

La atención a las necesidades educativas específicas asociadas a la discapacidad: procesos y dificultades. Un estudio desde la vinculación universitaria

Attention to specific educational needs associated with disability: processes and difficulties. A study from the university community bonding

Atenção às necessidades educativas específicas associadas à deficiência: processos e dificuldades. Um estudo a partir da vinculação universitária

Arturo D. Rodríguez Zambrano

arturo.rodriguez@uleam.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-7017-944>

Nelson J. Macías Mendoza

e1313930628@live.uleam.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-9859-3937>

Yary V. Briones Farías

e1351935489@live.uleam.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-8708-1573>

Carrera de Educación Especial de la Facultad Ciencias de la Educación Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Manta, Ecuador.

Artículo recibido en enero de 2022, arbitrado en marzo de 2022 y aprobado en abril de 2022

RESUMEN

El objetivo de esta investigación fue analizar la recuperación del turismo ecuatoriano hacia el contexto post-COVID-19, en el corto, mediano y largo plazo. Para el examen, se conciben los retos que deberán tener la academia y los actores involucrados en el desarrollo de una industria, donde su práctica esté basada en el valor agregado del conocimiento desde la investigación científica. La metodología utilizada para elaborar esta investigación ha sido una revisión documental bibliográfica para el análisis de contenido sobre la relación turismo-COVID-19 en Ecuador, cuyo examen se inserta en el paradigma de la investigación cualitativa, desde un enfoque interpretativo. Las restricciones impuestas por la emergencia COVID-19, han tenido un impacto significativo en la confianza de los turistas, para volver a frecuentar el territorio de Ecuador, por lo que eliminar incertidumbres para turistas y empresas del sector es el denominador común para un reinicio. El pensamiento central que emerge en estas condiciones es la necesidad de concebir la crisis generada por COVID-19 en el sector turístico ecuatoriano, como una oportunidad para modificar el paradigma tradicional en que se ha desenvuelto el turismo.

Palabras clave: Ecuador; post-COVID-19; recuperación; turismo

ABSTRACT

The objective of this research was to analyze the recovery of Ecuadorian tourism towards the post-COVID-19 context, in the short, medium and long term. For the exam, there was a conception of the challenges that the academy and the actors involved in the development of an industry, where its practice is based on the added value of knowledge from scientific research. The methodology used carry out this research has been a bibliographic documentary review for the analysis of content on the relationship between tourism and COVID-19 in Ecuador, whose examination follows the qualitative research paradigm, from an interpretative approach. The restrictions imposed by the COVID-19 emergency, have had a significant impact on the confidence of tourists, to return the territory of Ecuador, so eliminating uncertainties for tourists and companies in the sector is the common denominator for a restart. The central thought that emerges in these conditions is the need to conceive the crisis generated by COVID-19 in the Ecuadorian tourism sector, as an opportunity to modify the traditional paradigm in which tourism has developed.

Keywords: *Ecuador; post-COVID-19; recovery; tourism*

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi analisar a recuperação do turismo equatoriano para o contexto pós-COVID-19, no curto, médio e longo prazo. Para o exame, são concebidos os desafios que deverão ter a academia e os atores envolvidos no desenvolvimento de uma indústria, onde sua prática esteja baseada no valor agregado do conhecimento desde a investigação científica. A metodologia utilizada para a elaboração desta pesquisa foi uma revisão documental bibliográfica para a análise de conteúdo sobre a relação turismo COVID - 19 no Equador, cujo exame se insere no paradigma da pesquisa qualitativa, a partir de uma abordagem interpretativa. As restrições impostas pela emergência COVID-19, tiveram um impacto significativo na confiança dos turistas, para voltar a frequentar o território do Equador, eliminando assim incertezas para turistas e empresas do setor é o denominador comum para uma reinicialização. O pensamento central que emerge nestas condições é a necessidade de conceber a crise gerada pela COVID-19 no setor turístico equatoriano, como uma oportunidade para modificar o paradigma tradicional em que se desenvolveu o turismo.

Palavras-chave: *Equador; pós-COVID-19; recuperação; turismo*

INTRODUCCIÓN

La inclusión educativa es uno de los ideales de la educación actual. Desde una perspectiva cultural, el concepto abarca la atención educativa de todos, centrada en la persona, respetando y tomando en consideración sus diferencias y limitaciones (Armijo, 2018). Su evolución histórica no ha sido lineal, sino que ha transitado desde paradigmas de marginación, estereotipos, persecución, discriminación, etc., hacia un enfoque sociopolítico en el que no

solo se reconoce a todas las personas como sujetos de derechos, sino que se plantea la necesidad de cambiar los escenarios para lograr la participación de las personas que salen del ideario normotípico (Ocampo, 2018).

La tendencia en la educación superior en el contexto ecuatoriano apunta a priorizar la integración de sus funciones sustantivas: vinculación, investigación y docencia (Pinargote, Rodríguez y Molina, 2019). En este sentido, la universidad adopta el compromiso de extender su labor fuera de las aulas para transferir el conocimiento y contribuir con soluciones a diversos problemas sociales. Por otro lado, en el campo de la educación inicial, básica y media se evidencian problemas asociados a la falta de capacidad de respuesta para la atención de necesidades educativas específicas, entre otros (Rodríguez y Zambrano, 2020).

El objetivo del presente trabajo es analizar los retos y dificultades en la detección de las necesidades educativas específicas en instituciones de educación regular. El trabajo se realiza en el contexto del proyecto de vinculación de la carrera de educación especial de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí “Atención a la diversidad para el fortalecimiento de la inclusión educativa en el distrito 13D02”, ejecutado durante el año 2021.

Políticas que respaldan la inclusión de estudiantes con discapacidad

La educación en el Ecuador está regida por la Constitución de la República del Ecuador (Asamblea Constituyente, 2008) y la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2021). En ellas se le atribuye al estado la responsabilidad de garantizar este derecho a todas las personas a lo largo de toda su vida. Según dichas normativas, la educación debe estar centrada en el ser humano y debe promover su desarrollo integral. En el ámbito de la educación regular, se le denomina interés superior a la priorización del sentido de la integridad de los niños, niñas y adolescentes por encima de otros fines. Esto solo es posible a través de la promoción de principios como equidad e inclusión, así como la atención prioritaria y especializada en casos de estudiantes con discapacidad.

Las instituciones educativas regulares tienen la obligación de admitir y atender a la población con necesidades educativas específicas (NEE). Sin embargo, cuando el grado de discapacidad es severo y las propias limitaciones son críticas, deben ser derivados a centros especializados en cumplimiento de sus derechos. Siendo así, el estado debe garantizar el acceso, permanencia, participación y promoción de los estudiantes (LOEI, 2021).

El Reglamento General a la LOEI (Ministerio de Educación, 2017) señala en su artículo 228 que son “estudiantes con necesidades educativas especiales aquellos que requieren apoyos o adaptaciones temporales o permanentes” (p.64), especificando que las NEE asociadas a la discapacidad se clasifican en:

- Discapacidad intelectual, física-motriz, auditiva, visual o mental.
- Multidiscapacidades.
- Trastornos generalizados del desarrollo (Autismo, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, entre otros) (Ministerio de Educación, 2017: p .64).

Por último, el antes mencionado reglamento es enfático en dictaminar, en su artículo 240, que “los estudiantes en situación de vulnerabilidad tienen derecho a un servicio educativo que dé respuesta a sus necesidades educativas” (LOEI, 2017, p.66).

Independientemente de los tipos de instituciones que conforman el Sistema Nacional y su distribución en los territorios, existen modelos e instructivos que regulan el actual proceso de detección, derivación y atención de las NEE. A continuación, se describe este protocolo:

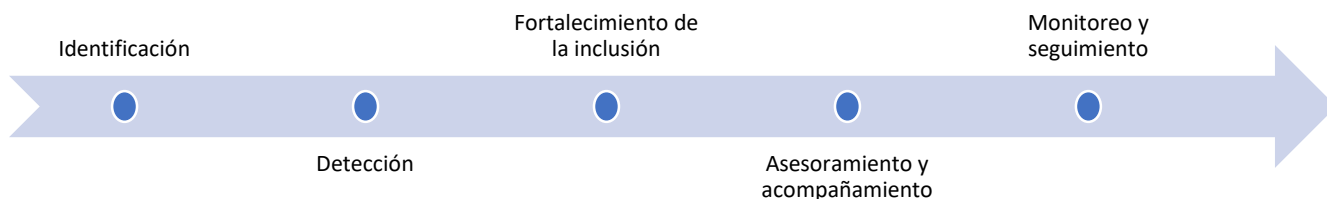


Gráfico 1. Proceso de atención a las necesidades educativas específicas.

Nota: adaptado de Ministerio de Educación (2021. p.13)

Identificación. Corresponde a una etapa inicial y “tiene la finalidad de conocer la población de estudiantes con necesidades educativas específicas asociadas o no a la discapacidad” (Ministerio de Educación, 2021; p.14). Por ello, los apoderados deberán acercarse a la autoridad institucional con documentos que validen el diagnóstico, como lo son:

- Certificado de condición de discapacidad emitido por el Ministerio de Salud Pública para discapacidad de 1 % a 29 %.
- Carné emitido por el Consejo Nacional de Discapacidad (CONADIS) o del Ministerio de Salud Pública, para discapacidades de entre el 30 % al 100 %.
- Informe psicopedagógico de la Unidad Distrital de Apoyo a la Inclusión o de un centro particular.

Detección. El Ministerio de Educación (2021) detalla que este es un “proceso por el cual se detecta a estudiantes con posibles necesidades educativas específicas asociadas o no a la discapacidad” (p.14). Es decir, que se realiza un sondeo de los alumnos que presentan dificultades o cuyo rendimiento en diversas áreas de desempeño es inferior al esperado para el nivel educativo o en su desarrollo evolutivo. A partir de ello, el docente tutor de aula debe realizar la observación, evaluación y registro de estas conductas, para posteriormente notificar al equipo del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE). Luego, el DECE dispone de visitas áulicas y, si su evaluación concuerda con la alarma sospecha y presentada por el docente tutor, se solicita apoyo externo de la Unidad Distrital de Apoyo a la Inclusión (UDAI).

Pese a que la mayoría de las acciones se cumplen con un equipo educativo, el diagnóstico psicopedagógico lo realiza un profesional médico o psicólogo del Ministerio de Salud, del Municipio, uno en ejercicio profesional independiente o una organización privada acreditada para estos fines (Ministerio de Educación, 2021). La aplicación de una evaluación psicopedagógica agrupa los conocimientos, procedimientos y principios teóricos útiles para la fundamentación, planificación, diseño, aplicación y evaluación de la intervención de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esta debe cumplir los criterios de funcionalidad, interdisciplinariedad, contextualización e integralidad (Euan y Echeverría, 2016). Una vez obtenido el diagnóstico, la UDAI se encarga de validarlo (Ministerio de Educación, 2021).

Fortalecimiento de competencias para la inclusión. Una vez detectados los casos necesidades educativas especiales, compete realizar un proceso de fortalecimiento de competencias para la inclusión con enfoque interdisciplinario. En él deben participar todos los actores internos y externos. Entre los primeros constan funcionarios tales como docentes de apoyo a la inclusión, maestros de la institución, familiares, las autoridades y el DECE. Entre los segundos se consideran las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales y especialistas acreditados para ejercer profesiones relacionados con la salud, el trabajo social, entre otras. En este eje, también se dispone la implementación de estrategias y metodologías acordes a los sujetos con NEE (Ministerio de Educación, 2021).

Del asesoramiento y acompañamiento, al monitoreo y seguimiento. Por supuesto, no es suficiente con la detección o la intervención. El monitoreo permite valorar la marcha del programa de atención, así como reajustar los elementos sociales y educativos que se encuentren deficientes o que obstruyan el desarrollo de los sujetos con NEE.

El ministerio de Educación (2021), concibe este proceso como uno consistente “en la suma de acciones (...) en función de las características del contexto y las necesidades de los/las estudiantes, a fin de reducir las barreras que limitan la permanencia, participación y aprendizaje” (pág. 15). Es decir, que esta etapa consiste en un vínculo constante del equipo UDAI, los funcionarios institucionales y los docentes, alrededor de los casos de niños, niñas y

adolescentes (NNA) con NEE. En esta se articula el trabajo medular de las prácticas que dan abajaje a los alumnos con necesidades, para “garantizar la consecución de las metas, actividades y resultados, así como realizar los ajustes necesarios de forma oportuna (...) garantizando el cumplimiento y continuidad de los objetivos planteados” (p.17).

MÉTODO

El presente estudio se desarrolló a través de la aplicación del método cualitativo con enfoque descriptivo y exploratorio. Según Corona (2016), este tipo de trabajos, busca revelar la conducta de los sujetos involucrados en una investigación, partiendo desde lo particular hacia lo general (inductivamente). El método acepta el uso de técnicas dialógicas que permiten reunir información sobre las representaciones individuales y colectivas. Por lo tanto, se interpreta la subjetividad y se toma en consideración la naturaleza social de los sujetos investigados, quienes aportan a la generación de inferencias que permite la explicación y predicción de fenómenos (Urbina, 2020).

El estudio se desarrolló en dos (2) instituciones de educación básica regular que participan del proyecto de extensión universitaria denominado “Atención a la diversidad para la inclusión educativa”. En este contexto, se efectúa el asesoramiento docente en temas de inclusión de estudiantes con NEE asociadas a la discapacidad. Las actividades del proyecto en la etapa ejecutada estaban relacionadas con la revisión del Documento Individual de Adaptaciones Curriculares (DIAC) con los que contaban los (15) docentes tutores participantes de la investigación, dos (2) docentes pedagogos de apoyo y dos (2) funcionarios del DECE. El proceso fue ejecutado por (15) estudiantes de la carrera de educación especial, asesorados por docentes universitarios.

Durante el proceso de recolección de datos, se recurrió a la técnica de entrevista semiestructurada aplicada a docentes pedagogos de apoyo y personal DECE. La mayor parte del proceso fue realizado a través de plataformas digitales. Luego, se realizó un análisis documental resultante en la valoración subjetiva de aspectos relacionados a la identificación de NEE en el DIAC de los casos abordados durante la vinculación.

RESULTADOS

Detección y derivación. Rol del Docente

La normativa es clara en cuanto a la responsabilidad del docente tutor en la detección y derivación de los casos de estudiantes con NEE. Como se evidencia en el Cuadro 1, el rol de detectar lo ejerce, principalmente, el docente tutor, pero pueden participar los docentes de áreas y de los padres de familia. En el caso del docente tutor, este tiene la posibilidad de utilizar instrumentos estandarizados por el Ministerio de Educación, como el Cuestionario de detección de dificultades de aprendizaje. En cuanto a la derivación, este proceso se realiza de manera formal, mediante un informe donde se recopilan las observaciones de las manifestaciones del sujeto y los resultados de los instrumentos.

Sin embargo, suelen ser limitaciones de la detección el conocimiento sobre signos de alarma como las dificultades/demoras en la adquisición de los procesos básicos de atención, percepción, memoria, motricidad, lenguaje, las normas sociales, la adaptación y flexibilidad, entre otros. Además, desde la visión del personal de apoyo pedagógico, se manifiesta la incidencia del desconocimiento docente sobre el uso de instrumentos estandarizados para la detección y derivación.

Otra limitación que incide es la actitudinal. Según la percepción del personal de apoyo, algunos docentes y docentes tutores suelen omitir la detección y derivación por constituirse como trabajo adicional, o con la intención de limitar el seguimiento de parte de las autoridades. Por otro lado, algunos padres pueden presentar actitudes renuentes ante la aceptación de que sus apoderados tengan una condición que requiera modificaciones en el currículo, u otro tipo de estrategias diferenciadas (cuadro 1).

Cuadro 1. Procesos y dificultades en la detección y derivación de necesidades educativas específicas

Etapa	Proceso		Dificultad	
	Voces	Códigos	Voces	Códigos
Detección	“los maestros tutores de aula (...) son los primeros en detectar las dificultades o potencialidades que tenemos dentro de los salones” (Entrevista)	Docente tutor como principal responsable	“a veces los docentes conocen los signos de alerta” (Entrevista)	Desconocimiento sobre signos de alarma
	“(...) pero cualquier docente puede hacer cuenta de una necesidad educativa especial” (Entrevista)	Participación de docentes de área	“Hay (...) docentes que no detectan los casos, pese a ser evidentes” (Entrevista)	Falta de determinación para reportar casos
	“si bien (...) hay un instrumento (...) considero más (...) las actividades diarias para tener una valoración (...)” (Entrevista)	Uso de instrumentos y valoraciones ad-hoc.	“No existen instrumentos estandarizados que sean manejados por los docentes” (Entrevista)	Manejo de instrumentos estandarizados no es competencia de los docentes
	“otra de las vías es que justamente los padres de familia ya vengan con un diagnóstico” (Entrevista)	Notificación de necesidades educativas específicas por parte de padres de familia.	“los padres suelen ser renuentes a aceptar que sus hijos tienen una dificultad” (Entrevista)	Rechazo parental a la condición de su apoderado Negligencia parental en el diagnóstico
Derivación	“el primer paso es acercarse al funcionario DECE (...) y (comunicarle de manera) formal” (Entrevista)	Entrega formal de indicios de la NEE	“un (...) documento en mano donde se detalle lo que (el) maestro (ha) venido observando en un tiempo” (Entrevista)	Omisión docente en la derivación de casos
	“el docente informa al DECE o a la docente pedagoga de apoyo”. (Entrevista)		“hay maestros que se incomodan (...) cuando se ingresan a las aulas (...)” (Entrevista)	Incomodidad en el seguimiento del DECE

Diagnóstico. Rol de actores externos al sistema de educación

El DECE, indirectamente, sigue siendo parte en el proceso del diagnóstico. Esto, debido a que es el departamento encargado de informar la UDAI, haciendo entrega de la documentación

requerida. Sobre ello, una entrevistada del personal de apoyo manifestó que “envía(n) a una instancia externa (...) Patronato Municipal o con el Subcentro de salud (...), y ellos son (...) responsables de generar un diagnóstico” (*Entrevista 3; 12’25*).

Como se observa en la cuadro 2, el proceso depende de instancias externas como lo son el Ministerio de Salud, Patronato Municipal y consultas externas. Según lo manifestado por el personal de apoyo pedagógico, esta dependencia normada se constituye en muchas ocasiones como una barrera por factores como el excesivo tiempo de espera para agendar y acudir a una cita para el diagnóstico. En este camino, son varios los padres de familia quienes claudican en su intención de realizarlo. A esto se le suma que, en varias ocasiones, una vez obtenidos los diagnósticos, estos no aportan datos que orienten la atención educativa de los estudiantes.

Cuadro 2. Voces y códigos sobre el diagnóstico de la discapacidad en instituciones educativas

Voces	Códigos
“El Ministerio de Salud (...), están desbordados” (<i>Entrevista</i>) “Esperar que el Ministerio de Salud pueda abarcar (...) es solo utopía; no pueden, no se dan abasto (...)” (<i>Entrevista</i>) “En el Patronato (...) tienen un profesional para todas las demandas y atienden desde niños hasta adultos mayores, entonces eso es...imposible (...)” (<i>Entrevista</i>) “y el Patronato no se queda atrás, (están) desbordados entre problemas de conducta, adicciones, problemas de aprendizaje, violencia” (<i>Entrevista</i>) “En general el diagnóstico no tiene un tiempo estandarizado para llegar (...) tarda bastante; en el mejor de los casos tarda un mes en llegar y en los otros tarda muchísimo” (<i>Entrevista</i>)	Organismos públicos externos tardan en realizar diagnósticos
“La consulta privada no está al alcance de todas las personas” (<i>Entrevista</i>) “La consulta particular no es algo fácil (...) estas evaluaciones pueden oscilar entre ochenta y doscientos dólares, por el proceso de evaluación; y obviamente no todo familiar puede cancelar eso. En ningún sector hay una garantía de que el evaluador tenga una formación amplia en el tema (...)” (<i>Entrevista</i>)	Los organismos privados no son accesibles a las familias
Muchísimos padres abandonan el proceso al ver que tiene que ir a una cita que es en dos meses, que no hay un diagnóstico” (<i>Entrevista</i>)	Abandona parental del proceso
“solamente nos dan el diagnóstico, pero sus percepciones profesionales no nos ayudan a tener una mirada acerca de la planificación” (<i>Entrevista</i>) “que el informe que les dan es muy pobre o no orientan lo suficiente (...) eso es en lo público” (<i>Entrevista</i>)	Diagnósticos con aportes poco significativos para la atención

Intervención, seguimiento y monitoreo. Rol de la comunidad educativa

La intervención se realiza según lo acordado con el equipo profesional. Según lo manifestado en la entrevista, luego del diagnóstico, en cumplimiento de la normativa, se elabora en conjunto el Documento Individual de Adaptaciones Curriculares (DIAC), el cual debe ser aprobado y firmado por los padres de familia. A pesar de ello, el personal de apoyo pedagógico parece manifestar claridad sobre la necesidad de la evaluación integral constante, no centrada exclusivamente en el diagnóstico. La etapa de monitoreo y seguimiento también se ejecuta con frecuencia adecuada, en percepción del personal de apoyo pedagógico. En este punto influye, en ocasiones, la información y orientaciones que presentan otros actores educativos y profesionales de la salud quienes brindan atención a cada caso.

Sin embargo, este proceso depende en gran medida de la presencia y eficiencia del diagnóstico. En este sentido, se puede reconocer la existencia de casos donde la intervención es inexistente, “a pesar de que la necesidad es evidente” (Entrevista), por no contar con uno. Por otro lado, el proceso de intervención se ve influido por las representaciones y limitaciones que, según el personal de apoyo pedagógico, tienen los padres de familia. Algunos de ellos suelen no aceptar que su apoderado tiene una necesidad; en otros casos, las limitaciones socioeconómicas son las justificaciones para no realizar procesos de diagnóstico y/o intervenciones tanto desde el campo de la salud como el de la educación. Se infiere, a través del análisis desarrollado en el Cuadro 3, que existen casos de estudiantes cuyo proceso de intervención, a través de adaptaciones curriculares, así como el seguimiento y monitorio, se ve obstaculizado por estas dos barreras.

Finalmente, se debe reconocer que, desde la percepción del personal de apoyo educativo, algunas de las acciones de las instituciones de la salud no aportan significativamente a los fines educativos para la intervención educativa en casos de NEE.

Cuadro 3. Procesos y dificultades en la intervención, seguimiento y monitoreo para la inclusión

Etapa	Proceso		Dificultad	
	Voces	Códigos	Voces	Códigos
Intervención	“la (...) intervención depende (...) de las sugerencias (...) que nos hace el personal (...); sea el terapeuta (,) psicólogo, o trabajadora social”	Intervención depende del diagnóstico y las orientaciones del DECE	“Un diagnóstico no asegura (...) a veces (...) viene más trabajo que hacer para determinar la necesidad educativa”	Diagnóstico no es suficiente para determinar la NEE
	“se (...) realiza la adaptación curricular (...) y así se va equiparando un poco ciertos vacíos (...)”	Adaptación como compensación de necesidades.	Al padre (...) siempre le interesa como un poco más lo que refleja en la libreta de calificaciones “pocos docentes realizan intervención (sin) diagnóstico; otros docentes se escudan en la falta de (uno)”	Énfasis en las calificaciones y no en la adaptación No se interviene cuando no hay diagnóstico
	“Los padres son notificados sobre (la) adaptación curricular. Ellos firman el DIAC”	Padres aceptan las adaptaciones	“hay una cierta etapa en la que los padres rechazan la idea que su hijo tenga una (NEE)” “El factor socioeconómico es una barrera (...); los servicios son pocos, y privados”	Algunos padres rechazan la NEE del estudiante Situación económica como barrera a la intervención
Seguimiento y monitoreo	“se hace un monitoreo constante (...); visitas áulicas, (...) entrevistas ” (Entrevista)	El monitoreo es multidisciplinar y observable	“(…) las (organizaciones) externas se enfocan la parte terapéutica o médica, y el diagnóstico clínico suele ser una camisa de fuerza para dichos profesionales”	Desconexión entre instituciones salud y los fines educativos
	“dependiendo el caso, se realiza la supervisión” (Entrevista)	La frecuencia de supervisión depende del caso		
	“a las terapias con instituciones externas que también nos envían sus informes (...) y avances”	Se consideran las orientaciones de organizaciones		

Concluyendo el análisis de los resultados, en cuadro 4 se presenta un análisis subjetivo de algunos elementos identificados en el Documento Individual de Adaptaciones Curriculares (DIAC). Saltan a la vista la falta de evidencias sobre el conocimiento de la etiología de la discapacidad, la detección de situaciones de vulnerabilidad, áreas de dificultad y manifestaciones conductuales. Al ser el DIAC uno de los productos de los procesos anteriormente mencionados (detección, derivación, diagnóstico, seguimiento y monitoreo), se evidencia la repercusión que tienen sus limitaciones en la calidad de la atención brindada a los estudiantes con discapacidad.

Cuadro 4. Valoración subjetiva de aspectos presentes en el DIAC

Indicador	Respuesta cualitativa	f.	%
Reconocimiento de la discapacidad	El DIAC expone el diagnóstico de la discapacidad	14/17	82,35%
Etiología	El DIAC evidencia claridad con respecto a el origen de la discapacidad	10/17	58,82%
Reconocimiento del rol familiar en la vulnerabilidad	El DIAC describe adecuadamente el contexto familiar	14/17	82,35%
Forma de detección de la vulnerabilidad	El diagnóstico de la NEE es realizado por el Ministerio de Salud	11/17	64,71%
	El diagnóstico de la NEE es realizado por un profesional externo	1/17	5,88%
	Se evidencia forma de detección de situaciones de vulnerabilidad	5/17	29,41%
Informe psicopedagógico	El DIAC presenta claramente las áreas de dificultades y su nivel	12/17	70,59%
Reconocimiento de las dificultades en el aprendizaje	EL DIAC presenta el currículo general y currículo específico	12/17	70,59%
Reconocimiento de aspectos conductuales	El DIAC descripción de las manifestaciones conductuales	13/17	76,47%

CONCLUSIONES

La normativa planteada por el Ministerio de Educación sobre el proceso de detección, derivación, diagnóstico, intervención, seguimiento y monitoreo es adecuada, en teoría. Sin embargo, como es de suponerse, el cumplimiento de unas etapas está supeditado a las etapas

anteriores. Esto quiere decir que, si no hay la detección, ni la derivación, o se interrumpe el proceso en el diagnóstico, la intervención y el monitoreo no se realizan.

Este aspecto es relevante, porque algunas etapas son responsabilidad de un actor que puede o no tener la actitud o capacidad para cumplir su función. En la práctica, se presentan importantes dificultades que pueden considerarse barreras en el cumplimiento de la atención educativa de estudiantes con necesidades educativas específicas asociadas a la discapacidad.

En primera instancia está es la falta conocimiento y la actitud de docentes hacia los signos de alarma y los procesos e instrumentos para la detección y derivación de casos de estudiantes con NEE.

Luego, se distingue también un grado importante de ineficiencia en el proceso de diagnóstico de la discapacidad, asociado al sistema de salud. Por tal, los casos que no cuentan con el diagnóstico, en pocas ocasiones serán partícipes de procesos de intervención, seguimiento y monitoreo.

Finalmente, ha de tomarse en consideración otras barreras como lo son la renuencia parental en algunos casos en los que no se reconoce la NEE, la desconexión entre actores institucionales o, en otras palabras, la falta integración en las redes integrales de atención en áreas de salud, psicología, educación.

Aunque, por la naturaleza exploratoria de este estudio, no es posible generalizar sus resultados, es posible hipotetizar que la eliminación de las barreras a la inclusión encontradas en este estudio traería mejoras sustanciales en la inclusión.

REFERENCIAS

Asamblea Constituyente Constitución de la República del Ecuador. (2008). Constitución del Ecuador. Asamblea Nacional <https://www.gob.ec/sites/default/files/regulations/2020-06/CONSTITUCION%202008.pdf>

- Armijo-Cabrera, Muriel. (2018). Deconstruyendo la noción de inclusión: Un análisis de investigaciones, políticas y prácticas en educación. *Revista Electrónica Educare*, 22(3), 151-176. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.22-3.8>
- LOEI. (2021). *Ley Orgánica Reformatoria de la Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Asamblea Nacional de la República del Ecuador. Quito. Obtenido de <http://www.edicioneslegales-informacionadicional.com/webmaster/directorio/SU434.pdf>
- Corona, J. (2016). Apuntes sobre métodos de investigación. *Medisur*, 14(1). Obtenido de <http://www.medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/2977/1997>
- Euan, E., y Echeverría, R. (2016). Evaluación psicopedagógica de menores con Necesidades Educativas Especiales: Una propuesta metodológica interdisciplinaria. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(2), 1103-1117. Obtenido de <http://ns520666.ip-158-69-118.net/rlicsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/download/2594/718/7716>
- Guevara, G., Verdesoto, A., y Castro, N. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *Revista Científica Mundo de la Investigación y el Conocimiento*, 4(3), 163-173. Obtenido de <http://recimundo.com/index.php/es/article/view/860>
- Ministerio de Educación. (2013). *Estrategias pedagógicas para atender Necesidades Educativas Especiales*. Quito, Ecuador: Ministerio de Educación del Ecuador. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/05/Guia-de-estrategias-pedagogicas-para-atender-necesidades-educativas-especiales-en-el-aula.pdf>
- Ministerio de Educación. (2017). *Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Asamblea Nacional. Quito. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Reglamento-General-a-la-Ley-OrgAnica-de-Educacion-Intercultural.pdf>
- Ministerio de Educación. (2021). Instructivo para profesionales docentes pedagogos de apoyo a la inclusión. Quito, Ecuador: Ministerio de Educación
- Ocampo, J. (2018). Discapacidad, inclusión y educación superior en Ecuador: El caso de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12(2), 97-114. Obtenido de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-73782018000200097&script=sci_arttext
- Pinargota, E., Rodríguez, A. y Molina, K. (2018). Escenario de la extensión universitaria y el desarrollo local: universidad técnica de Manabí y las Parroquias rurales de Portoviejo. EN: *Sustentabilidad y el impacto en la competitividad organizacional*. Pg. 93-108. Universidad Autónoma del Estado de México. Obtenido de <http://www.rilco.org.mx/wp-content/uploads/2019/03/sustentabilidad.pdf>
- Redondo, R., Mejía, W., y Berrío, N. (2020). Instrumentos de medición para la evaluación psicopedagógica: una revisión sistemática. *Pensamiento Americano*, 13(25), 39-51. Obtenido de <https://publicaciones.americana.edu.co/index.php/pensamientoamericano/article/view/384/506>

Rodríguez, A. y Zambrano, C. (2020). Apuntes para el diagnóstico de la educación en el contexto local; resultado desde la docencia y la vinculación, *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo* (marzo 2020). En línea: <https://www.eumed.net/rev/atlante/2020/03/educacion-contexto-local.html>

Urbina, E. C. (2020). Investigación cualitativa. *Applied Sciences in Dentistry*, 1(3). Obtenido de <https://ieya.uv.cl/index.php/asid/article/download/2574/2500>

AGRADECIMIENTO

Este trabajo forma parte de los resultados del proyecto de vinculación: Atención a la diversidad para el fortalecimiento de la inclusión educativa en el distrito 13D02. Los autores agradecen a la Facultad de Ciencias de la Educación



Licencia Creative Commons Atribución No Comercial- Compartir igual 3.0
Venezuela (CC BY- NC-SA 3.0 VE)