funcional, para dar así posibilidad a los estudiantes en situación de vulnerabilidad asociada o no a la discapacidad (y a todos) de poder ser desenvolverse social y laboralmente.

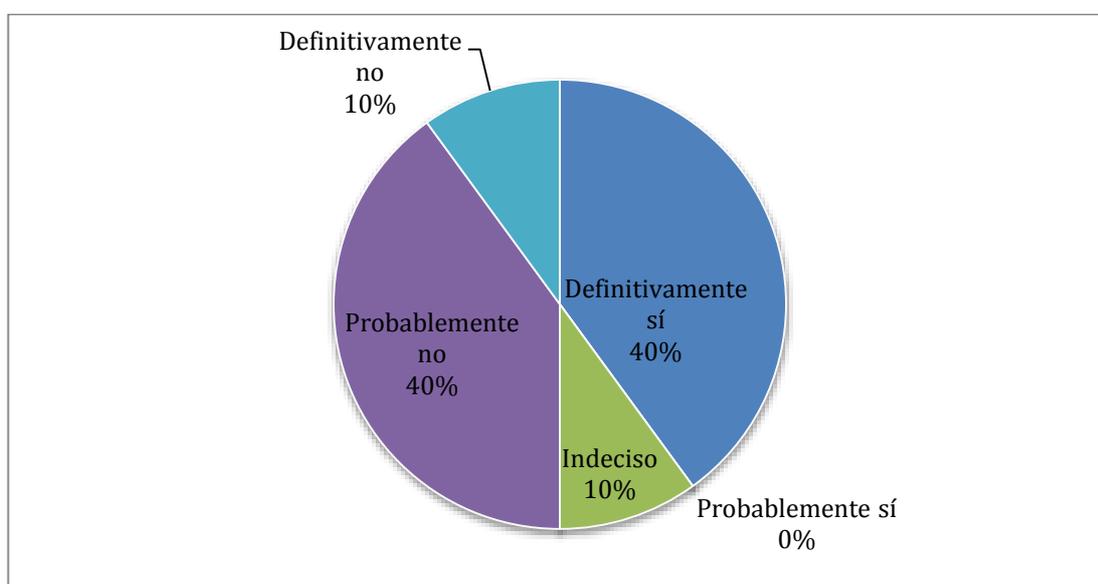
Pregunta 6: ¿Tiene Ud. conocimiento sobre los tratados internacionales que respaldan la Educación para Todos en un marco de respeto a la Diversidad?

Cuadro No. 6
Tratados internacionales

Ítem	Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
6	Definitivamente sí	4	40%
	Probablemente sí	0	0%
	Indeciso	1	10%
	Probablemente no	4	40%
	Definitivamente no	1	10%

Fuente: La autora

Gráfico No. 6
Tratados internacionales



Fuente: La autora

Análisis e Interpretación:

Un 40% de los encuestados aproxima su respuesta a que conocen de los tratados internacionales que respaldan la inclusión y un 60% más se orientan a que no conocen de estos tratados. Todos estos documentos de importancia mundial direccionan los principios de trabajo no solo respecto a la atención a la diversidad sino a la educación del siglo XXI por lo que es de vital importancia incluirlos en los contenidos a trabajar dentro del Grupo Operativo.

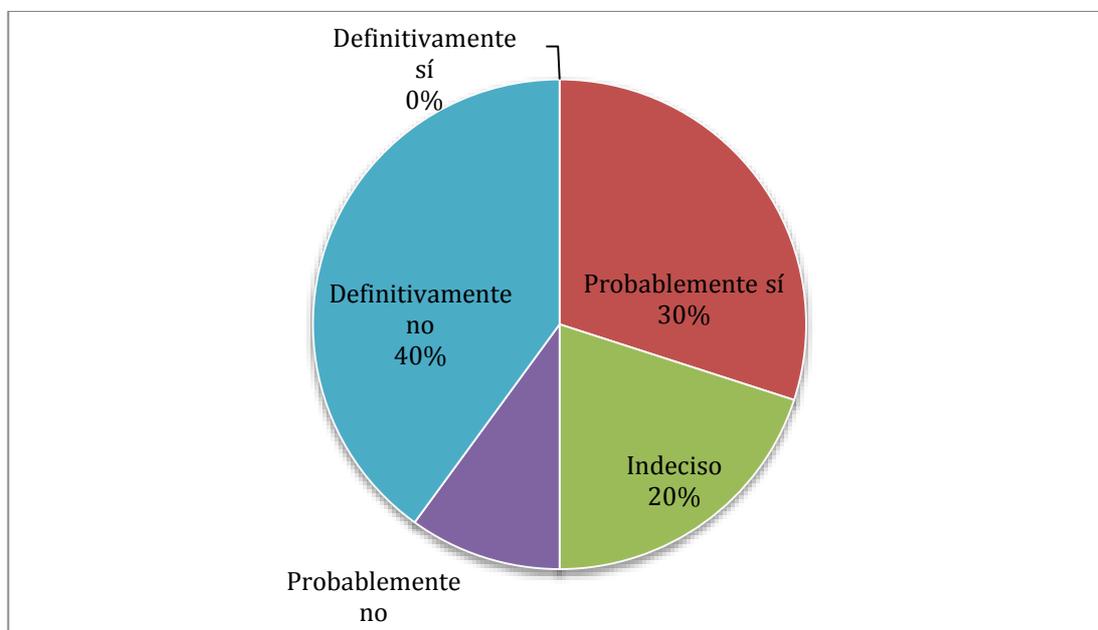
Pregunta 7: ¿Conoce Ud. La técnica de Grupos Operativos de Pichón Rivière?

Cuadro No. 7
Técnica de Grupos Operativos

Ítem	Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
7	Definitivamente sí	0	0%
	Probablemente sí	3	30%
	Indeciso	2	20%
	Probablemente no	1	10%
	Definitivamente no	4	40%

Fuente: La autora

Gráfico No. 7
Técnica de Grupos Operativos



Fuente: La autora

Análisis e Interpretación:

Un 30% de los encuestados responde que “probablemente” conoce la técnica de Grupos Operativos de Pichón Rivière. Sin embargo, durante la indagación, se descubre que los participantes están familiarizados con ciertos aspectos de la dinámica grupal y la psicología social y no expresamente con la técnica propuesta de Pichón Rivière.

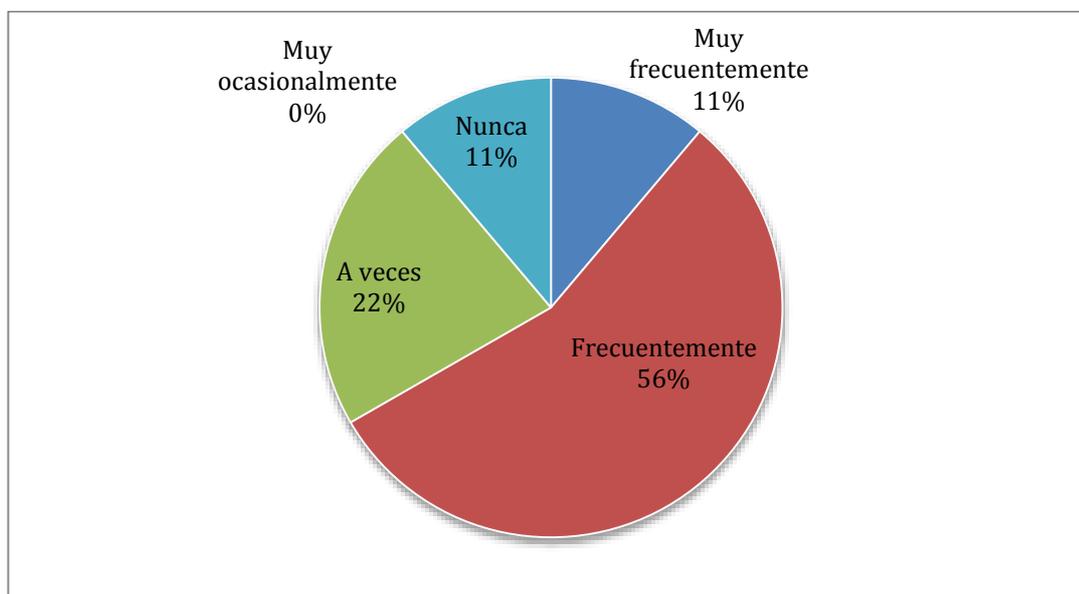
Pregunta 8: ¿Comparte Ud. espacios de discusión teórico-práctica con el resto de profesionales de la institución?

Cuadro No. 8
Espacios de discusión teórico-práctica

Ítem	Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
8	Muy frecuentemente	1	10%
	Frecuentemente	5	50%
	A veces	2	20%
	Muy ocasionalmente	0	0%
	Nunca	1	10%

Fuente: La autora

Gráfico No. 8
Espacios de discusión teórico-práctica



Fuente: La autora

Análisis e Interpretación:

El 60% de los encuestados responden que muy frecuentemente y frecuentemente comparten espacios de discusión teórico práctico en la Institución. Al indagar, se detalla que estos espacios se dan de forma informal los viernes a partir de las 13:00, sin la participación de los docentes especiales y sin la dirección de nadie en particular.

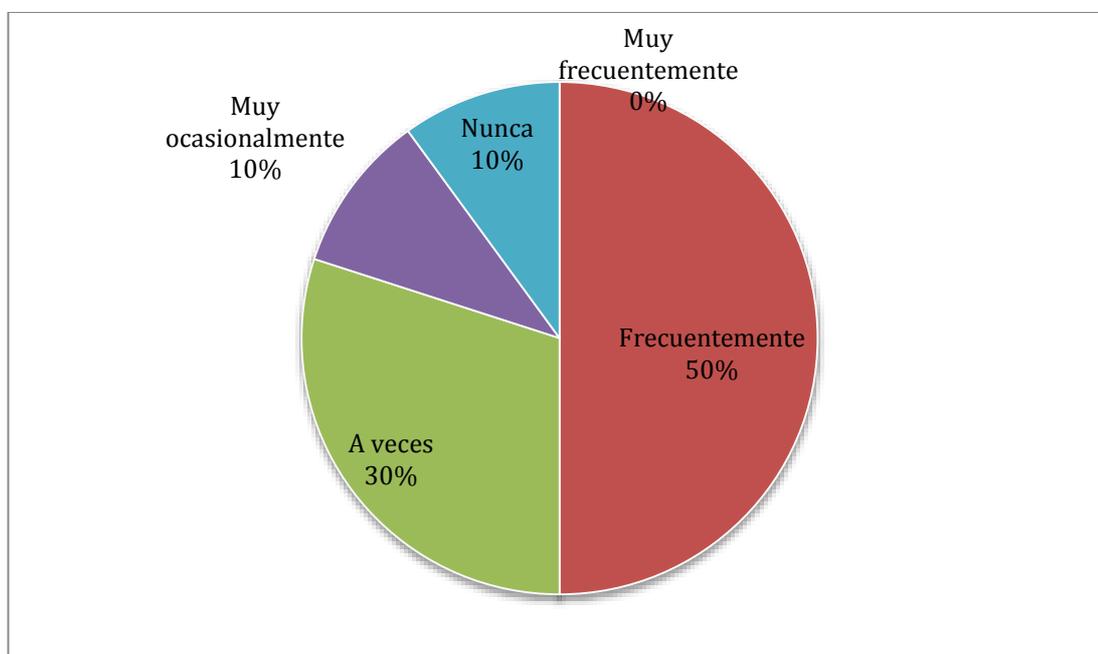
Pregunta 9: ¿En su Institución se efectúan acciones que beneficien directamente la atención a Niños con Necesidades Educativas Especiales?

Cuadro No. 9
Acciones que beneficien la inclusión educativa

Ítem	Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
9	Muy frecuentemente	0	0%
	Frecuentemente	5	50%
	A veces	3	30%
	Muy ocasionalmente	1	10%
	Nunca	1	10%

Fuente: La autora

Gráfico No. 9
Acciones que beneficien la inclusión educativa



Fuente: La autora

Análisis e Interpretación:

El 50% de los encuestados manifiestan que en la institución “frecuentemente” se realizan acciones que favorecen directamente la atención a niños con necesidades educativas especiales. Durante la indagación, los docentes comentaron que estas acciones están determinadas por la iniciativa docente más no por los apoyos familiares, institucionales y/o gubernamentales que puedan haber.

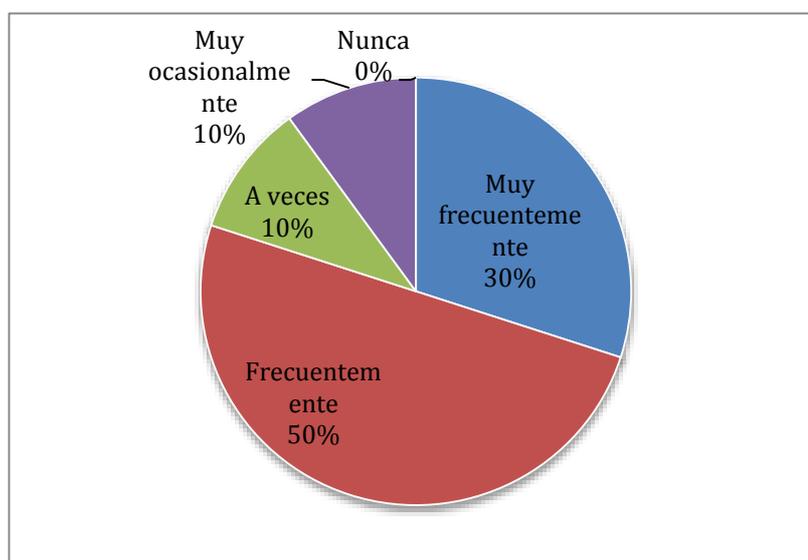
Pregunta 10: ¿Se siente Ud. respaldado en las decisiones que toma en el aula por sus compañeros y los Directivos de la Institución?

Cuadro No. 10
Respaldo entre compañeros e institucional

Ítem	Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
10	Muy frecuentemente	3	30%
	Frecuentemente	5	50%
	A veces	1	10%
	Muy ocasionalmente	1	10%
	Nunca	0	0%

Fuente: La autora

Gráfico No. 10
Respaldo entre compañeros e institucional



Fuente: La autora

Análisis e Interpretación:

El 80% de los encuestados manifiesta que se siente bastante respaldado/a en sus decisiones por sus compañeros y directivos de la Institución, lo cual denota un buen ambiente de trabajo en términos generales y un buen estilo de comunicación entre compañeros.

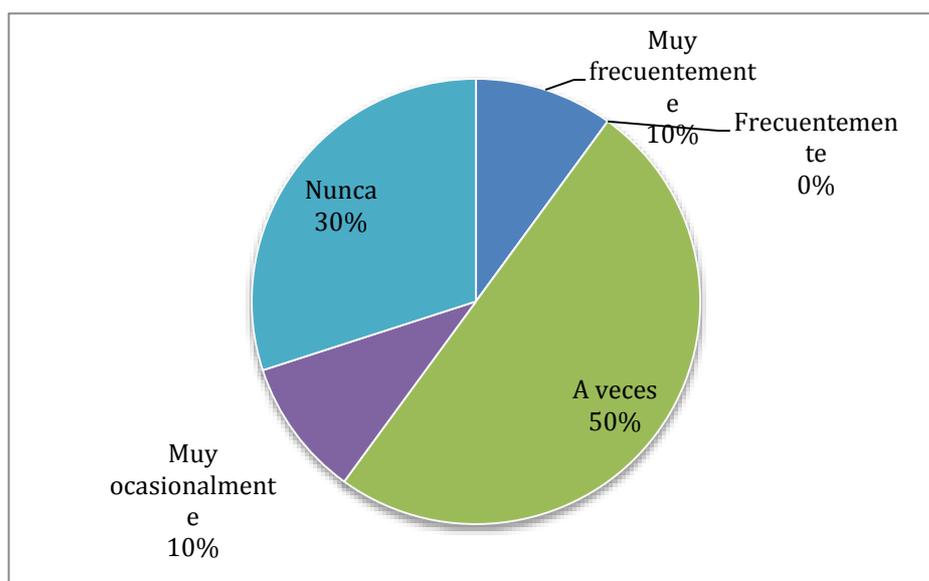
Pregunta 11: ¿Se siente Ud. respaldado en las decisiones que toma en el aula por las autoridades distritales de Educación?

Cuadro No. 11
Respaldo de las autoridades distritales de Educación

Ítem	Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
11	Muy frecuentemente	1	10%
	Frecuentemente	0	0%
	A veces	5	50%
	Muy ocasionalmente	1	10%
	Nunca	3	30%

Fuente: La autora

Gráfico No. 11
Respaldo de las autoridades distritales de Educación



Fuente: La autora

Análisis e Interpretación:

Un 90% de los encuestados dirige su respuesta más hacia el no sentirse respaldado en sus decisiones por la autoridad distrital de Educación. En la indagación los docentes comentan que los procesos burocráticos que hay que cumplir resultan más urgentes que los objetivos educativos en el aula, la inclusión educativa en este contexto resulta muy complicada.

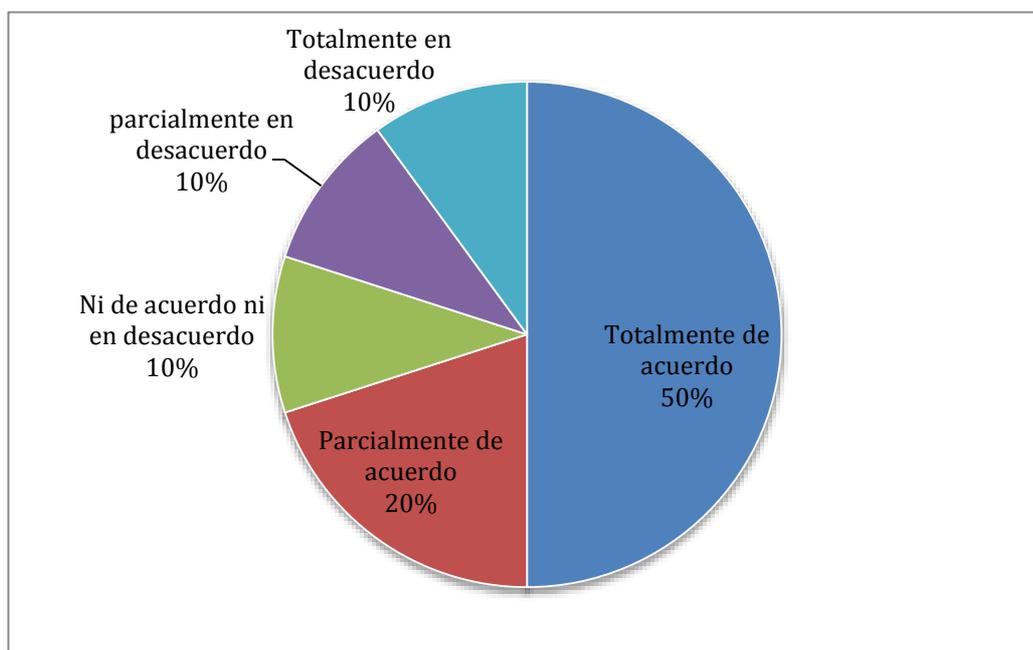
Pregunta 12: Existen temores y resistencias por parte de los docentes en torno a la inclusión educativa y a la atención de niños con Necesidades Educativas Especiales en las aulas regulares.

Cuadro No. 12
Temores y resistencias en relación con la inclusión educativa

Ítem	Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
12	Totalmente de acuerdo	5	50%
	De acuerdo	2	20%
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1	10%
	Parcialmente en desacuerdo	1	10%
	Totalmente en desacuerdo	1	10%

Fuente: La autora

Gráfico No. 12
Temores y resistencias en relación con la inclusión educativa



Fuente: La autora

Análisis e Interpretación:

El 70% de los encuestados reconoce que existen resistencias que obstaculizan la práctica educativa por parte de los docentes. En la indagación se comenta que estas resistencias se relacionan con la baja remuneración y el exceso de trabajo principalmente.

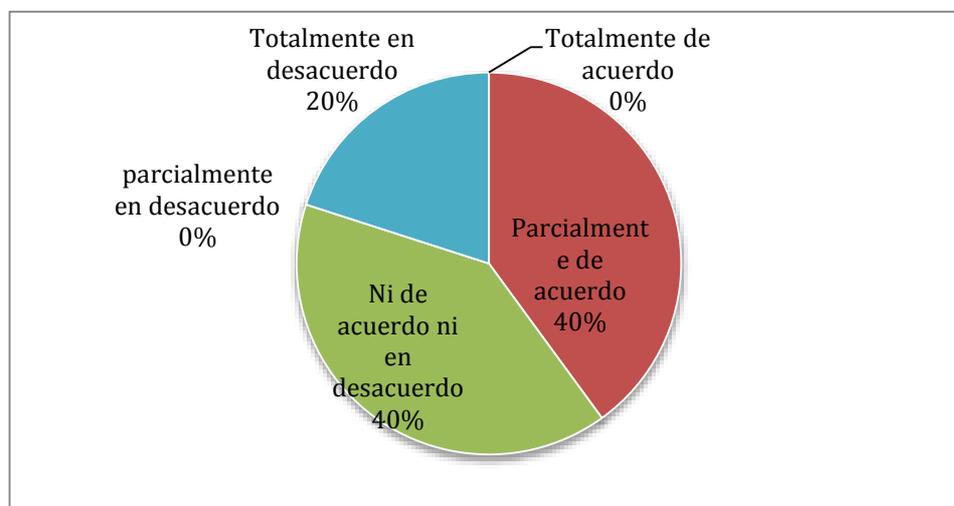
Pregunta 13: Los docentes de su Institución están preparados para asumir en sus aulas regulares a niños con Necesidades Educativas Especiales de diverso tipo.

Cuadro No. 13
Preparación docente para la inclusión educativa

Ítem	Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
13	Totalmente de acuerdo	0	0%
	De acuerdo	4	40%
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	4	40%
	Parcialmente en desacuerdo	0	0%
	Totalmente en desacuerdo	2	20%

Fuente: La autora

Gráfico No. 13
Preparación docente para la inclusión educativa



Fuente: La autora

Análisis e Interpretación:

Un 40% de los docentes considera que están preparados para asumir a niños con necesidades educativas especiales en las aulas regulares, mientras un 60% se inclinan por la duda o por el desacuerdo con este enunciado. En la indagación, los docentes recalcan su posición de que el principal impedimento para la inclusión educativa son por un lado las barreras institucionales que pueden haber así como el poco apoyo de padres de familia y autoridades distritales; consecuentemente los malestares que estas dificultades generan.

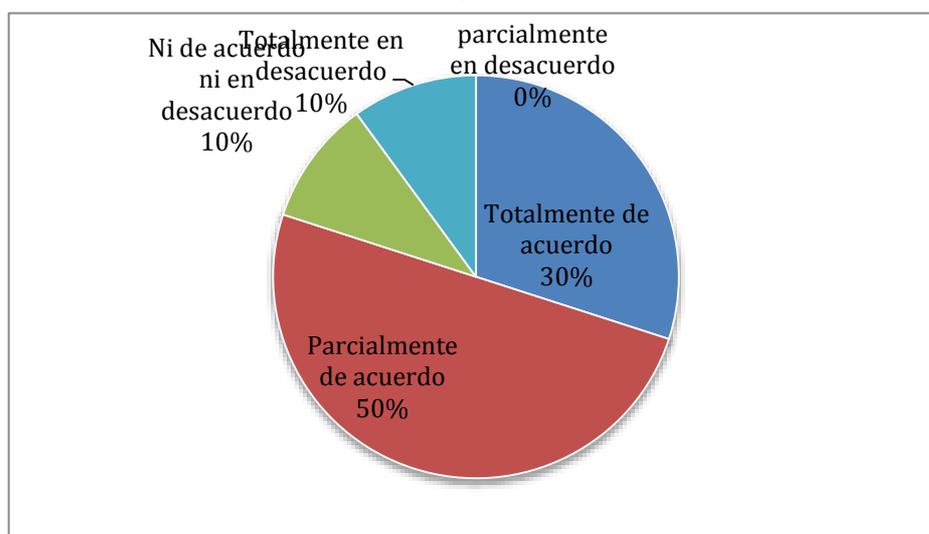
Pregunta 14: Un espacio de formación dirigido a los docentes de su Institución que apunte a la resolución de conflictos internos que obstaculizan la inclusión educativa contribuiría con la atención a niños con Necesidades Educativas Especiales .

Cuadro No. 14
Espacio de formación docente para la resolución de conflictos

Ítem	Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
14	Totalmente de acuerdo	3	30%
	De acuerdo	5	50%
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1	30%
	Parcialmente en desacuerdo	0	10%
	Totalmente en desacuerdo	1	0%

Fuente: La autora

Gráfico No. 14
Espacio de formación docente para la resolución de conflictos



Fuente: La autora

Análisis e Interpretación:

Un 80% de los encuestados están de acuerdo con que un espacio donde se trabaje la técnica de grupos operativos es pertinente para la tarea atender a niños/as con necesidades educativas especiales, sin embargo, un 30% se mantiene incrédulo en cuanto a la necesidad de la creación de este espacio. En la indagación, este porcentaje de docentes considera que hay otras urgencias de carácter administrativo que deben resolverse primero.

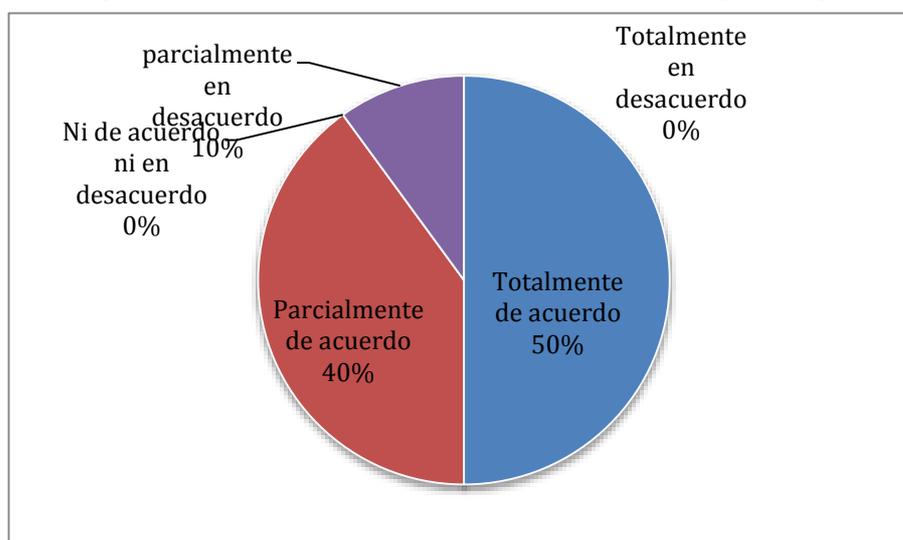
Pregunta 15: Un espacio de formación dirigido a los docentes de su Institución que apunte a la construcción de nuevos aprendizajes a través de las propia vivencias contribuiría con la atención a niños con Necesidades Educativas Especiales .

Cuadro No. 15
Espacio de formación docente para la construcción de aprendizajes

Ítem	Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
15	Totalmente de acuerdo	5	50%
	De acuerdo	4	40%
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	0	0%
	Parcialmente en desacuerdo	1	10%
	Totalmente en desacuerdo	0	0%

Fuente: La autora

Gráfico No. 15
Espacio de formación docente para la construcción de aprendizajes



Fuente: La autora

Análisis e Interpretación:

Un 90% de los encuestados está de acuerdo con que la creación de un espacio donde se trabaje la técnica de grupos operativos es pertinente para fortalecer el carácter teórico que respalde a la práctica docente para la atención de niños/as con necesidades educativas especiales en la institución.

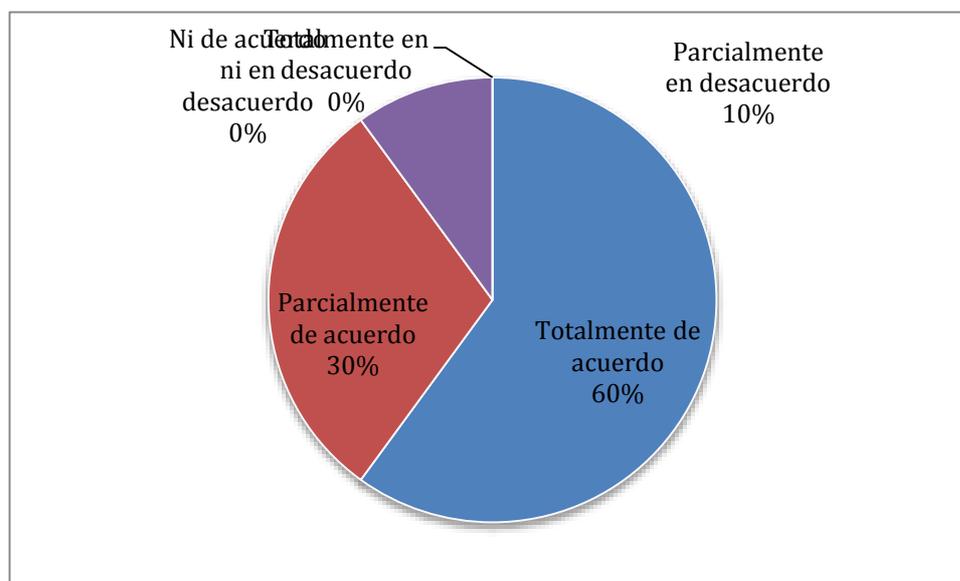
Pregunta 16: Considera pertinente la implementación de la técnica de grupos operativos en el trabajo docente en su Institución para favorecer la atención a niños con Necesidades Educativas Especiales?

Cuadro No. 16
Pertinencia de la implementación de la técnica

Ítem	Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
16	Totalmente de acuerdo	6	60%
	De acuerdo	3	30%
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	0	0%
	Parcialmente en desacuerdo	1	10%
	Totalmente en desacuerdo	0	0%

Fuente: La autora

Gráfico No. 16
Pertinencia de la implementación de la técnica



Fuente: La autora

Análisis e Interpretación:

El 90% de los encuestados considera pertinente la implementación de la técnica de Grupos Operativos en la Escuela Gabriela Mistral para favorecer los procesos de inclusión y la atención a niños/as con necesidades educativas especiales.

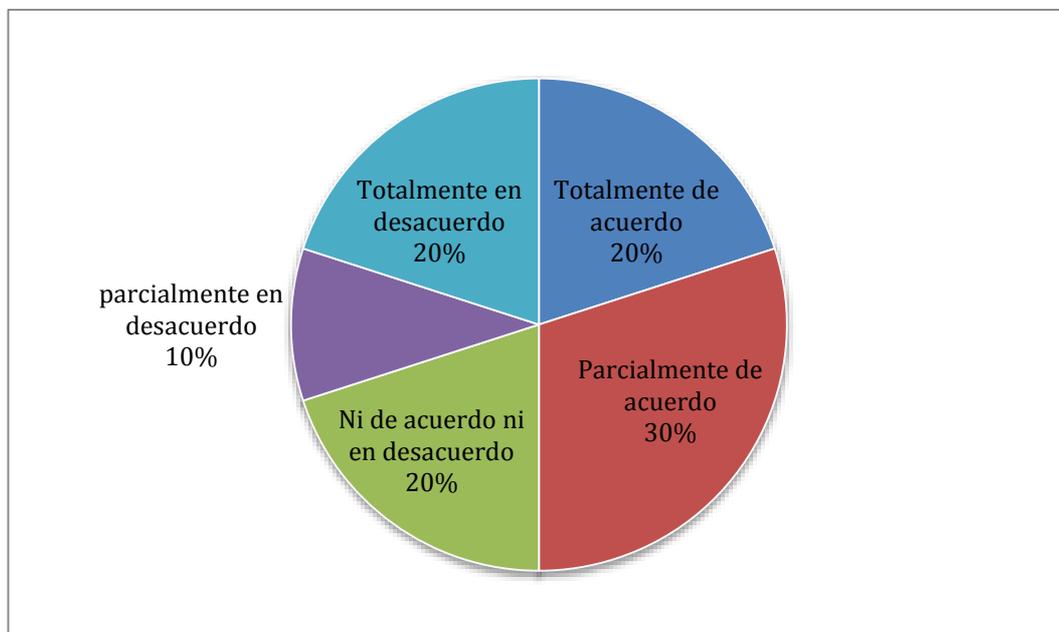
Pregunta 17: ¿Conoce Ud. de otras experiencias similares a la técnica de grupos operativos aplicadas al trabajo docente en su Institución?

Cuadro No. 17
Experiencias similares

Ítem	Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
17	Totalmente de acuerdo	2	20%
	De acuerdo	3	30%
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2	20%
	Parcialmente en desacuerdo	1	10%
	Totalmente en desacuerdo	2	20%

Fuente: La autora

Gráfico No. 17
Experiencias similares



Fuente: La autora

Análisis e Interpretación:

El 40% de los encuestados reconoce similitudes de la técnica de Grupos Operativos de Pichón Rivière con otras técnicas de trabajo grupal. En la indagación se rescata el valor que se le da a la subjetividad de cada participante del grupo bajo esta modalidad de trabajo propuesta, se reconoce que en el trabajo grupal colaborativo poco se rescata de la individualidad.

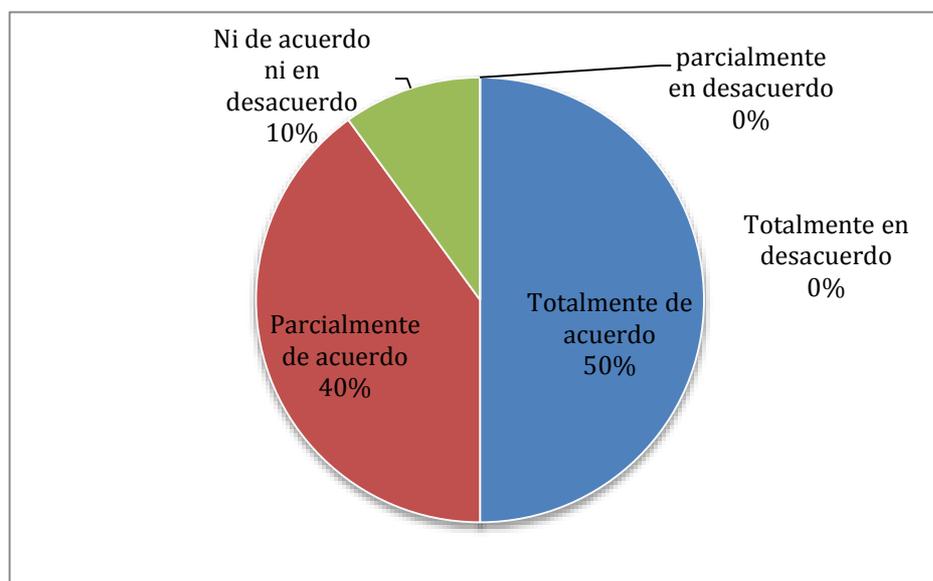
Pregunta 18: ¿Cree Ud. que la técnica de grupos operativos contribuiría al establecimiento de un esquema conceptual referencial operativo que respalde las acciones que tomen los docentes con respecto a la atención de niños con Necesidades Educativas en las aulas?

**Cuadro No. 18
ECRO del grupo docente**

Ítem	Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
18	Totalmente de acuerdo	5	50%
	De acuerdo	4	40%
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1	10%
	Parcialmente en desacuerdo	0	0%
	Totalmente en desacuerdo	0	0%

Fuente: La autora

**Gráfico No. 18
ECRO del grupo docente**



Fuente: La autora

Análisis e Interpretación:

El 90% de los encuestados expresa su acuerdo con que la técnica de Grupos Operativos contribuirá a la creación de un ECRO pertinente para dar atención a niños/as con necesidades educativas especiales.

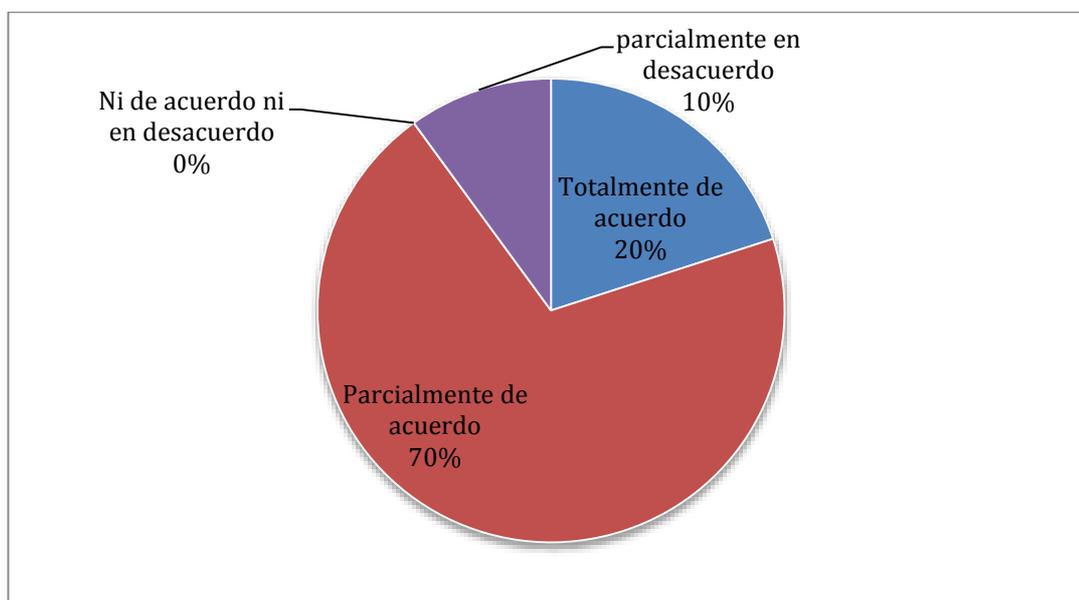
Pregunta 19: ¿Quisiera Ud. ser parte de un espacio de trabajo que apunte a la construcción de nuevos aprendizajes que contribuyan a la atención de niños con Necesidades Educativas Especiales bajo la modalidad del grupo operativo?

Cuadro No. 19
Disposición docente frente a la propuesta

Ítem	Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
19	Totalmente de acuerdo	2	20%
	De acuerdo	7	70%
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	0	0%
	Parcialmente en desacuerdo	1	10%
	Totalmente en desacuerdo	0	0%

Fuente: La autora

Gráfico No. 19
Disposición docente frente a la propuesta



Fuente: La autora

Análisis e Interpretación:

El 90% de los docentes expresa su deseo de ser parte de un espacio de trabajo que apunte a la construcción de nuevos aprendizajes que contribuyan a la atención de niños con Necesidades Educativas Especiales bajo la modalidad del grupo operativo.

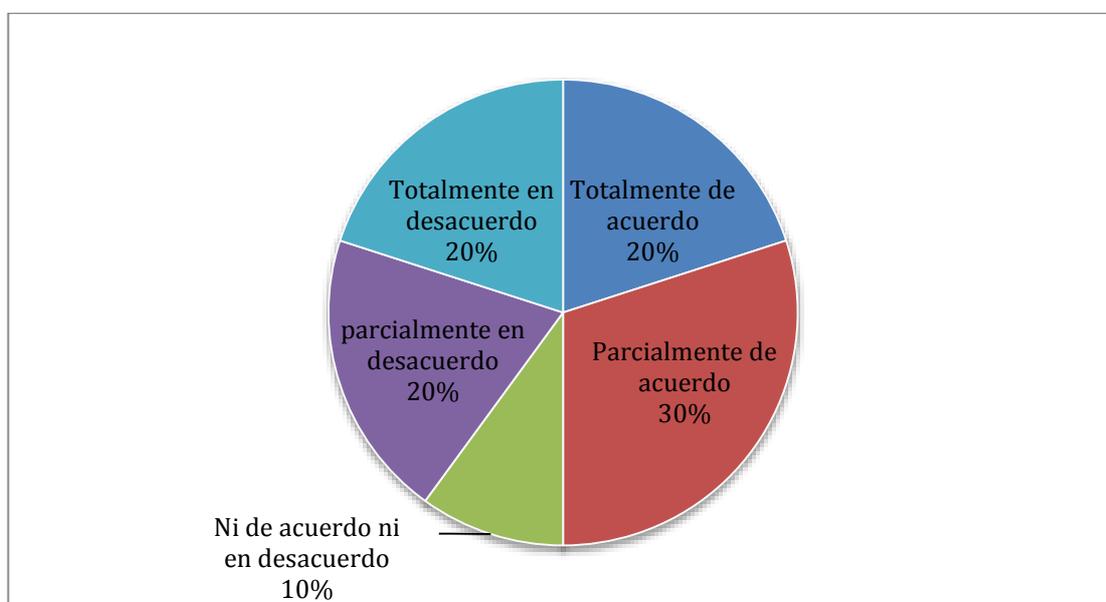
Pregunta 20: ¿Considera que la Institución donde Ud. trabaja posee los recursos necesarios para la implementación de la técnica de grupos operativos?

Cuadro No. 20
Recursos institucionales

Ítem	Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
20	Totalmente de acuerdo	2	20%
	De acuerdo	3	30%
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1	10%
	Parcialmente en desacuerdo	2	20%
	Totalmente en desacuerdo	2	20%

Fuente: La autora

Gráfico No. 20
Recursos institucionales



Fuente: La autora

Análisis e Interpretación:

El 50% de los encuestados está de acuerdo con que la Institución posee los recursos necesarios para la ejecución de la técnica de Grupos Operativos. El 40% se inclina por lo contrario. Al indagar, los docentes manifiestan que en la Institución faltan espacios cómodos y tranquilos para poder trabajar sin niños.

4.4 Observaciones recogidas por el investigador.

Durante las visitas de observación a la Escuela Fiscal Gabriela Mistral fue posible identificar un grupo de trabajo organizado en base a los requerimientos distritales urgentes y a la demanda de la población estudiantil actual. Se observaron los siguientes parámetros dentro del trabajo docente que resultan útiles para el abordaje del grupo operativo en función a la tarea: la atención a niños y niñas con necesidades educativas especiales.

- ✓ Cada docente tiene a su cargo un promedio de 32 estudiantes.
- ✓ En cada aula hay alrededor de 2 estudiantes con dificultades de aprendizaje detectadas y evaluadas por el CEDOP (Centro de Diagnóstico y Orientación Psicopedagógica bajo la dirección del Ministerio).
- ✓ Los docentes no están familiarizados con la identificación de necesidades educativas especiales en los estudiantes que no presentan ninguna dificultad en el comportamiento.
- ✓ Las iniciativas de los docentes de cada nivel marcan el nivel de atención educativa a los niños con dificultades de aprendizaje.
- ✓ Déficit en el establecimiento de procesos inclusivos.
- ✓ No existe una evaluación del índice de inclusión en la Institución.
- ✓ La Institución no cuenta con un Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) que lidere el proceso de inclusión de niños y niñas con necesidades educativas especiales en la escuela ni de orientaciones psicológicas ni psicopedagógicas en los niños matriculados.
- ✓ Existe un déficit en el material concreto específico para cada materia especial.
- ✓ La directora cumple adicionalmente las funciones de docente del 6º EGB.
- ✓ El grupo de docentes no cuenta con un espacio real de formación teórico-práctico.
- ✓ El grupo de docentes no cuenta con los recursos tecnológicos necesarios para planificar durante las horas de trabajo.

- ✓ En general existen malestares por el exceso de trabajo en relación con los requerimientos cada vez más exigentes por parte de las autoridades distritales.

4.5 Criterio para análisis de resultados

El proceso de investigación cualitativo, que es el que caracteriza esta propuesta, no es lineal ni lleva una secuencia. Las etapas de la investigación se yuxtaponen, son iterativas y recurrentes, con el fin de cumplir los objetivos. Una característica de los análisis cualitativos es que el análisis de sus datos no es un proceso estandarizado, por lo tanto las conclusiones pueden ser replicables. "En estos estudios, a diferencia de los estudios cuantitativos se busca recaudar información sobre las peculiaridades de los sujetos estudiados. Así que su manera de trabajar es en no estructurar el modo en que se recoge los datos, independientemente de la técnica que se haya empleado". (León y Montero, 2003)

Siendo la observación el principal instrumento para la recogida de datos, en este trabajo se ha tomado muy en cuenta la interpretación del investigador y de los demás participantes para obtener información.

El carácter cualitativo de esta investigación implica que en su análisis hay que organizar los datos recogidos procurando generar unidades de significado, categorías y relaciones entre los conceptos para producir una teoría a partir de los datos recogidos. El muestreo, la recolección y el análisis de los datos resultan acciones paralelas dentro de la ejecución de la propuesta.

El análisis de datos cualitativos es la etapa de búsqueda sistemática y reflexiva, implica trabajar con los datos, recopilarlos, organizarlos en unidades manejables, sintetizarlos, buscar qué parámetros se repiten en la información y crear modelos en ellos, descubrir qué es importante y qué va a aportar a la investigación.

En la presente investigación se ha procurado reducir, categorizar, clarificar, sintetizar y comparar la información dada por los participantes para lograr una visión completa de la realidad del objeto de estudio. Se nombra este análisis intersubjetivo ya que de una u otra forma contrasta la subjetividad intersujetos (docentes) para obtener una idea final de la realidad. El proceso para analizar esta información tiene tres pasos: el análisis exploratorio que implica el análisis del contexto propiamente dicho, el marco conceptual y el ideario de los participantes recogidos a través de encuestas; la descripción de la información a través de patrones, lo que implica la reducción de datos, para esto nos hemos valido de gráficas; y la interpretación donde se ha procurado relacionar, integrar, establecer nexos entre las diferentes categorías evaluadas y establecer comparaciones en directa relación con los objetivos de la investigación. (Pérez, 2002)

4.6 Aceptación de Hipótesis

El desarrollo de la “técnica de grupos operativos” de trabajo docente dirigido a la inclusión educativa contribuirá al mejoramiento de la atención a los niños con NEE que están en proceso de inclusión educativa en la Escuela Gabriela Mistral.

Con base en los resultados alcanzados y atendiendo la discusión de los mismos, existe suficiente evidencia para sostener que mediante la modalidad del método de investigación cualitativo es posible determinar el impacto de este proyecto de investigación sobre la institución educativa elegida para su implementación y con miras a su aplicación en otras escuelas.

Se confiere a los resultados un nivel de confiabilidad significativo porque los instrumentos de recolección provienen de técnicas de inferencia estadística aplicadas donde se toma en cuenta la situación previa, actual y

posterior a la intervención. Estos resultados sugieren las siguientes ideas que sustentan la pertinencia de este proyecto y la aceptación de la hipótesis planteada.

Con el desarrollo de la técnica de Grupos Operativos se apunta a la resolución de los conflictos que se dan en el grupo que impiden la fluidez natural en el aprendizaje de los docentes, este movimiento favorecería las actitudes para asumir retos nuevos y que impliquen prácticas diferentes a lo que la educación tradicional ha propuesto. Entendemos que consecuentemente con la existencia de una dinámica de aprendizaje entre los docentes esté movimiento respecto a los saberes se trasladará a los estudiantes.

CAPÍTULO V

PROPUESTA

DESARROLLO DE “TÉCNICA DE GRUPOS OPERATIVOS” EN EL TRABAJO DOCENTE DIRIGIDO A LA ATENCIÓN DE NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN LA ESCUELA FISCAL No. 365 GABRIELA MISTRAL

5.1 Introducción

Cuando hablamos de atención a niños y niñas con necesidades especiales pensamos en la dualidad que muestra la oferta educativa en la escuela ecuatoriana actual: por un lado con sus intentos de acercamiento a una filosofía de respeto y aceptación de la diversidad, de establecimiento y apropiación de la legislación que favorece la inclusión, de eliminación de barreras educativas, sociales y culturales que permitan vivir en una sociedad más justa para todos; y por el otro los obstáculos de carácter actitudinal que aparecen en las instituciones educativas donde sobresalen las exigencias a los docentes que se acompañan con el exceso de estudiantes y de trabajo, con la incertidumbre respecto a procedimientos y acciones a tomar en casos especiales y con la falta de tiempo para definir aspectos teóricos que influyan en la práctica docente, así como espacios de diálogo y reflexión.

A pesar de que son muchas las intervenciones desde las diversas entidades que buscan beneficiar la inclusión social y educativa, hay aún un déficit en el involucramiento de los docentes en las decisiones y posteriormente en las acciones necesarias para llevar a cabo los

procesos inclusivos dentro de las escuelas y más específicamente en las aulas.

Resulta una contradicción que siendo el recurso humano docente el principal factor que puede influir en la aceptación de la diversidad como riqueza para el desarrollo personal en las aulas, muchas veces no está totalmente implicado en el discurso de la inclusión, ni que posea un auténtico interés por conocer e implementar estrategias para favorecer a todos sus estudiantes independientemente de sus dificultades; y que se pretenda que el trabajo docente esté focalizado en la evaluación y registro de procesos que se alejan cada vez más de lo educativo.

Esta propuesta gira en torno a la necesidad de fortalecer los aspectos volitivos y formativos de los docentes de aulas regulares primarias en un contexto social que demanda la atención oportuna a los niños con alguna dificultad educativa asociada o no a la discapacidad en una época donde globalmente se habla de la inclusión.

La técnica desarrollada por Pichón Rivière en la década de los 60 reflexiona en torno a la posibilidad de utilizar la grupalidad como instrumento para el cambio, a través de la integración de los aspectos intelectuales y vivenciales de los miembros del grupo.

La Primera Escuela Privada de Psicología Social creada por Rivière trabajaba en torno a la Experiencia Acumulativa de la Dinámica de Grupo bajo la modalidad de trabajo del Grupo Operativo. Han habido algunas iniciativas de creación de grupos operativos dentro del ámbito de la educación, ya que en sí esta técnica está dirigida al aprendizaje de todos sus miembros. Sin embargo, en esta investigación se ha querido desarrollar la técnica de Rivière con los docentes de una institución educativa primaria de la ciudad de Guayaquil que tiene iniciativas en torno a la atención de niños y niñas con necesidades educativas especiales, así como limitaciones.

Esta propuesta intenta intervenir en los aspectos subjetivos que median las actitudes, discurso y acciones de los docentes frente a las dificultades que se presentan en el aula con sus estudiantes y también en el estudio y discusión de la teoría que es el sustento para una práctica acertada y asumida por cada integrante del grupo y que consecuentemente favorezca la atención de niños y niñas con necesidades educativas especiales en el aula regular.

5.2 Antecedentes de la propuesta

5.2.1 Antecedentes:

La propuesta teórica de Pichón Rivière respecto al trabajo grupal, se fundamenta en una concepción del sujeto entendido como un ente esencialmente social, suscitado por los vínculos y las interacciones que tiene, estructurado por el lenguaje y configurado por la praxis, por su accionar frente al mundo.

Esta propuesta teórica fue desarrollada por Rivière y profundizada por sus seguidores en los años 60 y 70. Desde entonces varias experiencias similares han surgido en relación al trabajo grupal docente en miras de resolver conflictos que se dan en la educación.

En la Universidad Austral de Chile en el 2005 se realizó una investigación respecto al desarrollo grupal, bajo la modalidad del Grupo Operativo, en relación a la *Formación Permanente como aprendizaje de un adulto* en docentes de educación básica que pertenecían a un programa de pasantías en el exterior. En esta investigación se tenía la premisa de que el educador se involucra en todas las dimensiones en un proceso de aprendizaje propio, no solo en el de sus estudiantes. Para esto es necesario que se dé la dinámica de la indagación a partir de los marcos de referencia propios de

cada docente/participante y alrededor del objeto de estudio, modificándolos mientras ejecuta la tarea.

Los trabajos puestos en marcha por Pichón Rivière y más adelante por Gladys Adamson y Jorge Bleger manifiestan principalmente el interés por indagar la dinámica grupal, con la modalidad del grupo operativo, desde el contexto formativo, donde los participantes están relacionados con la realidad intercultural y profesional que surgía en su interacción con otros y de este nexo surge el aprendizaje y consecuentemente el cambio.

Esta propuesta se apropia de los aportes de la psicología social de Rivière y sus seguidores acompañando la teoría de grupos con los fundamentos y experiencias que sustenta a la educación dirigida a la diversidad y pensada en dar atención a niños y niñas con necesidades educativas especiales. Se espera por un lado reconocer la realidad grupal en los docentes de la Escuela Gabriela Mistral y por el otro intervenir en ella desde el mismo grupo. Promoviendo el aprendizaje de sus miembros, no desde la instrucción, sino desde la apropiación del proceso de aprendizaje de cada docente, desde la construcción-destrucción-construcción de lo conocido y desde el establecimiento de un accionar propio del grupo referente al abordaje de las dificultades que puedan presentarse en el aula de cada docente.

5.2.2 Contexto

Se ha escogido a la Escuela Fiscal #165 Gabriela Mistral ubicada en Albatros y Av. Carlos Luis Plaza Dañín en la parroquia Tarqui de la ciudad de Guayaquil para desarrollar la técnica de Grupos Operativos en el trabajo docente dirigido a la atención de niños y niñas con necesidades educativas especiales ya que es una de las escuelas que ha mostrado iniciativa para la creación de espacios que contribuyan con su formación profesional en pro de mejorar la atención para sus estudiantes.

La Institución tiene inscriptos a 144 Niños y 149 niñas, un total de 293 estudiantes, en la siguiente distribución:

Tabla 5.
Distribución de estudiantes por nivel.

	Niños	Niñas	Total de estudiantes
Inicial I	9	6	15
Inicial II	9	13	21
1º EGB	15	15	30
2º EGB	14	17	31
3º EGB	25	18	43
4º EGB	20	14	34
5º EGB	19	22	41
6º EGB	19	22	41
7º EGB	15	22	37

Autora: Psic. Sofía Mera Espinoza
Fuente: Datos recogidos en Escuela Gabriela Mistral

En la Institución hay 9 docentes normalistas y 4 de materias especiales.¹

Tabla 6. Distribución de docentes por nivel, área y años de experiencia.

No.	Año básico	Tipo	Área	Años de experiencia
1	Inicial I	Normalista	Contenidos del currículo básico del nivel.	30
2	Inicial II	Normalista	Contenidos del currículo básico del nivel.	14
3	1º EGB	Normalista	Contenidos del currículo básico del nivel.	30
4	2º EGB	Normalista	Contenidos del currículo básico del nivel.	32
5	3º EGB	Normalista	Contenidos del currículo básico del nivel.	7
6	4º EGB	Normalista	Contenidos del currículo básico del nivel.	38
7	5º EGB	Normalista	Contenidos del currículo básico del nivel.	18
8	6º EGB	Normalista	Contenidos del currículo básico del nivel.	38
9	7º EGB	Normalista	Contenidos del currículo básico del nivel.	42
10	1º a 7º EGB	Especial	Música	30
11	1º a 7º EGB	Especial	Cultura Estética	1
12	1º a 7º EGB	Especial	Cultura Física	24
13	1º a 7º EGB	Especial	Computación	5
14	1º a 7º EGB	Especial	Inglés	9

Autora: Psic. Sofía Mera Espinoza
Fuente: Datos recogidos en Escuela Gabriela Mistral

Los docentes de los niveles mencionados participarían del espacio pensado para la reformulación del marco teórico que media su praxis en las aulas y el trabajo subjetivo que implica la comunicación y demás actividades

¹ Diez del total de docentes participaron en la encuesta y en los otros instrumentos de recolección de datos.

grupales que apuntan al reconocimiento del inconsciente como motor invisible de la actividad. Todo esto enfocado en la tarea final, en el objetivo grupal con el cual cada participante se identifica *la atención de niños y niñas con necesidades educativas especiales* en las aulas.

5.3 Objetivos de la propuesta

5.3.1 Objetivo General

- Desarrollar "técnica de grupos operativos" de trabajo docente dirigido a la inclusión educativa de niños con Necesidades Educativas Especiales en la Escuela Gabriela Mistral.

5.3.2 Objetivos Específicos

- Accionar aprendizajes dentro del grupo operativo que favorezcan la inclusión educativa.
- Establecer metas de trabajo anual correspondientes a la atención a la diversidad.
- Promover la resolución de resistencias afectivas, sociales y logísticas dentro del grupo.

5.4 Resultados esperados:

Se espera que con la implementación y desarrollo de la técnica de Grupos Operativos dirigido a la atención de niños y niñas con necesidades educativas especiales en la Escuela Gabriela Mistral se alcancen los siguientes resultados en relación con los objetivos específicos planteados:

1. Los docentes de la Escuela Gabriela Mistral cumplen con el 90% de asistencia a los espacios de formación creados con la técnica de Grupos Operativos.

2. Incremento de un 100% en las iniciativas desde los docentes para la creación de campañas de sensibilización dirigida a la comunidad educativa con respecto a la atención a niños/as con necesidades educativas especiales de la Escuela Fiscal Gabriela Mistral.
3. Los docentes asisten a 5 capacitaciones cada uno para actualizar contenidos educativos que favorezcan su práctica.
4. Los docentes participan activamente en los espacios de planificación de clases con propuestas para los estudiantes con necesidades educativas especiales.
5. Se promueve la creación de un Departamento de Consejería Estudiantil.
6. Los niños y niñas con necesidades educativas especiales participan activamente en las clases.
7. Los niños y niñas con necesidades educativas especiales participan activamente de las actividades especiales: música, cultura física, cultura estética, inglés y computación.
8. Los niños y niñas con necesidades educativas especiales fortalecen su nivel de funcionalidad en relación con su potencial y su contexto.
9. Los niños y niñas con necesidades educativas especiales tienen un seguimiento docente.
10. El número de niños con necesidades educativas especiales en el aula incrementa en un 80%. De manera responsable será la distribución tomando en cuenta la dificultad y el número de niños).

5.5 Metodología de la elaboración de la propuesta

5.5.1 Procedimiento empleado:

A pesar de que durante esta investigación se ha referido que la técnica de Pichón Rivière es una intervención de grupos, hay que considerar que la metodología que estructura esta propuesta, más que apuntar a la dinámica grupal, tiene su núcleo central en la reflexión-acción-reflexión en grupo. El objetivo de este método es el de “reconocer las creencias y/o estereotipos

que inundan las representaciones mentales de los participantes y rediseñarlos de acuerdo a la necesidad que se vive.” (García, 2012)

La herramienta para poder reflexionar es el diálogo, ya que es a través del lenguaje y de la interacción en donde saltan las dificultades que obstaculizan la realización de los objetivos y en donde se podrá profundizar en las ideas previas de cada participante.

Cuando se reconoce el marco referencial del grupo y se trabaja a partir del cuestionamiento de lo conocido, se procede a construir-destruir-construir el nuevo saber, que nunca termina de establecerse, porque se va rediseñando. Entonces es posible desarrollar el *esquema conceptual referencial operativo (ECRO)* del grupo, que es el conjunto organizado de conceptos teóricos que determinarán la aproximación instrumental, el accionar, en relación al objeto de estudio, que en este caso sería la atención a niños y niñas con necesidades educativas especiales de la Escuela Gabriela Mistral.

El método que maneja el grupo operativo apunta al esclarecimiento de las ansiedades que en el seno del grupo dificultan el aprendizaje (Zamanillo, 2008), es decir que se pretende resolver los conflictos que puedan surgir en el grupo o que puedan estar obstaculizando de alguna forma la comunicación, la dialéctica, el movimiento del grupo hacia la ejecución de la tarea.

El procedimiento para ejecutar los grupos irá marcado por dos aspectos, el de la subjetividad y el institucional. Entonces:

- Aspectos de la Subjetividad :

1. Tomar en cuenta el deseo del coordinador y de los participantes, es decir establecer la naturaleza causal que existe para integrar un grupo de trabajo con esta técnica.

2. Elección del observador del grupo. Será quien registre, sin mayor intervención y procurando apartar su juicio, los cambios que manifieste el grupo.
 3. Detección de necesidades institucionales y su nexo con las necesidades individuales de cada participante.
 4. Planteamiento del problema de la oferta y la demanda. Es decir esclarecer lo que se puede asumir como grupo.
- Aspectos Institucionales:
 1. Esclarecer la tarea: atención a niños y niñas con necesidades educativas especiales.
 2. Establecimiento del encuadre de trabajo: ideas que garantizan que la tarea se ejecute eficazmente.
 3. Instalación de un dispositivo de intervención grupal: establecimiento del tiempo, espacio, objetivos, actividades, etcétera.

5.5.2 Recursos:

Institucionales:

El Ministerio de Educación a través de la Subsecretaría de Fundamentos Educativos y la Dirección Nacional de Investigación Educativa difundió el “Protocolo de trabajo para la coordinación de investigaciones con el Ministerio de Educación (provisional)” que establece el procedimiento para hacer el respectivo levantamiento de información en las Instituciones Educativas del Ecuador para investigaciones de posgrado.

Humanos:

Diez docentes de la Escuela Fiscal Gabriela Mistral de Guayaquil movidos por su auténtico deseo de participar de un espacio de formación profesional desde la subjetividad contribuyeron con información de vital importancia para poder hacer el planteamiento de esta propuesta.

Documentales:

Para llevar a cabo la investigación fue necesaria la búsqueda de literatura especializada en el diseño e instalación de los grupos operativos. Fue de gran ayuda el contacto con el Departamento de Documentación de la Gerencia de Gestión de Información de Buenos Aires, Argentina que tenía textos de Pichón Rivière, Gladys Adamson y Jorge Bleger que no están disponibles en el Ecuador ni en Internet. .

Técnicos:

La aproximación a un grupo de estudio en Psicoanálisis organizado por la Escuela Freudiana del Ecuador fue una oportunidad para profundizar en la teoría de Rivière y para favorecer la comprensión de los aspectos subjetivos del ser humano.

El desarrollo de la propuesta consta de las siguientes áreas ejecutorias:

Cuadro No. 21.
Áreas de acción para la implementación de la propuesta

Áreas
Selección de los participantes del grupo.
Establecimiento de compromisos de trabajo en relación con el deseo y propuesta de cada participante.
Reconocimiento e identificación con los demás integrantes del grupo.
Reconocimiento e identificación con el coordinador.
Identificación de ideario previo de los participantes.
Identificación de marco teórico referencial previo de los participantes.
Establecimiento de la tarea grupal y de los contenidos teóricos pertinentes a ella.
Revisión, estudio y modificación de los contenidos teóricos seleccionados.
Establecimiento de nexo entre contenidos teóricos, intereses y resistencias personales.
Resolución de resistencias grupales.
Resolución de resistencias personales.
Elaboración del ECRO
Elaboración de plan de acción personal
Evaluación

Autora: Psic. Sofía Mera Espinoza

Contenidos Teóricos

Cuadro No. 22.
Contenidos Teóricos sugeridos para la implementación de la propuesta

Contenido	Sub contenido
Sujeto y subjetividad	El afecto como dimensión constitutiva del hombre. Lenguaje y análisis del discurso. Aprendizaje y sujeto
Aprendizaje y educación	Constructivismo en la era digital. Indagación como método educativo. Rol del docente del siglo XXI. Procesos mentales necesarios para el aprendizaje.
Inclusión Educativa	Análisis de documentos internacionales y locales. Enfoque ecológico funcional. Necesidades educativas especiales: identificación y estrategias. Etapas del proceso de inclusión en la institución educativa.

Autora: Psic. Sofía Mera Espinoza

5.6.2 Diseño de encuentros según las Fases del Grupo Operativo.

El diseño de los encuentros a modo de talleres se ha dividido según las fases que determinó Gladys Adamson (1980) con respecto a lo usualmente observado en el trabajo de Grupos Operativos y no al número de reuniones o algún orden específico. Se debe entender que cada fase tiene objetivos que pueden yuxtaponerse a otros, ocurriendo lo mismo con las actividades y contenidos abordados.

Es así como en esta investigación se hace un bosquejo inicial, de la planificación de los encuentros, modificables durante la ejecución, pero que se organiza a partir de tres momentos que corresponden a las tres fases que señala Gladys Adamson (1980): 1) Fase del mito del autoabastecimiento, 2) Fase del mito de la uniformidad y 3) Fase del reconocimiento de la semejanza en la diferencia.

Fase del mito del autoabastecimiento

Tabla 7. Bosquejo de planificación primera fase

Objetivos	Procedimiento para actividades	Materiales	Método/Técnica
Favorecer la integración inicial de los participantes del grupo operativo, indagar en el pensamiento personal de cada sujeto a partir de la palabra. (El sujeto como docente queda en segundo plano)	<p>- Dinámica grupal de presentación:</p> <p><i>Realizar tarjetas según el número de participantes. Cada una tiene una palabra: amistad, libertad, diálogo, justicia, verdad, compañerismo, valentía, ideal, etc. Las tarjetas se depositan en un sobre.</i></p> <p><i>El coordinador forma los equipos y entrega el material de trabajo. Explica cómo realizar el ejercicio: las personas retiran una de las tarjetas del sobre; cada uno comenta el significado que le atribuye.</i></p> <p>- Lectura y discusión: “El sujeto y la subjetividad: algunos de los dilemas actuales de su estudio.”</p>	<p>Sillas Espacio grande Tarjetas Música tenue</p> <p>Lectura: impresiones según número de participantes.</p>	<p>Dinámica Grupal Lectura silenciosa Discusión</p>
Establecer compromisos de trabajo en relación con el deseo y propuesta de cada participante con la tarea del grupo operativo.	<ul style="list-style-type: none"> - Identificación de expectativas - Establecimiento de compromisos. - Establecimiento de nexo entre compromiso y tarea. 	<p>Hojas de trabajo Actas de compromiso</p>	<p>Brainstorming Discusión Conversatorio</p>
Contrastación de marco teórico de los participantes con los contenidos teóricos propuestos.	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluación diagnóstica respecto a temas de inclusión educativa, educación del siglo XXI, rol del docente, legislación actual y documentación que respalda los cambios educativos. - Exposición de contenidos: <i>Cada participante elige un tema que considere a fin con su práctica docente. Se enmarcará el trabajo según las siguientes líneas de investigación: 1) Educación para la diversidad. 2) Rol del Docente del siglo XXI. 3) Estrategias metodológicas en un aula diferenciada.</i> 	<p>Evaluación diagnóstica Proyector y computador</p>	<p>Evaluación diagnóstica. Exposición</p>
Establecimiento de la tarea grupal y de los contenidos teóricos a profundizar	<ul style="list-style-type: none"> - Discusión acerca de objetivos grupales personales e institucionales. - Definir la tarea y objetivo grupal: aspectos filosóficos y prácticos. - Elaboración de plan de estudios y revisión de líneas de investigación. 	<p>Lluvia de ideas. Discusión</p>	<p>Discusión Redacción Planificación</p>

Autora: Psic. Sofía Mera Espinoza

Fase del mito de la uniformidad

Tabla 8. Bosquejo de planificación segunda fase

Objetivos	Procedimiento para actividades	Materiales	Método/Técnica
Reconocimiento e identificación grupal y con el coordinador.	<p>- Dinámica grupal: <i>Los participantes se dividen en dos grupos. Uno de ellos forma una ronda que en su interior tiene varios globos, estos simbolizan lo que ellos más anhelan en relación con su trabajo. El otro grupo está fuera de la ronda esperando reventar los globos protegidos con un alfiler. El grupo protector debe llegar hacia determinada meta simbolizada en algún espacio del salón procurando la protección de los globos. Ambos equipos deben buscar la forma de trabajar conjuntamente para conseguir sus propósitos.</i></p> <p>- Lectura: “La pedagogía liberadora”.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Análisis y discusión a partir de la lectura de la situación actual de la docencia en el Ecuador. <p>- Proyección de documental “La Educación Prohibida”. Discusión y análisis.</p>	Globos Alfileres Lectura Proyector Documental “La Educación Prohibida”.	Dinámica grupal Lectura Discusión Proyección
Identificación de ideario de los participantes.	Selección de ideas con las que se está de acuerdo y con las que no respecto a las líneas de investigación planteadas. Creación de ideario institucional respecto las líneas de investigación planteadas..	Hojas de trabajo	Brainstorming
Revisión de contenidos teóricos seleccionados.	<p>- Charla explicativa dictada por Lcda. Luisa Valdez. (1) Diseño de una planificación bajo el enfoque ecológico funcional de un estudiante con necesidades educativas especiales asociada a la discapacidad.</p> <p>- Charla explicativa dictada por Lcda. Luisa Valdez (2) Establecimiento de los contenidos académicos esenciales para todos los estudiantes por nivel. Lectura: Las escuelas que ríen. Elaboración de listado de actividades enriquecedoras para todos los estudiantes. Planificación de una clase inclusiva. Ejecución de una clase inclusiva demostrativa. Discusión.</p>	Lectura: Las Escuelas que ríen. Hojas de trabajo	Charla-taller Lectura Brainstorming Planificación enfoque ecológico funcional Discusión
Estudio de contenidos teóricos seleccionados	Exposiciones según planificación. El modo de estudio se irá definiendo a lo largo de la ejecución.	Proyector y demás material de exposición	Indagación e investigación Exposición Discusión

Autora: Psic. Sofía Mera Espinoza

Fase del reconocimiento de la semejanza en la diferencia

Tabla 9. Bosquejo de planificación tercera fase

Objetivos	Procedimiento para actividades	Materiales	Método/Técnica
Modificación de contenidos teóricos seleccionados según el contexto.	<ul style="list-style-type: none"> - Identificación de paradigmas que están detrás de los discursos de los participantes. - Discusión a partir de las diferentes defensas de cada contenido. - Re-elaboración de teoría a partir de lo leído, expuesto y discutido. 	Papelotes Hojas de trabajo	Discusión Brainstorming Redacción
Establecimiento de nexo entre contenidos teóricos, intereses y resistencias personales.	<ul style="list-style-type: none"> - Planificación de una clase explicativa de la teoría nueva con el ciclo de indagación de Katty Short. -Elaboración del ECRO. 	Hojas de trabajo Bitácora	Planificación según ciclo de indagación ECRO
Evaluación: Revisión de ideario y logros	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura de documento de indicadores de proceso de inclusión en instituciones educativas. - Discusión y modificación del documento. - Reevaluación de ideario personal e institucional. - Autoevaluación 	Documento indicadores de proceso inclusivo. Hojas para evaluación	Lectura Redacción Análisis Discusión Evaluación

Autora: Psic. Sofía Mera Espinoz

5.6.3 Sugerencias metodológicas para su ejecución

La idea central de este proyecto gira en torno a la necesidad de la escuela, como institución social, de promover una mayor apropiación de los docentes en las decisiones que se toman en el aula respecto a la educación para todos los estudiantes.

La formación de el espacio de trabajo dirigido a los maestros de la Escuela Gabriela Mistral bajo la modalidad de Grupos Operativos tiene como condición inicial que su concepción sea entendida como voluntaria, es decir, movida por el deseo de cada miembro a participar. Evitando que la asistencia esté condicionada a premios o sanciones, sino a la decisión auténtica de cada docente de ser parte, a partir del reconocimiento del objetivo del trabajo que se propone. Autoridades y demás participantes deben estar claros de esta condición primordial para iniciar esta actividad.

5.7 Factibilidad

Las características de la práctica docente cada vez están más determinadas a las políticas estatales, institucionales y a los requerimientos externos al aula de clase que apoyan o no ciertos procesos, pero que indudablemente se viven por los profesores como exigencias e imposiciones.

Durante esta investigación se sustenta que la perspectiva de los docentes es pocas veces considerada para la toma de decisiones que encuadra su propio trabajo y que esto dificulta y obstaculiza su práctica con respecto a la atención educativa a niños.

Esta tesis sostiene que es necesario escuchar a los docentes y trabajar a partir de su propia producción intelectual, tomando en cuenta sus vivencias, su práctica y su sentir respecto a su rol en las aulas.

Cuando hablamos de inclusión educativa, o de atención a niños y niñas con necesidades educativas especiales, el compromiso de los maestros es indispensable para el éxito en la escolaridad de los estudiantes. En estos casos es aún de mayor trascendencia el involucramiento de los profesores en espacios de trabajo donde se actualice su formación, se mantenga la dinámica de aprendizaje en torno a los contenidos teóricos pertinentes y se promueva el diálogo respecto a los deseos y temores que generan la función docente.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

El respeto y aceptación de la diversidad en las aulas regulares es una práctica y una filosofía que en el mundo cada vez tiene mayor acogida. En el Ecuador, estas ideas se están trabajando en varios niveles y aspectos; desde lo legal, lo institucional, lo humano, etc. Sin embargo esta investigación defiende que, dentro del contexto local educativo, la perspectiva de los docentes, en este sentido, no suele ser una prioridad a ser considerada dentro de la práctica en las escuelas.

Resulta una contradicción que los maestros sean los principales pilares dentro de la estructura de la clase y que al mismo tiempo ellos sean los que menos intervienen en las decisiones importantes que se toman en torno a la atención de niños y niñas con necesidades educativas especiales, por ejemplo.

En esta investigación se ha tomado como muestra a un grupo de docentes de una escuela fiscal de Guayaquil, interesados en dar una respuesta educativa a los niños y niñas con dificultades de diverso tipo dentro de sus aulas regulares; pero que reconocen tener limitaciones logísticas, de tiempo, procedimentales y en su formación para poder asumir el reto de la inclusión educativa bajo las condiciones actuales en que se manejan en sus aulas.

La propuesta de la creación y desarrollo de un espacio de trabajo que persiga la integración de los aspectos intelectuales y subjetivos de los participantes, mientras ellos discuten a partir de sus marcos referenciales teóricos y los re-categorizan posibilitando así la ejecución de acciones que vayan conectadas con el objetivo que tiene el grupo, en este caso el atender dentro de las aulas a niños y niñas con necesidades educativas especiales.

La importancia de la implementación de esta técnica va más allá de una mera capacitación o sensibilización, de la reproducción y memorización de saberes aplicables o no; se trata de una intervención a partir del deseo grupal y asimismo de la resolución de los conflictos que obstaculizan de una u otra forma el objetivo a partir de la subjetividad de cada docente, permitiendo su integración en el grupo y la apropiación de la tarea docente: educar y promover el proceso de aprendizaje de todos y todas.

6.2 Recomendaciones

Para la ejecución de esta propuesta es indispensable partir desde el deseo de los participantes que conformarán el grupo operativo (los docentes). Se apelará a la decisión consciente de ellos, movida por la necesidad de conectarse a su rol, de reconocer su aprendizaje y así poder transmitir el amor por aprender a todos sus estudiantes.

A partir de la idea de que el aprendizaje se posibilita a partir del rompimiento de las estereotipias de conducta se pretende no solo abarcar los contenidos teóricos necesarios para asumir la tarea docente, sino otorgar un tratamiento a las conductas que obstaculizan a los docentes la dinámica que significa aprender. Es necesario reconocer estas dos aristas de la propuesta: el crear un marco teórico propio, pero también el posibilitar el aprendizaje.

Se recomienda proveer de un espacio cómodo y acondicionado a las actividades propuestas, con el fin de aportar a la actividad un entorno agradable y libre de tensiones que faciliten la comunicación, el buen ánimo y la disposición para el trabajo. Además es recomendable llevar un registro anecdótico de los encuentros que será de gran ayuda para poder retomar el trabajo y no reiniciarlo, documentando así los logros.

BIBLIOGRAFÍA

1. ADAMSON G., Fases y Mitos en Grupos Operativos, Argentina, 1980.
2. AGENCIA EUROPEA PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN DEL ALUMNADO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES, Perfil profesional del docente en la educación inclusiva Odense, Dinamarca, 2012
3. AMOS Juan, 1998, "Didáctica Magna", Editorial Porrúa, 8ªEd., MÉXICO.
4. ARNAIZ, P. (2003). Educación Inclusiva, una escuela para todos. Málaga: Archidona Aljibe.
5. BLEGER J., Psicohigiene y Psicología Institucional. Laetana, Loreto, 1989.
6. CELORIA, G. Y LÓPEZ DE MUNAIN, ALICIA, Diccionario de Educación para el Desarrollo, Bilbao, Hegoa. 2007.
7. FIDALGO, M. Reseña de "Métodos de investigación en Psicología y Educación" de Orfelio G. León e Ignacio Montero. *Psicothema*, . 170-171, 2004.
8. GARCÍA, L. (2012). El grupo operativo como método participativo: poder y aprendizaje en la relación profesional. *Cuadernos De Trabajo Social*, 25(1), 205-219
9. GAMBARA, H. (2002). Métodos de Investigación en psicología y Educación. Cuaderno de prácticas (3ª edición). McGraw-Hill: Madrid.
10. HERNÁNDEZ. R., FERNÁNDEZ C., BAPTISTA P., 2010, Metodología de la Investigación, 5ª Ed., México.
11. LEMA, V. (1985), Conversaciones con Enrique Pichón Rivièrè, Sobre el Arte y la Locura, Ediciones Cinco, Buenos Aires.
12. LEÓN, O.G. y MONTERO, I. (2003). Métodos de Investigación en psicología y Educación (3ª edición). McGraw-Hill: Madrid.
13. LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL, , 2008, ECUADOR.
14. LÓPEZ, R., Evolución Histórica y Conceptual de la Discapacidad y el Respaldo Jurídico-Político Internacional, 2011.

15. LUCERO Paula, "Sujeto de análisis", Campo de Psicoanálisis, 2012.
16. GAVILÁN M, 1999, "La Desvalorización del rol docente", Revista Iberoamericana de Educación, OEA, Argentina.
17. MELTZOFF, J. (2000). Crítica a la investigación. Psicología y campos afines. Alianza Editorial. Madrid. (pps-195-321).
18. MIRANDA, C. (2005). "Formación permanente e innovación en las prácticas pedagógicas en docentes de educación básica", *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 31(1), 63-78
19. MORIÑA, A. (2002) El camino hacia la inclusión en España. Una revisión de las estadísticas de Educación Especial. Revista de Educación, 327, 395-414.
20. PÉREZ, G. (2002) Investigación Cualitativa Retos e interrogante. II Técnicas y análisis de datos. Madrid: la Muralla S.A.
21. QUIROGA, Ana P. "El Proceso educativo según Paulo Freire y Enrique Pichon-Rivière", Plaza y Valdes, 1997.
22. RIVIÈRE, P., 1982, "El Proceso Grupal", Ed. Nueva Visión, Argentina.
23. RIVIÈRE, P., "Del Psicoanálisis a la psicología social (1)", Ed. Nueva Visión, Argentina, 1972.
24. RIVIÈRE, P. "Los esquemas mentales". Documento de Trabajo. Santiago: PIIE, 1985.
25. RIVIÈRE, P. "El Grupo Operativo". Buenos Aires: Nueva Visión, 1986
26. RIVIÈRE, P. M. Quiroga. "Enfoques y perspectiva en psicología social". Buenos Aires: Edic. Cinco, 1995.
27. SANDÍN M., 2003, Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones, McGraw Hill, España.
28. STRINGER E., Action Research. Thousand Oaks, Sage Publications, California, 1999.
29. UNESCO, Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, Tailandia, DECLARACIÓN DE EDUCACIÓN PARA TODOS, 1990.
30. UNESCO, Conferencia Mundial sobre las Necesidades Educativas Especiales, DECLARACIÓN DE SALAMANCA, 1994.

31. UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR,
Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis
Doctorales. Caracas: UPEL, 2003.
32. ZAMANILLO, T. (2008). Trabajo Social con grupos y pedagogía
ciudadana. Madrid: Síntesis.

ANEXOS

Anexo 1

GLOSARIO

Adaptación curricular.- Decisiones relativas a la organización de los recursos dirigidos al análisis de los diferentes alumnos, ajustando y organizando los elementos espaciales para facilitar el aprendizaje y favorecer la autonomía y movilidad en el centro infantil o escolar.

Adaptación de acceso al currículo.- Modificación o provisión de recursos espaciales, materiales o de comunicación para facilitar que los alumnos con necesidades educativas especiales puedan desarrollar el currículo ordinario o adaptado.

Aprendizaje.- (Constructivismo) En la teoría constructivista el aprendizaje activo es una experiencia directa e inmediata con los objetos, los hechos y las personas, que implica una acción directa y activa por parte del niño en la asimilación de las relaciones esenciales que se da en el mundo de los objetos, ideales o materiales, en la que el aprendizaje no es una experiencia que se le transmite al niño, sino un proceso dirigido por el propio niño, en el que su experiencia produce un efecto sobre este mundo de los objetos, experiencias que son cruciales para el desenvolvimiento de su pensamiento. El mismo implica siempre un componente sensoriomotor, es decir, parte de una acción, y no puede haber asimilación del conocimiento sino se da un proceso de acción del niño en esta relación, pues la enseñanza verbal no garantiza la interiorización del concepto, aunque una vez que el concepto está adquirido, la verbalización sirve para reafirmar el concepto, ayuda a perfilarlo, y garantiza una mejor asimilación, al llevar al plano consciente lo que ya es parte del saber. El aprendizaje activo siempre va de lo concreto a lo abstracto, de lo simple a lo complejo y de lo cercano a lo lejano, principios que hay que tomar en cuenta para que sea efectivo.

Análisis.- Procedimiento para adquirir conocimiento mediante la descomposición de un conjunto en sus elementos o partes (AF&AL, 1996)

Análisis cualitativo.- Análisis de datos no numéricos, propio de la metodología cualitativa (AF&AL, 1996)

Barreras para el aprendizaje y la participación.- Todos aquellos factores del contexto que dificultan o limitan el pleno acceso a la educación y a las oportunidades de aprendizaje de niñas, niños y jóvenes. Aparecen en relación con su interacción en los diferentes contextos: social, político, institucional, cultural y en las circunstancias sociales y económicas. Desde el enfoque de la Educación Inclusiva, este concepto rebasa al de necesidades educativas especiales ya que se centra en la interacción con el contexto y no como un problema inherente a alumno.

Comunicación.- Categoría psicológica que implica la forma de interrelación humana que expresa las relaciones de los individuos entre sí, que se dan dentro del proceso de la actividad, y que constituye un elemento trascendental en la formación y funcionamiento de la personalidad, y que comprende el proceso de intercambio de pensamientos, sentimientos y emociones, hasta el modo de realización de las relaciones sociales, dados por los contactos, directos e indirectos que establecen las personas y los grupos en su vida y actividad social.

Discapacidad.- Las personas con discapacidad incluyen aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, pueden impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás.

Educación Especial.- Servicio educativo destinado para los alumnos y alumnas que presenten necesidades educativas especiales, con mayor prioridad a los que presentan discapacidad o a aquellos con aptitudes sobresalientes. Atiende a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones con equidad social.

Educación Inclusiva.- La Educación Inclusiva garantiza el acceso, permanencia, participación y aprendizaje de todos los estudiantes con especial énfasis en aquellos que están excluidos, marginados o en riesgo de estarlo, a través de la puesta en práctica de un conjunto de acciones orientadas a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de los alumnos y que surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las prácticas.

Escala de Likert.- Escala de actitud en la que las personas indican su grado de acuerdo o desacuerdo con la actitud que se mide (AF&AL, 1996).

Escuela inclusiva.- Institución en la que todos los alumnos son aceptados, reconocidos en su singularidad, valorados y con posibilidades de participar en la escuela de acuerdo a sus capacidades. Ofrece a todos sus alumnos las oportunidades educativas y los apoyos (curriculares, personales, materiales) necesarios para su progreso académico y personal.

Evaluación psicopedagógica.- Proceso que implica conocer las características del alumno en interacción con el contexto social, escolar y familiar al que pertenece para determinar las necesidades educativas especiales y así definir los recursos profesionales, materiales, arquitectónicos y/o curriculares que se necesitan para que logre los propósitos educativos. Los principales aspectos que se consideran al realizar la evaluación psicopedagógica son: el contexto del aula y de la escuela, el contexto social y familiar; el estilo de aprendizaje del alumno, sus intereses y motivación para aprender, y su nivel de competencia curricular en las distintas asignaturas.

Integración.- Consiste en que las personas con discapacidad tengan acceso al mismo tipo de experiencias que el resto de su comunidad. Se busca su participación en todos los ámbitos (familiar, social, escolar, laboral) y por tanto la eliminación de la marginación y la segregación. El objetivo de la integración es coadyuvar al proceso de formación integral de las personas

con discapacidad en forma dinámica y participativa, valorando sus capacidades y aceptando sus limitaciones.

Integración educativa.- Proceso que plantea que los niños, las niñas y los jóvenes con necesidades educativas especiales, asociadas con alguna discapacidad, con aptitudes sobresalientes o con otros factores, estudien en aulas y escuelas regulares, recibiendo los apoyos necesarios para que tengan acceso a los propósitos generales de la educación. Se refiere a la atención de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad y/o aptitudes sobresalientes; implica un cambio en la escuela en su conjunto que beneficia al resto de los alumnos y a la comunidad educativa en general, ya que incide en la gestión y organización de la escuela, en la capacitación y actualización del personal docente, en el enriquecimiento de prácticas docentes y en la promoción de valores como la solidaridad y el respeto.

Intersubjetividad.- Subjetividad negociada al contrastar la subjetividad intersujetos (AF&AL, 1996).

Investigación-acción.- Investigación sistemática de una situación social orientada a mejorar y comprender la praxis dentro de la misma (AF&AL, 1996).

Investigación cualitativa.- Investigación que utiliza la metodología empírico-analítica para estudiar los fenómenos sociales (AF&AL, 1996).

Muestra.- Conjunto de casos o individuos extraídos de una población por algún sistema de muestreo (AF&AL, 1996)

Necesidades Educativas Especiales.- Son aquellas que se presentan en los estudiantes con un desempeño escolar significativamente distinto en relación con sus compañeros de grupo, por lo que requiere que se incorporen a su proceso educativo, mayores y/o distintos recursos con el fin de lograr su participación y aprendizaje, y alcanzar así los propósitos

educativos. Estos recursos pueden ser: profesionales (personal de educación especial, de otras instancias gubernamentales o particulares), materiales (mobiliario específico, prótesis, material didáctico), arquitectónicos (rampas, aumento de dimensión de Glosario de Educación Especial 2 puertas, baños adaptados), y curriculares (adecuaciones en la metodología, contenidos, propósitos y evaluación). Las necesidades educativas especiales que presente el alumno pueden ser temporales o permanentes y pueden o no estar asociadas a una discapacidad o aptitudes sobresalientes.

Población.- Conjunto de todos los individuos o casos que cumplen determinadas características o propiedades, y en el que se desea estudiar un fenómeno (AF&AL, 1996).

Sujeto.- Persona, individuo. Término usual en la metodología experimental para designar a los individuos. Caso del que se trata (AF&AL, 1996).

Subjetividad.- Relativo a la interpretación personal de la realidad. Término del par opositivo subjetivo/objetivo (AF&AL, 1996)

Vulnerabilidad.- Se entiende como la condición de riesgo que padece un individuo, una familia o una comunidad, resultado de la acumulación de desventajas sociales e individuales, de tal manera que esta situación no puede ser superada en forma autónoma y quedan limitados para incorporarse a las oportunidades de desarrollo.

Anexo 2

Carta de aval de la Institución

Guayaquil, 25 de septiembre de 2014

Señores
CONSEJO DE POSGRADOS
UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA
SEDE GUAYAQUIL
Ciudad

De mis consideraciones:

Por medio de la presente, queremos dar a conocer a ustedes, que la Psic. **SOFÍA GUADALUPE MERA ESPINOZA**, con cédula de identidad **092657322-1**, ha sido autorizada por nuestra Institución, a fin de desarrollar su tema de tesis denominado **'DESARROLLO DE TÉCNICA DE GRUPOS OPERATIVOS' EN EL TRABAJO DOCENTE, DIRIGIDO A LA ATENCIÓN DE NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN LA ESCUELA FISCAL No. 365 GABRIELA MISTRAL**", previo a la obtención del título de **Magister en Educación Especial con mención en Educación de personas con Discapacidad Visual**.

En función de dicha autorización, informamos que a la Psic. Mera, se le otorgará acceso a la información pertinente para el desarrollo de su trabajo. Entendemos que los conceptos desarrollados, análisis realizados y las conclusiones de trabajo a realizar son de exclusiva responsabilidad de la autora y que la publicación de dicho trabajo se realizará en los medios que la Universidad considere necesarios para la divulgación con fines académicos.

Agradeciendo su atención a la presente, quedo de ustedes.


Msg. Lourdes Chiriboga San Lucas
Directora
Escuela Fiscal Mixta #365 Gabriela Mistral



Anexo 3

Registro de Instrumentos de Validación para Recolección de Datos.




UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA
 ECUADOR
 UNIDAD DE POSGRADO SEDE GUAYAQUIL
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN ESPECIAL CON MENCIÓN EN EDUCACIÓN PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD VISUAL

REGISTRO DE VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS PARA RECOLECCIÓN DE DATOS.

Tema de Tesis: DESARROLLO DE TÉCNICA DE "GRUPOS OPERATIVOS" EN EL TRABAJO DOCENTE DIRIGIDO A LA ATENCIÓN DE NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN LA ESCUELA FISCAL No. 365 GABRIELA MISTRAL.

Autor: Psic. Sofia Guadalupe Mera Espinoza

ITEM (En función de la cantidad de preguntas que tenga el instrumento)	A) Correspondencia de las preguntas con los objetivos, variables e indicadores P= Pertinente NP = No pertinente		B) Calidad técnica y representativa O= Óptima B= Buena R= Regular D= Deficiente				C) Lenguaje A= Adecuado I = Inadecuado		OBSERVACIONES
	P	NP	O	B	R	D	A	I	
1	✓		/				/		
2	/		/				/		
3	/		/				/		
4	/		/				/		
5	/		/				/		
6	/		/				/		
7	/		/				/		
8	/		/				/		
9	/		/				/		
10	/		/				/		
11	/		/				/		
12	/		/				/		
13	/		/				/		
14	/		/				/		
15	/		/				/		
16	/		/				/		
17	/		/				/		
18	/		/				/		
19	/		/				/		
20	/		/				/		

DATOS DEL EVALUADOR

Nombres: *Pavilla Paredes*
 Profesión: *Ing. Comercial*
 Fecha: *Nov 2014*

C.I. *[Handwritten]*
 Cargo: *Coordinador de Posgrado*
 Firma: *[Handwritten Signature]*

Observaciones _____

UNIDAD DE ESTUDIOS DE POSGRADOS



UNIVERSIDAD POLITÉCNICA
SALESIANA
ECUADOR



UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA
UNIDAD DE POSGRADO SEDE GUAYAQUIL
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN ESPECIAL CON MENCIÓN EN EDUCACIÓN PARA PERSONAS
CON DISCAPACIDAD VISUAL**

REGISTRO DE VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS PARA RECOLECCIÓN DE DATOS.

Tema de Tesis: DESARROLLO DE TÉCNICA DE "GRUPOS OPERATIVOS" EN EL TRABAJO
DOCENTE DIRIGIDO A LA ATENCIÓN DE NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS
ESPECIALES EN LA ESCUELA FISCAL No. 365 GABRIELA MISTRAL.

Autor: Psic. Sofía Guadalupe Mera Espinoza

ITEM (En función n de cuántas pregun- tas tengo el instru- mento)	A) Correspondencia de las preguntas con los objetivos, variables e indicadores P= Pertinente NP = No pertinente		B) Calidad técnica y representativa O= Óptima B= Buena R= Regular D= Deficiente				C) Lenguaje A= Adecuado I = Inadecuado		OBSERVACIONES
	P	NP	O	B	R	D	A	I	
1	/		/				/		
2	/		/				/		
3	/		/				/		
4	/		/				/		
5	/		/				/		
6	/		/				/		
7	/		/				/		
8	/		/				/		
9	/		/				/		
10	/		/				/		
11	/		/				/		
12	/		/				/		
13	/		/				/		
14	/		/				/		
15	/		/				/		
16	/		/				/		
17	/		/				/		
18	/		/				/		
19	/		/				/		
20	/		/				/		

DATOS DEL EVALUADOR

Nombres: *MSc. NOLDY GÁLVEZ*
 Profesión:
 Fecha:
 C.I. 0910866201
 Cargo: *Maestría Educación Especial*
 Firma: *[Firma]*

Observaciones _____

UNIDAD DE ESTUDIOS DE POSGRADOS

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA
UNIDAD DE POSGRADO SEDE GUAYAQUIL
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN ESPECIAL CON MENCIÓN EN EDUCACIÓN PARA PERSONAS
CON DISCAPACIDAD VISUAL

REGISTRO DE VALIDACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS PARA RECOLECCIÓN DE DATOS.

Tema de Tesis: DESARROLLO DE TÉCNICA DE "GRUPOS OPERATIVOS" EN EL TRABAJO
DOCENTE DIRIGIDO A LA ATENCIÓN DE NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS
ESPECIALES EN LA ESCUELA FISCAL No. 365 GABRIELA MISTRAL.

Autor: Psic. Sofia Guadalupe Mera Espinoza

ITEM (En función de calidad y preguntas que traga el instru- mento)	A) Correspondencia de las preguntas con los objetivos, variables e indicadores P= Pertinente NP = No pertinente		B) Calidad técnica y representativa O= Óptima B= Buena R= Regular D= Deficiente				C) Lenguaje A= Adecuado I = Inadecuado		OBSERVACIONES
	P	NP	O	B	R	D	A	I	
1	✓		✓				✓		
2	✓		✓				✓		
3	✓		✓				✓		
4	✓		✓				✓		
5	✓		✓				✓		
6	✓		✓				✓		
7	✓		✓				✓		
8	✓		✓				✓		
9	✓		✓				✓		
10	✓		✓				✓		
11	✓		✓				✓		
12	✓		✓				✓		
13	✓		✓				✓		
14	✓		✓				✓		
15	✓		✓				✓		
16	✓		✓				✓		
17	✓		✓				✓		
18	✓		✓				✓		
19	✓		✓				✓		
20	✓		✓				✓		
DATOS DEL EVALUADOR			Nombre: <i>MARLENE JULIA HANLIZ 2142</i> Profesión: <i>PSICÓLOGA INDUSTRIAL</i> Fecha: <i>12 de noviembre del 2014</i>				C.I. <i>0905370292</i> Cargo: <i>DOCENTE</i> Firma: <i>[Firma]</i>		

Observaciones _____

UNIDAD DE ESTUDIOS DE POSGRADOS

Anexo 4



ENCUESTA DIRIGIDA A LOS DOCENTES DE LA ESCUELA FISCAL #365 GABRIELA MISTRAL DE LA CIUDAD DE GUAYAQUIL.

**PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO: Magíster en Educación Especial
Mención en Educación de las Personas con Discapacidad Visual**

TEMA: DESARROLLO DE "TÉCNICA DE GRUPOS OPERATIVOS" EN EL TRABAJO DOCENTE DIRIGIDO A LA ATENCIÓN DE NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN LA ESCUELA FISCAL No. 365 GABRIELA MISTRAL.

AUTORA: PS. SOFÍA MERA ESPINOZA

TUTORA: Msc. NOLDY GALVEZ SOTOMAYOR

OBJETIVOS:

- Determinar la situación actual del proceso de inclusión educativa de niños con Necesidades Educativas Especiales en la escuela Gabriela Mistral.
- Desarrollar "técnica de grupos operativos" de trabajo docente dirigido a la inclusión educativa de niños con Necesidades Educativas Especiales en la Escuela Gabriela Mistral.

INSTRUCCIONES:

- El siguiente cuestionario contiene una serie de enunciados que apuntan a la indagación de las ideas que tienen los docentes encuestados en torno a: su función dentro de la Institución Educativa, su concepción respecto a la inclusión educativa (atención a niños con NEE en las aulas regulares) y su percepción en torno a las barreras que la obstaculizan y los tratados y legislación actual que la respaldan.

DOCENTE DE QUÉ ÁREA Y/O NIVEL/ES:
AÑOS DE EXPERIENCIA:

FECHA DE APLICACIÓN:

5	Definitivamente sí
4	Probablemente sí
3	Indeciso
2	Probablemente no
1	Definitivamente no

N°	PREGUNTAS	5	4	3	2	1
1	¿Conoce Ud. la conceptualización actual de la inclusión educativa y de las Necesidades Educativas Especiales?					
2	¿En su aula de clase hay estudiantes con Necesidades Educativas Especiales ?					
3	¿Estaría Ud. dispuesto a recibir a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en su aula regular bajo las condiciones en que se maneja la clase y la Institución actualmente?					
4	¿Conoce Ud. la legislación que respalda la Inclusión Educativa en el Ecuador?					
5	¿Es para Ud. de gran relevancia social y económica la implementación de la inclusión educativa en las escuelas regulares del Ecuador?					
6	¿Tiene Ud. conocimiento sobre los tratados internacionales que respaldan la Educación para Todos en un marco de respeto a la Diversidad?					
7	¿Conoce Ud. La técnica de Grupos Operativos de Pichón Rivière?					

5	Muy frecuentemente
4	Frecuentemente
3	A veces
2	Muy ocasionalmente
1	Nunca

N°	PREGUNTAS	5	4	3	2	1
8	¿Comparte Ud. espacios de discusión teórico-práctica con el resto de profesionales de la Institución?					
9	¿En su Institución se efectúan acciones que benefician directamente la atención a Niños con Necesidades Educativas Especiales?					
10	¿Se siente Ud. respaldado en las decisiones que toma en el aula por sus compañeros y los Directivos de la Institución?					
11	¿Se siente Ud. respaldado en las decisiones que toma en el aula por las autoridades distritales de Educación?					

5	Totalmente de acuerdo
4	Parcialmente de acuerdo
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
2	Parcialmente en desacuerdo
1	Totalmente en desacuerdo

N°	ENUNCIADOS	5	4	3	2	1
12	Existen temores y resistencias por parte de los docentes en torno a la inclusión educativa y a la atención de niños con Necesidades Educativas Especiales en las aulas regulares.					
13	Los docentes de su Institución están preparados para asumir en sus aulas regulares a niños con Necesidades Educativas Especiales de diverso tipo.					
14	Un espacio de formación dirigido a los docentes de su institución que apunte a la resolución de conflictos internos que obstaculizan la inclusión educativa contribuiría con la atención a niños con Necesidades Educativas Especiales .					
15	Un espacio de formación dirigido a los docentes de su institución que apunte a la construcción de nuevos aprendizajes a través de las propia vivencias contribuiría con la atención a niños con Necesidades Educativas Especiales .					

N°	PREGUNTAS	5	4	3	2	1
16	Considera pertinente la implementación de la técnica de grupos operativos en el trabajo docente en su institución para favorecer la atención a niños con Necesidades Educativas Especiales?					
17	¿Conoce Ud. de otras experiencias similares a la técnica de grupos operativos aplicadas al trabajo docente en su institución?					
18	¿Cree Ud. que la técnica de grupos operativos contribuiría al establecimiento de un esquema conceptual referencial operativo que respalde las acciones que tomen los docentes con respecto a la atención de niños con Necesidades Educativas en las aulas?					
19	¿Quisiera Ud. ser parte de un espacio de trabajo que apunte a la construcción de nuevos aprendizajes que contribuyan a la atención de niños con Necesidades Educativas Especiales bajo la modalidad del grupo operativo?					
20	¿Considera que la Institución donde Ud. trabaja posee los recursos necesarios para la implementación de la técnica de grupos operativos?					

FOTOS

Fachada de la Institución



Interacción con estudiante



Presentación de propuesta



Elaboración de encuesta





Análisis de expectativas del grupo

