

**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA Y ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA**

**Diagnóstico, retos y desafíos de la educación especial en Guatemala:
Creación de la Escuela de Educación Especial
en el municipio de Estanzuela, Zacapa**

**Informe de trabajo de graduación
(Monografía)**

NOELIA DEL CARMEN CABRERA DE LA ROSA

CHIQUMULA, GUATEMALA, JULIO DE 2017

**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA Y ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA**

**Diagnóstico, retos y desafíos de la educación especial en Guatemala: Creación
de Escuela de Educación Especial en el municipio de Estandzuela, Zacapa**

**Informe de trabajo de graduación
(Monografía)**

Sometido a consideración del Honorable Consejo Directivo

Por

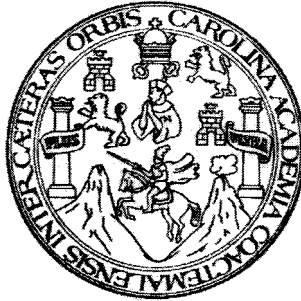
NOELIA DEL CARMEN CABRERA DE LA ROSA

Al conferírsele el grado académico de

LICENCIADA EN PEDAGOGÍA Y ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

CHIQUMULA, GUATEMALA, JULIO DE 2017

**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA Y ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA**



RECTOR

DR. CARLOS GUILLERMO ALVARADO CEREZO

CONSEJO DIRECTIVO

Presidente:	M.Sc. Nery Waldemar Galdámez Cabrera
Representante de Profesores:	M.Sc. José Leonidas Ortega Alvarado
Representante de Profesores:	Lic. Zoot. Mario Roberto Suchini Ramírez
Representante de Graduados:	Lic Zoot. Oscar Augusto Guevara Paz
Representante de Estudiantes:	P.C. Diana Laura Guzmán Moscoso
Representante de Estudiantes:	M.E.P. José Roberto Martínez Lemus
Secretaria:	Licda. Marjorie Azucena González Cardona

AUTORIDADES ACADÉMICAS

Coordinador Académico:	Ing. Agr. Edwin Filiberto Coy Cordon
Coordinador de Carrera:	M.A. Edwin Rolando Rivera Roque

ORGANISMO COORDINADOR DE TRABAJOS DE GRADUACIÓN

Presidenta:	M.A. Karina Mariela Guerra Jordán
Secretario:	Lic. Balvino Chacón Pérez
Vocal:	Licda. Enma Yolanda Zeceña Reyes

**JURADO QUE PRACTICÓ LA EVALUACIÓN DEL INFORME FINAL DEL
TRABAJO DE GRADUACIÓN**

Presidenta:	MA. Karina Mariela Guerra Jordán
Secretario:	Lic. Edwin Vacaro Buezo
Vocal:	Msc. Celeste Aída Gómez Marín

(Únicamente la autora es responsable del contenido, originalidad, autenticidad de los datos aportados, opiniones y doctrinas sustentadas en el presente trabajo de graduación).



USAC
TRICENTENARIA
Universidad de San Carlos de Guatemala

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA Y ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA



Chiquimula, 18 de Julio de 2016.

Maestro
Nery Waldeimar Galdámez Cabrera
Director Centro Universitario de Oriente

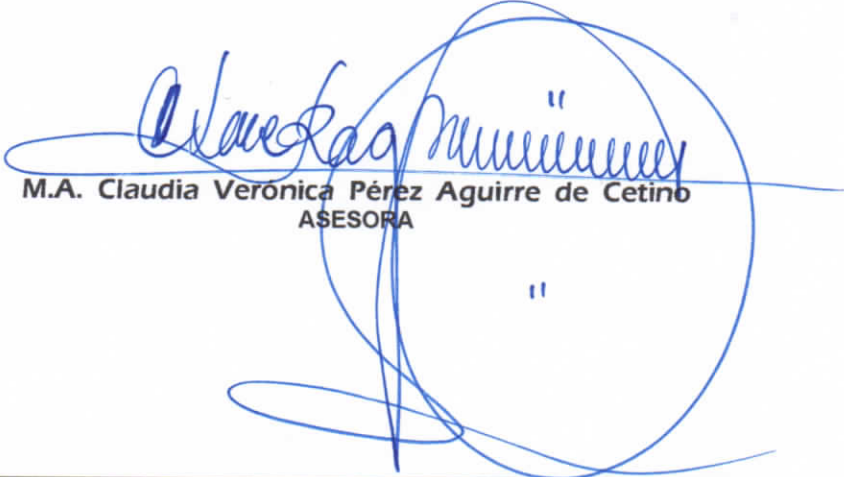
Señor Director

En virtud del nombramiento emitido por la Comisión de Trabajos de Graduación de la Carrera de Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa, de este centro de estudios superiores, en el cual se me nombra como asesora, procedí a verificar la realización del informe final de Monografía titulado **"LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN GUATEMALA: DIAGNÓSTICO, RETOS Y DESAFÍOS"**, realizado por PEM y TAE **NOELIA DEL CARMEN CABRERA DE LA ROSA**.

Después de incorporar las recomendaciones realizadas por el tribunal que practicó el Examen Privado, en mi opinión, el informe realizado por la Profesora Cabrera De la Rosa, cumple con los requisitos formales exigidos por la Carrera de Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa, del Centro Universitario de Oriente, de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Por lo expuesto anteriormente, recomiendo al Señor Director, se acepte como requisito parcial previo a optar al grado académico de Licenciada en Pedagogía y Administración Educativa.

Atentamente,

ID Y ENSEÑAD A TODOS


M.A. Claudia Verónica Pérez Aguirre de Cetino
ASESORA

c.c. Archivo

COORDINATURA GENERAL DE LA CARRERA DE PEDAGOGÍA Y ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA, DEL CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE DE LA UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA: Chiquimula, 25 de mayo de dos mil diecisiete- - - - -

ASUNTO: Solicitud de impresión del informe final de trabajo de graduación intitulado: **“Diagnóstico, retos y desafíos de la educación especial en Guatemala: Creación de Escuela de Educación Especial en el municipio de Estandzuela, Zacapa”** que para optar al grado académico de Licenciada en Pedagogía y Administración Educativa, presenta la estudiante **Noelia del Carmen Cabrera De la Rosa**, quien fuera asesorada por el Licenciado Claudia Verónica Pérez Aguirre de Cetino- - - - -

PROVIDENCIA: **PED-018/2017**

Siendo que en opinión de esta Coordinación, el informe final de graduación presentado, cumple con los requisitos formales mínimos establecidos por el normativo específico; atentamente pase a la Dirección de esta unidad académica, para que se sirva autorizar la impresión del informe de mérito.

ID Y ENSEÑAD A TODOS


Edwin Rolando Rivera Roque
COORDINADOR GENERAL

Lp/* Archivo

D-TG-P-055/2017

EL INFRASCRITO DIRECTOR DEL CENTRO UNIVERSITARIO DE ORIENTE DE LA UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA, POR ESTE MEDIO HACE CONSTAR QUE: Conoció el Trabajo de Graduación que efectuó la estudiante NOELIA DEL CARMEN CABRERA DE LA ROSA titulado "DIAGNÓSTICO, RETOS Y DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN GUATEMALA: CREACIÓN DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN ESPECIAL EN EL MUNICIPIO DE ESTANZUELA, ZACAPA", trabajo que cuenta con el aval de su Asesor y del Organismo Coordinador de Trabajos de Graduación, de la carrera de Pedagogía. Por tanto, la Dirección del CUNORI con base a las facultades que le otorga las Normas y Reglamentos de Legislación Universitaria **AUTORIZA** que el documento sea publicado como Trabajo de Graduación, previo a obtener el grado académico de **LICENCIADA EN PEDAGOGÍA Y ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA**.

Se extiende la presente en la ciudad de Chiquimula, a dieciocho de julio de dos mil diecisiete.

"ID Y ENSEÑAD A TODOS"



MSc. Nery Waldemar Galdámez Cabrera

**DIRECTOR
CUNORI - USAC**



c.c. Archivo

NWGC/ars

AGRADECIMIENTO-DEDICATORIA

**Al Padre Sempiterno, Omnipotente, Omnipresente, Omnisciente,
Inasible, Misericordioso, Abba!**

“Bendito sea Dios,
Padre de nuestro Señor Jesucristo,
que nos ha bendecido en la persona de Cristo
con toda clase de bienes espirituales y celestiales.”

Nos ha dado la vida a través de nuestros padres. Gracias papá, Oscar Gonzalo Cabrera Oliva, gracias mamá, Consuelo del Carmen De La Rosa Arriaza.

“Él nos eligió en la persona de Cristo,
antes de crear el mundo para que fuésemos santos
e irreprochables ante Él por el amor.”

Mi amor, cariño y recuerdo para quienes se nos han adelantado hacia la eternidad, en tus brazos amorosos y misericordiosos de Padre.

“Él nos ha destinado en la persona de Cristo,
por pura iniciativa suya, a ser sus hijos, para que la gloria de su gracia,
que tan generosamente nos ha concedido en su querido Hijo,
redunde en alabanza suya.”

Te alabo y bendigo Señor, y te doy gracias en Jorge Filiberto, con Juan Pablo José, Sara María Cecilia, Jorge Andrés Gonzalo y Sebastián Bruno Andrés.

“Por este Hijo, por su sangre,
hemos recibido la redención, el perdón de los pecados.
El tesoro de su gracia, sabiduría y prudencia ha sido un derroche para con nosotros,
dándonos a conocer el misterio de su voluntad.”

Qué grande es tu amor en la familia que me has dado: Gloria Rosmery, Susana Simona, Nancy Azucena, mis sobrinos, Daniel Antonio y Matew. Gracias por la gran familia, dispersa geográficamente, pero unida en un solo corazón.

“Éste es el plan que había proyectado realizar por Cristo
cuando llegase el momento culminante:
recapitular en Cristo todas las cosas del cielo y de la tierra”

Con la creación entera y por mis amigos y amigas, los que siempre han estado ahí, justo en el momento, gracias por todo! Gracias: Pbro. Bruno Tibaldo, Licda. Colombia Callen de Chicas, Lic. Edy Alfredo Cano Orellana, Licda. Claudia Verónica Pérez de Cetino y Licda. Délfida Cerón Paiz de Lone

¡Con Jesús en el corazón, en la familia y en el trabajo!

(Ef 1,3-10)

RESUMEN

La definición del concepto educación especial en el contexto guatemalteco está plasmada en la Ley de Educación Especial para las Personas con Capacidades Especiales (2007), señalando que “Es un servicio educativo, constituido por un conjunto de técnicas, estrategias, conocimientos y recursos pedagógicos destinados a asegurar, de forma temporal o permanente, un proceso educativo integral, flexible, incluyente y dinámico para las personas con capacidades especiales.”

Tal definición, en su conjunto, identifica a plenitud el quehacer de la educación especial, lo mismo que la presentada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura –UNESCO- (1983): “Una forma de educación destinada a aquellos que no alcanzan o que es improbable que alcancen, a través de las acciones educativas normales, los niveles educativos, sociales y otros apropiados a su edad, y que tiene por objeto promover su progreso hacia esos niveles”. Tal consideración de UNESCO, va más allá de identificar las acciones que permitan la atención adecuada, puesto que enfatiza que se trata de extender la cobertura educativa hacia otros estudiantes y evitar la estandarización de los procesos educativos en un salón de clases o la atención generalizada de las acciones en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El objetivo propuesto fue compilar lo relativo a las características, sujetos y personal referido a la misma, así como los retos y desafíos que la educación especial presenta a nivel general (no trata de abordar el caso particular de Guatemala, en este asunto), con el propósito de ofrecer definiciones de los conceptos básicos para comprender el ámbito de la educación especial, las categorías tanto a nivel nacional como de organismos internacionales, clasificar sus elementos y determinar las características que identifican a los usuarios potenciales que requieren de programas de educación especial.

En el informe se desarrolla lo relativo a la legislación en Guatemala, así como las reflexiones, ponencias y compromisos de congresos, convenciones, conferencias mundiales sobre el tema, de los cuales, Guatemala ha sido signataria para el cumplimiento de tales compromisos.

Se consideró incluir, un capítulo dedicado a la educación especial en el municipio de Estanzuela, como un aporte por la experiencia en el proceso de creación de escuelas de educación especial en dicho municipio.

Derivado del desarrollo de la monografía, se presentan algunas de las conclusiones: a) La educación especial ha de concebirse como un proceso integral inclusivo a sectores de la población que no son aceptados en el sistema educativo formal, por la necesidad de recibir atención que no es estandarizada o generalizada. Por lo que la educación especial, requiere e involucra la participación estrecha de autoridades educativas, docentes especializados y padres de familia para conocer las acciones en las cuales pueda existir el apoyo debido; b) Las personas con capacidades diferentes o necesidades de atención educativas especiales, requieren sentirse parte de la sociedad incluyente y no marginados debido a la limitada atención de la educación normal, correspondiendo en primera instancia, al Estado de Guatemala, ofrecer a sus ciudadanos el cumplimiento de principio de igualdad, de dignidad y derechos; c) En Guatemala, se cuenta con disposiciones legales y técnicas sobre educación especial; sin embargo, la falta de voluntad política no ha permitido destinar suficientes recursos a nivel nacional para ampliar su cobertura. Mientras que en otros países, derivado de las tendencias educativas se han suscitado cambios en cuanto a programas, planificación y estructuras organizativas; y d) En el municipio de Estanzuela, el gobierno local emprendió un esfuerzo de atención de educación especial que culminó con la apertura de un centro de educación especial para dar respuesta a las necesidades de la población.

ÍNDICE

Contenido	Página
RESUMEN	VII
INTRODUCCIÓN	1

CAPÍTULO I CONCEPTOS Y DEFINICIONES

1.1 Educación especial	3
1.2. Finalidades y objetivos de la educación especial	4
1.3. Discapacidad y minusvalía	5
1.3.1 <i>Discapacidad intelectual</i>	6
1.3.2 <i>Discapacidad auditiva</i>	7
1.3.3 <i>Discapacidad visual</i>	9
1.3.4 <i>Discapacidad por sordoceguera</i>	11
1.3.5 <i>Discapacidad motora</i>	12
1.3.6 <i>Discapacidades físicas</i>	15
1.3.7 <i>Discapacidad múltiples</i>	16
1.3.8 <i>Signos de alerta para detectar las discapacidades</i>	17
1.3.9 <i>Deficiencias o retraso mental</i>	18
1.3.10 <i>Problemas de comunicación oral: el lenguaje</i>	24
1.3.11 <i>Causas de la minusvalía: Congénitas y adquiridas</i>	24
1.4. Capacitación especial	25
1.4.1 <i>Deficiencia</i>	26
1.4.2 <i>Incapacidad</i>	25
1.4.3 <i>Minusvalía</i>	26
1.4.4 <i>Discapacidad e impedimento</i>	26

1.4.5 Síndrome de Down	27
1.4.6 Autismo	27
1.4.7 Cretinismo	28
1.5 Talentos excepcionales	28
1.5.1 Superdotación	29
1.5.2 Tipos de superdotación	29
1.5.3 Signos para considerar en los niños superdotados	35
1.6. Profesionales que Intervienen en la educación especial	38
1.6.1 Área médico-sanitaria	38
1.6.2 Área pedagógica	39
1.6.3 Área psicológica	40
1.6.4 Área social	40
1.6.5 Características del personal para la prestación de servicios en las instituciones que prestan atención en educación especial	40

CAPÍTULO II

EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

2.1 Evolución histórica de la educación especial	42
2.1.1 Antecedentes	42
2.1.2 Desarrollo	44
2.1.3 Tendencias actuales	44
2.2 Origen de la educación especial en Guatemala	45
2.2.1 Papel del Estado en la educación especial	47
2.2.2 Leyes que protegen a la educación especial	48
2.2.3 Organización de la educación especial	48
2.2.4 Políticas públicas de la educación especial en Guatemala	49
2.2.5 Orientaciones normativas de carácter socio-educativo relativas a la educación especial	51

2.3 Fundamentos legales para la atención de la población con necesidades educativas especiales	52
2.3.1 Constitución Política de la República	52
2.3.2 Ley de Educación Nacional, Decreto Legislativo No 12-91 del CRG	52
2.3.3 Ley de Atención a las Personas con Discapacidad- Decreto 135-96 del CRG	52
2.3.4 Reforma Educativa- Área de equidad	52
2.3.5 Política de acceso a la educación para la población con necesidades educativas especiales. Acuerdo Gubernativo-156-95	53
2.3.6 Política y Normativa de Acceso a la Educación para la Población con Necesidades Educativas Especiales, Acuerdo Ministerial No. 830-2003	53
2.3.7 Ley de Educación Especial para las Personas con Capacidades Especiales, Decreto No. 58-2007 del CRG	53
2.3.8 Dirección General de Educación Especial –DIGEESP-. Acuerdo Gubernativo No. 225-2008	54
2.4 La institucionalización de la educación especial	54
2.4.1 Período de la integración escolar	56
2.4.2 La escuela para todos como punto de partida hacia la educación inclusiva	56
2.4.3 Instituciones que apoyan a las personas con necesidades educativas especiales	57
2.5 Conferencias mundiales sobre educación especial	60
2.5.1 La Convención sobre los Derechos del Niño	60
2.5.2 Conferencia de la UNESCO en Jomtien (Tailandia), 1990	61
2.5.3 Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad, ONU 1993	63
2.5.4 Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, Salamanca, España, 1994	63

2.5.5 Año Internacional contra la Exclusión, 1996	64
2.5.6 Convención Interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad, OEA 1999	64
2.5.7 Declaración Mesoamericana de Educación Inclusiva, San José, Costa Rica 2004	64

CAPÍTULO III

GENERALIDADES DE LOS DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

3.1 Medidas de atención a la diversidad	65
3.1.1 Refuerzo educativo	66
3.1.2 Adecuaciones curriculares	66
3.1.3 Apoyo del equipo de orientación	68
3.1.4 Maestro de apoyo	69
3.1.5 Personas excepcionales y sus familias	69
3.1.6 Identificación y categorización de la excepcionalidad	70
3.1.7 Validez y fiabilidad de la evaluación	70
3.1.8 Ubicación en ambientes menos restrictivos	72
3.1.9 Programas de intervención para personas excepcionales	72
3.1.10 Entrenamiento del personal (profesionales)	72
3.2 Los procesos metacognitivos en educación especial	74
3.2.1 Definición de metacognición	74
3.2.2 Dimensiones y aspectos de la metacognición	75
3.2.3 Procesos metacognitivos y problemas de aprendizaje	75
3.2.4 Entrenamiento en habilidades metacognitivas	76
3.2.5 Metacognición en la práctica educativa	77
3.3 Necesidades educativas especiales y relaciones psicosociales en el aula	78

3.3.1 <i>Interacción social y aprendizaje</i>	78
3.3.2 <i>Estructuras de aprendizaje y relaciones psicosociales en el aula</i>	78
3.3.3 <i>Relaciones psicosociales de los niños con problemas de aprendizaje</i>	79
3.3.4 <i>Actividades de aprendizaje cooperativo</i>	80
3.3.5 <i>Sugerencias para la práctica educativa</i>	81
3.4. <i>Aproximación a las dificultades de aprendizaje</i>	81
3.4.1 <i>Dificultades de aprendizaje</i>	81
3.4.2 <i>Problemas más habituales</i>	83
3.4.3 <i>Etiología (Causas)</i>	83
3.4.4 <i>Problemas de lecto – escritura: Disgrafía y discalculia</i>	84
3.4.5 <i>Dificultades en el orden espacial</i>	85
3.5 <i>Necesidades educativas permanentes: Aproximación a las dificultades sensoriales, motóricas, cognitivas y autismo</i>	87
3.5.1 <i>Discapacidad visual</i>	87
3.5.2 <i>Discapacidad auditiva</i>	88
3.5.3 <i>Retraso mental</i>	89
3.5.4 <i>Autismo</i>	90
3.6 <i>Las necesidades educativas especiales: La relación escuela- familia- comunidad</i>	92
3.6.1 <i>La escuela y la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales</i>	92
3.6.2 <i>Familia y las necesidades educativas especiales. Importancia de los padres en la educación de sus hijos</i>	92
3.6.3 <i>La escuela y su papel en la preparación de los padres con hijos con necesidades educativas especiales para promover un aprendizaje desarrollador</i>	94
3.6.4 <i>Alternativa de actividades encaminadas a la orientación familiar</i>	95
3.6.5 <i>La implementación de la educación especial, como estrategia en la búsqueda de una educación inclusiva</i>	96

3.7 Desafíos y retos de la educación especial	97
3.7.1 <i>Tipos de adecuaciones curriculares</i>	98
3.7.2 <i>Atención a las necesidades educativa especiales</i>	100
3.7.3 <i>Adecuaciones curriculares para distintas necesidades educativas especiales</i>	102

CAPÍTULO IV

LA EDUCACIÓN ESPECIAL

EN EL MUNICIPIO DE ESTANZUELA

4.1 Datos monográficos del municipio de Estanzuela	127
4.2 Información educativa del municipio de Estanzuela	128
4.3 Necesidades educativas del municipio de Estanzuela	129
4.4 Escuelas de Educación Especial en el municipio de Estanzuela	130

CONCLUSIONES	132
BIBLIOGRAFÍA	134
APÉNDICES	140
ANEXOS	162

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1	Causas y consecuencias de la deficiencias auditiva	7
Cuadro 2	Deficiencia-barreras de la discapacidad auditiva	9
Cuadro 3	Deficiencia-barreras de la discapacidad visual	11
Cuadro 4	Deficiencia-barreras de la discapacidad motora	13
Cuadro 5	Actividades y dificultades por discapacidad motora	14
Cuadro 6	Características del pensamiento	22
Cuadro 7	Características del retraso mental según la Fundación Joseph P. Kennedy, Jr.	23
Cuadro 8	Clasificación de las Necesidades Educativas Especiales (NEE) derivadas o no de discapacidad	91
Cuadro 9	Detección de necesidades especiales según el censo habitacional, municipio de Estanduela 2012	130

LISTADO DE SIGLAS Y ACRÓNIMOS

AAMR	<i>American Association on Mental Retardation.</i> (Asociación Americana sobre Deficiencia Mental).
AAIDD	<i>American Association on Intellectual and Developmental Disabilities.</i> (Asociación Americana de Discapacidad Intelectual y Discapacidades del Desarrollo).
ANINI	Asociación del Niño por el Niño.
ASCATED	Asociación de Capacitación Técnica en Educación y Discapacidad.
ASORGUA	Asociación de Sordos de Guatemala.
CDN	Convención de los Derechos del Niño.
CNB	Currículo Nacional Base.
CENSEPS	Centro de Servicios Psicológicos.
CI	Coeficiente de inteligencia.
CONADI	Consejo Nacional para la Atención de las Personas con Discapacidad.
CRG	Congreso de la República de Guatemala.
DIGEESP	Dirección General de Educación Especial.
DRAE	Diccionario de la Real Academia Española.
FEDEGUAPA	Federación de Padres y Amigos de Personas con Discapacidad.
FONAPAZ	Fondo Nacional para la Paz.
FODES	Fondo de Desarrollo Social.

FUNDABIEM	Fundación Probienestar del Minusválido.
FUNDAL	Fundación Guatemalteca para Niños con Sordoceguera Alex.
INE	Instituto Nacional de Estadística.
INTECAP	Instituto Técnico de Capacitación y Productividad.
MINEDUC	Ministerio de Educación.
NEE	Necesidades Educativas Especiales.
OMDEL	Oficina Municipal de Desarrollo Económico Local.
OMS	Organización Mundial de la Salud.
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencias y la Cultura.
SIMAC	Sistema de Mejoramiento Docente y Adecuación Curricular.
TTCT	<i>Torrance Test of Creative Thinking.</i> (Test de Torrance de Pensamiento Creativo).

INTRODUCCIÓN

Con el devenir de la historia, el tema relacionado con la educación, ha ido presentando una serie de facetas de constante cambio. Los nuevos métodos de enseñanza han dado un giro a las competencias genéricas que se han constituido en el saber ser, saber hacer y saber convivir. Es así como existen las diferentes etapas del proceso de evolución de la educación formal, desde niveles llamados *nurse*, como adaptación del vocablo anglosajón, que implica la atención o estimulación temprana a los niños, el desarrollo de otras etapas que en Guatemala se conocen como educación parvularia, educación preescolar, educación primaria, básica y vocacional; también puede identificarse la educación de niños, jóvenes y adultos.

Sin embargo, en esa gama de clasificaciones y destinatarios de la educación, es inevitable encontrarse con el caso de niños con otras capacidades, que algunos han denominado limitaciones, cuando en la realidad y la práctica, se presentan como capacidades especiales o diferentes. Aún hay casos, tipificados en Guatemala, en los cuales se hacen señalamientos a estas personas con capacidades diferentes, por parte de profesores quienes no cuentan con la formación especial para dar la atención debida, no puede juzgarse que la tendencia y el paradigma educativo se centra en niños que no presentan ninguna necesidad de educación especial, por lo que cuando en un establecimiento se tiene, entre los alumnos, alguno con este tipo de necesidad, el esquema de enseñanza del profesor no debe ser estándar, sino también observar y atender estos casos.

Probablemente algunos padres de familia han optado por no enviar a sus hijos a las escuelas públicas, al considerar que su aprendizaje no puede adherirse al estilo del resto de niños que no presentan capacidades diferentes.

Se puede constatar la no existencia de escuelas de formación para profesores que han de atender la educación especial; las otrora escuelas normales, se lucieron formando profesores para áreas urbanas sin considerar otro tipo de necesidades; algunas otras escuelas enfatizaron la formación para profesores de áreas rurales; pero a la fecha, no existe ninguna institución pública para formación de profesores de educación especial.

El informe de la investigación monográfica, no pretende agotar el tema de la educación especial, sino únicamente presentar las características de la misma, su historia y evolución en Guatemala y las ponencias internacionales que se han presentado y en las cuales Guatemala ha sido signataria para su aplicación y cumplimiento, se presenta la estructura de la siguiente forma:

Capítulo I: Conceptos y definiciones, en el cual se desarrollan las principales conceptualizaciones relacionadas con la educación especial, así como identificación de sus características y la formación especial de los profesionales que han de intervenir en la educación especial.

Capítulo II: Evolución histórica de la educación especial, se aborda la evolución en términos generales, y de manera particular, el caso de Guatemala, considerando una breve descripción de normativos legales que regulan la atención hacia la educación especial y conclusiones de Conferencias Mundiales relativas al tema

Capítulo III: Generalidades de los desafíos de la educación especial, se describen las necesidades de acciones a considerar para la atención de la educación especial.

Capítulo IV: La educación especial en el municipio de Estanduela, se presenta una síntesis de la experiencia de creación de una escuela de educación especial en el municipio de Estanduela en los años 2013 al 2015.

CAPÍTULO I

CONCEPTOS Y DEFINICIONES

1.1 Educación especial

Existen muchas definiciones de educación especial, por lo que se ha optado por traer a colación las que se consideran significativas.

Según Sánchez Manzano (1994) describe que la educación especial no sólo se dirige a la educación de sujetos con deficiencias, sino también, a aquellos que por sus características excepcionales, están por encima de lo aceptado como normativo, tales como el caso de niños superdotados.

Para los autores Polaino-Lorente, Ávila y Rodríguez (1991) refieren que la educación especial está dirigida hacia los educandos que, a causa de diversas deficiencias, como: sensoriales, psicomotrices, emocionales o cognitivas; no pueden adaptarse a la enseñanza regular, y están en riesgo de quedar fuera de ella y necesitar, de una especial educación.

La Ley de Educación Especial para las Personas con Capacidades Especiales, Decreto número 58-2007 del Congreso de la República de Guatemala define la educación especial, en su Artículo 3, literal b) como un servicio educativo, que se constituye por un conjunto de técnicas, estrategias, conocimientos y recursos pedagógicos que han de destinarse para asegurar, de forma temporal o permanente, un proceso educativo integral, flexible, incluyente y dinámico para personas con capacidades especiales.

Una de las definiciones aceptada por la comunidad científica en la actualidad, ha sido la proporcionada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2000), que define la educación especial como

“Una forma de educación destinada a aquellos que no alcanzan o que es improbable que alcancen, a través de las acciones educativas normales, los niveles educativos, sociales, y otros apropiados a su edad, y que tiene por objeto promover su progreso hacia esos niveles”

A partir de 1983 y hasta la actualidad, prácticamente todas las definiciones sobre educación especial incluyen términos como: integración, inclusión, diversidad, apoyos, adaptaciones, influencias contextuales, entre otras, y casi ninguna defiende términos como síntomas, etiquetas, segregación o deficiencias.

1.2. Finalidades y objetivos de la educación especial

Polaino-Lorente, Ávila y Rodríguez (1991) exponen que la finalidad de la educación especial es tratar de reconducir al educando, lo más pronto posible, hacia la educación normal y evitar así el aislamiento y diferenciación en relación al resto de sus compañeros. Se busca, elevar al plano de la educación normal a las personas que hayan quedado sin acceso de ella.

En Guatemala, la Constitución Política de la Republica, dentro de los derechos sociales establece el Derecho a la educación, además es obligación del Estado proporcionar y facilitar educación a sus habitantes sin distinción alguna. Así mismo, uno de los fines de la educación en general, no solo la educación especial, es el desarrollo integral de la persona humana, el conocimiento de la realidad y cultura nacional y universal.

Según la Ley de Educación Especial para las Personas con Capacidades Especiales, la educación especial tiene como finalidad y objetivo asegurar de forma temporal o permanente un proceso educativo integral, flexible, incluyente y dinámico para las personas con capacidades especiales y eliminar barreras sociales, económicas, educativas y laborales que permitan lograr la igualdad de

oportunidades entre personas con capacidades especiales a través de la promoción de servicios y políticas tendentes a su incorporación dentro de la sociedad.

1.3. Discapacidad y minusvalía

La discapacidad, según la definición regulada en la Ley de Educación Especial para las Personas con Capacidades Especiales en el artículo 3, refiere que: “Es toda restricción o deficiencia física, mental, sensorial, del habla o lenguaje y visceral, ya sea de naturaleza permanente o temporal, que limita la capacidad de las personas a ejercer una o más actividades de la vida diaria y que puede ser causada o agravada por el entorno físico, económico y social. Para efectos de esta ley se entiende como una deficiencia que origine necesidades educativas, permanentes y temporales, en la población”

Para la Organización Mundial de la Salud –OMS- (2013), la discapacidad se refiere a cualquier restricción o impedimento de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para el ser humano. Esta discapacidad se caracteriza por excesos o insuficiencias en el desempeño de una actividad rutinaria normal, que pueden ser temporales o permanentes, reversibles o surgir como consecuencia directa de la deficiencia o como una respuesta del propio individuo, sobre todo la psicológica, a deficiencias físicas, sensoriales o de otro tipo.

El Diccionario de la Real Academia Española –DRAE- (2014) define minusvalía como “Detrimento o disminución del valor de algo. Discapacidad física o mental de alguien por lesión congénita o adquirida.” Es decir, que la discapacidad se caracteriza por excesos o insuficiencias en el desempeño y comportamiento en una normal actividad rutinaria, que pueden ser permanentes o temporales y/o reversibles o no, mientras que la minusvalía es la consecuencia de una deficiencia

o de una discapacidad, que limita o impide el desempeño de un rol que es normal en su caso, la discapacidad es pues, concebida como un trastorno a nivel de persona y la minusvalía es un trastorno a nivel de sociedad.

Para Schalock (1999) la discapacidad tiene numerosas implicaciones para la educación y la rehabilitación personal; entre ellas están:

- La discapacidad no es algo estático ni polarizado, se tiene o no se tiene; es más bien fluida, continua y cambiante, dependiendo de las limitaciones funcionales de la persona y de los apoyos de los que dispone. Por ejemplo, Pedro puede tener discapacidad en la escuela porque no logra comunicarse con los demás porque es sordo, pero, con su familia, se comunica por señas puesto que en su casa no tiene discapacidad;
- Una forma de reducir las limitaciones funcionales, consiste en intervenir o proveer servicios y apoyos que se centren en la conducta adaptativa y en el nivel del papel que se espera desempeñe en la sociedad, el aprendizaje de Astrid, a quien se le diagnosticó discapacidad intelectual – retraso mental - podría verse favorecido al trabajar en grupos cooperativos; y
- La evaluación debe determinar hasta qué punto las limitaciones se reducen con el apoyo recibido, por ejemplo, Ricardo escribe tan bien como los otros niños pero, en lugar de usar papel y lápiz, utiliza una máquina de escribir porque se le diagnosticó un tipo de parálisis cerebral que causa que las personas se agiten y muevan repentinamente.

1.3.1 Discapacidad intelectual

Jaime E. Wiesner (2004) expone que la discapacidad intelectual es la simultánea presencia del funcionamiento intelectual por debajo del promedio, con dos o más

habilidades de adaptación presentes durante el período del desarrollo del individuo.

Según expresa Ríos Hernández, Merche (2005), la Asociación Americana sobre Deficiencia Mental (AAMD), posteriormente denominada AAMR (Asociación Americana sobre el Retraso Mental), la entidad más influyente a la hora de concebir conceptualmente y clasificar el retraso mental, citada por C. Giné, publicó en el Manual sobre Terminología y Clasificación, la definición de deficiencia mental como aquella que está relacionada con un funcionamiento intelectual por debajo de la media, que se origina en el período de desarrollo, y se asocia con deficiencias en el comportamiento adaptativo.

La discapacidad intelectual es en resumen, un funcionamiento intelectual significativamente inferior al promedio, simultáneo con dos o más habilidades de adaptación.

1.3.2 Discapacidad auditiva

La discapacidad auditiva llamada dislalia auditiva es una alteración producida por una audición defectuosa, definida por la autora Aranda Redruello (2008), como el trastorno en la articulación de los fonemas por ausencia o alteración de sonidos o sustitución de fonemas.

Cuadro 1. Causa y consecuencias de la deficiencia auditiva

OÍDO EXTERNO		
Estructura	Causa	Consecuencia
Pabellón de la oreja	Malformación o ausencia	El sonido no es atraído hacia el oído
Conducto auditivo	• Tapón de cerumen • Cuerpo extraño • Carencia del orificio natural del oído	Impide que las ondas sonoras pasen al oído medio

OÍDO MEDIO		
Tímpano	• Ruptura por inflamación o heridas • Tumores	Impide que las ondas sonoras hagan vibrar el tímpano y, los huesecillos.
Huesecillos	• Tumores • Descalcificación	Impide que las ondas sonoras hagan vibrar los huesecillos y, consecuentemente, se mueva la endolinfa que llena el caracol
OIDO INTERNO		
Cóclea y órgano de Corti	• Malformación • Daño por factores tóxicos, exceso de ruido, infecciones	Alteran la estructura de la cóclea e inciden en la disminución o desaparición de las células pilosas y fibras nerviosas por lo que el nervio auditivo no tiene movimientos que recoger.
SISTEMA NERVIOSO PERIFÉRICO: NERVIOS AUDITIVOS		
• Inflamación • Procesos degenerativos • Tumores	Las neuronas localizadas en el nervio auditivo se destruyen – o su comunicación se interrumpe - por lo que no pueden llevar el impulso nervioso hasta el cerebro.	
SISTEMA NERVIOSO CENTRAL: CENTRO PROCESADOR LOCALIZADO EN LA CORTEZA (LÓBULO TEMPORAL)		
• Mal formaciones • Procesos degenerativos • Tumores	Aunque el nervio auditivo lleve el impulso nervioso al lóbulo temporal de la corteza cerebral, éste no lo puede procesar.	

Fuente: Ministerio de Educación Guatemala (2015). *Discapacidad auditiva*. Recuperado de <http://www.mineduc.edu.gt/digeesp/>

La discapacidad surge cuando una persona, a causa de su deficiencia, tiene dificultades para realizar actividades que se considera normal que realice, sólo se puede decir que tiene discapacidad auditiva cuando tiene dificultades para comunicarse con los demás; es decir, se le dificulta oír lo que las personas dicen y, si el desarrollo de su lenguaje está atrasado, se le dificulta también expresarse;

es decir, surge de la interacción entre la dificultad específica para comunicarse y las barreras presentes en el contexto en el que se desenvuelve la persona.

Cuadro 2. Deficiencia-barreras de la discapacidad auditiva

Deficiencia	Barrera
Sordera moderada	• Los audífonos funcionan a la perfección por lo que oye si se le habla recio. • Tiene audífonos pero no los usa o no le funcionan bien. • No usa audífonos.
Sordera leve	• No usa audífonos pero está sentado hasta adelante para favorecer la lectura labial; la maestra utiliza mucho apoyo visual para compensar la deficiencia auditiva. • Utiliza audífonos y estos le funcionan bien.
Sordera profunda	• El maestro y los estudiantes se comunican por medio de lenguaje gestual. • Está aislado en el aula porque se le dificulta comunicarse.

Fuente: Ministerio de Educación Guatemala (2015). *Discapacidad auditiva*. Recuperado de <http://www.mineduc.edu.gt/digeesp/>

1.3.3 Discapacidad visual

Castejón (2011) explica que al abordar el tema de la discapacidad visual, se debe distinguir entre una persona ciega y otra con deficiente visual. Los niños con ceguera carecen de visión totalmente y tienen que utilizar para su aprendizaje los demás sentidos, mientras que los niños con deficiencia visual y visión funcional utilizan la capacidad visual.

Durante la 66ª Asamblea Mundial para la Salud de la Organización Mundial de la Salud (2013), se definió que la discapacidad visual abarca la discapacidad visual moderada y grave y la ceguera. La ceguera se define como una agudeza visual de presentación inferior a 3/60, o a una pérdida del campo visual de 10°, en el mejor ojo. Por discapacidad visual grave se entiende una agudeza visual inferior a 6/60 e igual o superior a 3/60 y por discapacidad visual moderada, una agudeza visual de entre menos de 6/18 y 6/60. La mayoría de las personas consideradas ciegas

responden a algún estímulo visual, como puede ser luz y oscuridad, movimientos de objetos; es decir, conservan restos visuales útiles para la movilidad.

La baja visión la padecen aquellas personas con una incapacidad en la función visual aun después de tratamiento y/o refracción común, con una agudeza visual en el mejor ojo de 0.3 a percepción de luz o con un campo visual inferior a 10º desde el punto de fijación, pero que se use; es decir, potencialmente capaz de usar la visión para la planificación y ejecución de tareas. La baja visión puede manifestarse por las siguientes causas:

- Pérdida de agudeza: personas cuya capacidad para identificar visualmente detalles está seriamente disminuida;
- Pérdida de campo: personas que no percibe con la totalidad de su campo visual;
- Pérdida de la visión central: la persona tiene afectada la parte central del campo visual; la afección suele conllevar una pérdida de agudeza en el resto del campo; y
- Pérdida de la visión periférica: la persona sólo percibe por su zona central.

La discapacidad visual se traduce en la dificultad que presentan algunas personas para participar en actividades propias de la vida cotidiana, que surge como consecuencia de la interacción entre una dificultad específica relacionada con una disminución o pérdida de las funciones visuales y las barreras presentes en el contexto en que se desenvuelve la persona.

Cuadro 3. Deficiencia-barreras de la discapacidad visual

Deficiencia	Barrera
Tiene baja visión	• Utiliza anteojos o lentes que le permiten ver sin dificultad. • No usa anteojos ni lentes • Tiene anteojos o lentes pero no los usa o no le funcionan bien.
Es ciego	• Está aislado dentro del aula • Se moviliza con bastón.

Fuente: Ministerio de Educación Guatemala (2015). *Discapacidad visual*. Recuperado de <http://www.mineduc.edu.gt/digeesp/>

1.3.4 Discapacidad por sordoceguera

Los seres humanos disponen de cinco sentidos externos; es decir, sentidos que permiten mantenerse al tanto de lo que sucede alrededor, de hecho, también hay sentidos internos como el que permite saber qué duele. Por ello, tanto la deficiencia auditiva como la visual se consideran deficiencias sensoriales, son los sentidos los que están afectados. Cualquiera de las dos, limita las actividades de las personas, quienes tienen afectado, tanto el sentido del oído como el de la vista se les llama sordociegos.

Aunque, la palabra sordociego se comparare con la sordera y la ceguera, en realidad el problema es más complejo ya que una persona ciega puede compensar su dificultad utilizando su sentido auditivo y la persona sorda puede utilizar su sentido visual. En el caso de la sordoceguera esta complementariedad no ocurre. Una persona sordociega no es una persona sorda que no puede ver, ni una persona ciega que no puede oír; es estar privado de la asociación de ambos sentidos, parcial o totalmente aunque, generalmente ambos sentidos están comprometidos en diferentes grados.

La sordoceguera se considera una discapacidad multisensorial, discapacidad múltiple, que impide a la persona valerse de los sentidos del oído y de la vista, lo que les dificulta la comunicación y la movilidad. Por ello, su manera de enfrentar

el mundo es muy diferente a la de los demás. La sordoceguera se clasifica así:

- Totales o congénitas: son las personas que quedan sordociegos antes de la adquisición del lenguaje;
- Los sordos congénitos son los que pierden la vista años después; y
- Sordociegos postsimbólicos tardíos: son personas que quedan sordociegos después de la adquisición del lenguaje.

Hasta hace algunos años se pensaba que las personas sordociegas no podían aprender, Helen Keller y su maestra Ann Sullivan, demostraron que aprenden de manera muy distinta, principalmente utilizando estímulos táctiles. Helen Keller quedó sorda y ciega a causa de una enfermedad cuando tenía 19 meses de edad. Anne Sullivan venía de un ambiente muy pobre. Había perdido la visión cuando tenía cinco años y fue abandonada en una casa de escasos recursos. Tuvo la suerte de haber encontrado un lugar donde fue bien acogida, el Colegio Perkins para Ciegos en Boston. Después de varios años, y tras dos operaciones con éxito recuperó su visión. Se graduó obteniendo el título de honor. Para el director de la escuela estaba claro que Anne Sullivan era la persona adecuada para educar a Helen Keller.

1.3.5 Discapacidad motora

La principal característica de las personas con deficiencia motora es la falta de uno o más miembros del cuerpo, sean extremidades superiores y/o inferiores, o disfunción del aparato locomotor, por curvatura de la columna vertebral o falta o exceso de tono muscular, que causan, limitaciones posturales, de desplazamiento y de coordinación de movimientos. Son generalmente visibles, por los movimientos descoordinados que realizan estas personas o porque necesitan

utilizar un equipo especial, como silla de ruedas, muletas o ayudas especiales para sostener los objetos.

La discapacidad motora va más allá de no tener un miembro, sea por amputación de una mano, o tenerlos atrofiados por artritis o debilidad muscular, o la dificultad para moverlos por la parálisis o moverlos con dificultad por parálisis cerebral.

La discapacidad motora se define como la dificultad que presentan algunas personas para participar en actividades propias de la vida cotidiana, que surge como consecuencia de la interacción entre una dificultad específica para manipular objetos o acceder a diferentes espacios, lugares y actividades que realizan todas las personas, y las barreras presentes en el contexto en el que se desenvuelve la persona.

Cuadro 4. Deficiencia-barreras de la discapacidad motora

Deficiencia	Barrera
Parálisis de las extremidades inferiores (paraplejía) que dificulta su movilidad sin silla de ruedas.	• No hay rampas de acceso, ni servicios sanitarios adecuados • No se le permite participar en la clase de educación física.
Amputación de la mano derecha (de nacimiento, congénitas, o por accidente).	• Escribe con la mano izquierda.
Amputación de las dos manos.	• El maestro exige que todos los niños escriban con papel y lápiz. • Se le permite escribir a máquina, utilizando los pies.
Escoliosis (curvatura de la columna vertebral) incide, en que las personas sientan dolor al permanecer sentados en una silla común.	• La maestra permite que, durante algunos períodos, permanezca de pie. • Los padres de familia llevaron una silla especial hecha por la comunidad.
Distrofia muscular, incide, en que el estudiante tenga dificultades para sostener su cuello por pérdida de fuerza muscular.	• Se permite utilizar un collarín al cuello y silla especial para permanecer en el aula.

Artrogriposis (Contracturas congénitas múltiples) o artritis que por tener las articulaciones rígidas dificulta, entre otros escribir.	• La maestra le permite grabar las clases. • Permite exámenes en forma oral.
Cuadraplejía (parálisis de las cuatro extremidades) afecta movimiento e incluso el control de esfínteres.	• La dirección y la maestra, en coordinación con los padres de familia deciden que asista utilizando pañal.

Fuente: Ministerio de Educación Guatemala (2015). *Discapacidad motora*. Recuperado de <http://www.mineduc.edu.gt/digeesp/>

Cuadro 5. Actividades y dificultades por discapacidad motora

Actividades	Dificultades por discapacidad motora
Desplazamiento	• Dificultad para movilizarse sin el apoyo de silla de ruedas, andador, muletas, bastón o apoyarse en un pasamanos o baranda. • Dificultad para desplazarse en la escuela o en el aula debido a barreras arquitectónicas, como por ejemplo no hay rampas o las puertas son muy estrechas por lo que no permiten el paso de la silla de ruedas o el lavamanos es muy alto por lo que no puede alcanzarlo desde su silla de ruedas.
Sedestación (permanecer sentado)	• Dificultad para permanecer sentado, tono muscular inadecuado. • Dificultad para mantener el cuello erguido porque su tono muscular es inadecuado por lo que necesita un collarín o una silla especial. • Dificultad para permanecer sentado en una silla como la que usan los otros estudiantes. • Dificultad para trabajar en una mesa o escritorio convencional, como los que usan los otros estudiantes.
Manipulación	• Dificultad para manipular: asir, prensar, mover, soltar los materiales que se usan en el aula como lápices y crayones. • Dificultad para escribir usando papel y lápiz, por ejemplo, requerir escribir utilizando letras imantadas, máquina de escribir, computadora o necesitar clips para sostener el papel en el escritorio

Comunicación	• Dificultad para expresarse utilizando la palabra hablada (no puede pronunciar los sonidos del habla o los pronuncia con dificultad)
Actividades de la vida diaria	• Dificultad para realizar actividades de la vida diaria como uso del sanitario, alimentarse, ponerse o quitarse por ejemplo suéter.

Fuente: Ministerio de Educación Guatemala (2015). *Discapacidad motora*. Recuperado de <http://www.mineduc.edu.gt/digeesp/>

1.3.6 Discapacidades físicas

La discapacidad es un término general que abarca las deficiencias, las limitaciones de la actividad y las restricciones de la participación. Son problemas que afectan a una estructura o función corporal; las limitaciones de la actividad son dificultades para ejecutar acciones o tareas y las restricciones de la participación son problemas para participar en situaciones vitales.

Por consiguiente, las discapacidades físicas son un fenómeno complejo que refleja una interacción entre las características del organismo humano y las características de la sociedad en la que vive. Para comprenderlo mejor, una discapacidad es toda restricción o ausencia, debida a una deficiencia, de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para un ser humano.

Uno de los casos, es de la gente pequeña, que designa a las personas con enanismo, condición que altera significativamente la estatura de las personas, menos de 1.40 metros en la edad adulta. La discapacidad se define como la dificultad que presentan las personas para participar en actividades propias de la vida cotidiana, que surge como consecuencia de la interacción entre una dificultad específica relacionada con su baja estatura y las barreras presentes en el contexto en el que se desenvuelve la persona.

La acondroplasia es el más común de un grupo de defectos de crecimiento que se caracterizan por anormalidad en las proporciones del cuerpo. Los individuos afectados tienen brazos y piernas muy cortos, mientras que el torso tiene un tamaño casi normal. La falta de tonicidad muscular puede originar una pequeña joroba, cifosis, en la parte superior de la espalda y piernas arqueadas. Debido a la mandíbula pequeña, los dientes pueden estar amontonados y es posible que los dientes superiores e inferiores no estén correctamente alineados.

Las principales barreras que enfrenta la gente pequeña se relacionan con el tamaño del mobiliario y equipo. Por ejemplo: Debido a su baja estatura, se le presentan barreras como no disponer de un escritorio adaptado a su estatura, no alcanza los servicios sanitarios como inodoro o lavamanos.

1.3.7 Discapacidades múltiples

Las personas portadoras de discapacidad múltiple son las afectadas en dos o más áreas, caracterizando una asociación entre diferentes discapacidades, con posibilidades bastante amplias de combinaciones. Un ejemplo serían las personas que tienen discapacidad mental y física.

La discapacidad múltiple se caracteriza por la presencia de distintas discapacidades en diferentes grados y combinaciones: discapacidad intelectual, auditiva, motora, visual, autismo, parálisis cerebral, algunos síndromes específicos, epilepsia, hidrocefalia, escoliosis y problemas de comportamiento. Pueden tener un rango variable, dependiendo de la edad, así como de la combinación y severidad de sus discapacidades.

Hablar de discapacidad múltiple no solamente es sumar los tipos de discapacidad que puede tener una persona, sino es la interacción que tienen juntas. Es importante entender las dificultades reales a las que se enfrentan estas personas.

1.3.8 Signos de alerta para detectar las discapacidades

Como una relación que no pretende ser definitiva, sino más bien señalar aquellos indicadores identificables desde un punto de vista educativo, los signos de alerta para detectar las discapacidades suelen ser:

- Trastornos generalizados del desarrollo: comprende alteraciones simultáneas y graves de las diferentes áreas del desarrollo psicológico. Agrupa indicadores que resultan significativos en la detección de este tipo de trastornos;
- Dificultades en el desarrollo cognitivo: indicadores referidos a discapacidad, e incluso aquellos retrasos madurativos que se constituyen a menudo como diagnóstico provisional ante ritmos evolutivos significativamente tardíos;
- Déficit auditivo: posibles problemas referidos a interiorizar y procesar la información que recibe a través de la modalidad auditiva;
- Trastorno por déficit de atención: apuntaría hacia la posibilidad de una problemática relacionada con el trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad si no se actúa de manera preventiva;
- Déficit motórico: indicadores relativos a dificultades o limitaciones para realizar movimientos que pueden condicionar el desarrollo de otros ámbitos;
- Déficit visual: posibles dificultades para interiorizar y procesar la información que recibe a través de la modalidad visual; y
- Riesgo social: cualquier situación relacionada con el ambiente familiar y social en el que el niño o niña se desarrolla, que pueda ser condicionante.

- Dificultades en el desarrollo del lenguaje: se incluyen en este grupo dificultades relacionadas con aspectos del lenguaje, tanto a nivel de comprensión como de expresión.

1.3.9 Deficiencia o retraso mental

Para la Organización Mundial de la Salud (2011) la deficiencia: “Es la pérdida o la anomalía de una estructura o de una función psicológica, fisiológica o anatómica, que puede ser temporal o permanente. Entre las deficiencias se incluye la existencia o aparición de una anomalía, defecto o pérdida producida por un miembro, órgano, tejido o cualquier otra estructura del cuerpo, incluidos los sistemas de la función mental”

El Diccionario Oxford-Complutense de Medicina, define el retraso mental como “Situación en la que no se pueden desarrollar adecuadamente las capacidades intelectuales propias del ser humano, lo que suele acompañarse de necesidad de protección y ayuda para un desarrollo mínimo, así como una educación especial. También se conoce como deficiencia mental e incapacidad mental”

La capacidad mental puede ser evaluada en función del coeficiente de inteligencia (CI), como un retraso leve, CI de 50-70; moderado severo, CI de 20 a 50; y severo, CI menor de 20. Las personas con un grado de retraso moderado a severo suelen requerir más ayuda y atención y las que tienen un retraso severo necesitan ayuda permanente.

Existen muchas causas de retraso mental, incluyendo el síndrome de Down, alternaciones metabólicas hereditarias lesión cerebral y de privación psicológica importante; algunas de ellas son previsibles e incluso tratables.

Con base en las definiciones vertidas, se deduce que la deficiencia se caracteriza por la presencia de anormalidades o por la pérdida de partes de órganos, aparatos y sistemas del cuerpo humano, que puede ser incluso referida a la función mental, mismas que pueden ser congénitas o adquiridas en cualquier momento de la vida; a diferencia del retraso mental que se refiere específicamente (Wiesner, 2004)

Cada vez más, el término retraso mental, está siendo sustituido por el de discapacidad intelectual, en virtud, principalmente, de que el primero hace énfasis en la condición de salud del individuo, mientras que el segundo se centra en la interacción persona-ambiente.

Verdugo Alonso (2002), refiere que de acuerdo con la *American Association on Intellectual and Developmental Disabilities*, AAIDD, o Asociación Americana de Discapacidad Intelectual y Discapacidades del Desarrollo), la discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa (habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas). La discapacidad se origina antes de los 18 años. Como se deduce de la definición anterior, la AAIDD ya no incluye el Cociente Intelectual (nivel de inteligencia) en la definición.

Por el otro lado, aceptar que las habilidades adaptativas de un individuo son deficientes, es reconocer que tiene dificultades para enfrentar las exigencias de la vida cotidiana, cómo cumple las normas de autonomía personal que se esperan según su edad, su origen sociocultural y su ubicación en la comunidad. Alarcón Leiva y Sepúlveda, Dote (2013) describen que las habilidades adaptativas fueron divididas por Holman y Bruininks en varias categorías, entre las que orientan el diagnóstico de la discapacidad intelectual están:

- Cuidado de sí mismo: comida, bebida, vestido, uso del sanitario, cuidado de la apariencia personal, higiene;

- Desarrollo físico: destrezas de motricidad gruesa y fina;
- Comunicación: lenguaje receptivo y expresivo;
- Habilidades personales y sociales: destrezas de juego, destrezas de interacción, participación en grupo, formalidades sociales, conducta sexual, autodirección, responsabilidad actividades de ocio, expresión de emociones;
- Funcionamiento cognitivo: preescolar: reconocimiento de colores, lectura, escritura funciones numéricas, tiempo, dinero, medidas;
- Cuidado de propia salud: tratamiento de las propias heridas, problemas de salud, prevención de los problemas de salud, seguridad personal, hábitos de cuidado de los niños;
- Destrezas de consumo: manejo de dinero, compra, utilización de los servicios bancarios, previsiones monetarias;
- Destrezas domésticas: limpieza de la casa, mantenimiento de sus propiedades, reparaciones, cuidado de la ropa, cocinar, seguridad en la casa; y
- Independencia en la calle: destrezas de viaje, utilización de recursos comunitarios, empleo del teléfono, seguridad en la calle, habilidades prelaborales y laborales, hábitos y actitudes de trabajo, destrezas para buscar trabajo, rendimiento en el trabajo, conducta social en el trabajo, seguridad en el trabajo.

No es común que una persona tenga dificultad en todas las habilidades adaptativas listadas anteriormente pero, generalmente, basta con identificar dificultades en dos categorías para sospechar una discapacidad intelectual.

Además, debe tomarse en cuenta lo siguiente: Las limitaciones en el funcionamiento deben determinarse al comparar el comportamiento de tal persona con el de otras personas de la misma edad que viven en el mismo contexto, grupo cultural. Por ejemplo, es muy probable que un niño de seis años de clase media que vive en el área urbana pueda leer antes de primer grado, mientras un niño de la misma edad que vive en el área rural, aprenda a leer hasta que ingresa a ese grado.

La evaluación que se realice debe tomar en cuenta la diversidad cultural y lingüística, así como las diferencias en comunicación y en aspectos sensoriales, motores y conductuales, cuando se trata de establecer el CI de individuos con parálisis cerebral, sordos o ciegos, por ejemplo, es muy difícil utilizar pruebas para evaluar la inteligencia dado que, en su mayoría, éstas tienen un fuerte componente verbal.

En un individuo, las limitaciones a menudo coexisten con capacidades, ello es lo que motivó a utilizar términos como capacidades diferentes o capacidades especiales.

Un propósito importante de describir las limitaciones del individuo, es el desarrollar un perfil de los apoyos necesarios.

Con los apoyos personalizados apropiados durante un periodo de tiempo prolongado, el funcionamiento en la vida de la persona con discapacidad intelectual generalmente mejora. Considerando también los siguientes aspectos:

- El déficit más marcado en las personas con discapacidad intelectual es la insuficiencia para manejar los distintos procesos superiores del pensamiento como establecer relaciones entre informaciones distintas, organizar y utilizar las estructuras cognitivas para resolver problemas más o menos complejos;

- El déficit generalmente se presenta en las primeras etapas del desarrollo, antes de la aparición del lenguaje;
- La discapacidad intelectual influye, de manera negativa, en el carácter y en la personalidad del individuo; y
- La discapacidad intelectual está frecuentemente asociada a deficiencias sensoriomotrices.

Cuadro 6. Características del pensamiento

Características	Descripción
Egocentrismo	Esta forma de pensamiento es propia del pensamiento infantil cuando el centra las acciones en sí mismo; siente que los objetos y el mundo de los demás giran en torno a él, y es egoísta. Conforme el desarrollo del niño avanza, empieza a centrarse menos en su propia actividad y puede jugar, socializar, participar y preguntar, abandonando el egocentrismo para conquistar la objetividad. Sin embargo, el egocentrismo se prolonga en el niño o niña con discapacidad intelectual llegando a veces a mantenerse en la adolescencia, lo que obstaculiza su capacidad de aprender ya que, al centrar las acciones en sí mismo, difícilmente modifica su punto de vista para utilizar otro criterio que le permita resolver un problema.
Impermeabilidad	Deriva del egocentrismo y se caracteriza por su dificultad de incorporar información nueva sobre el objeto de conocimiento y tener flexibilidad en su pensamiento.
Perseverancia	También deriva del egocentrismo y se caracteriza por la insistencia obsesiva por repetir comportamientos lo que lo lleva a una actividad mecánica y repetitiva que, a su vez, refuerza las estructuras egocéntricas.

Fuente: Ministerio de Educación Guatemala (2015). *Discapacidad intelectual*. Recuperado de <http://www.mineduc.edu.gt/digeesp/>

Cuadro 7. Características del retraso mental según la Fundación Joseph P. Kennedy, Jr.

Características del retraso mental	Descripción
Atención y memoria	Dificultad para adquirir, recordar y usar el conocimiento. Por lo tanto, el aprendizaje y la capacidad de memoria son significativamente más bajos; se les dificulta el manejo de conceptos abstractos y de generalizaciones.
Desatención	Generalmente, la distracción, la desatención, la dificultad para interpretar las señales sociales y una conducta impulsiva, dificultan su aprendizaje.
Progreso académico	A las personas con retraso mental se les dificulta desarrollar las competencias establecidas para las distintas áreas del currículo.
Comunicación oral	Sus habilidades de comunicación (comprender y expresarse) se desarrollan de acuerdo con su edad mental por lo que, suelen estar retrasadas. Dependiendo de la causa de discapacidad intelectual, puede haber serias dificultades de articulación de los sonidos del habla o de la estructuración del lenguaje.
Motivación	La motivación intrínseca (la del propio individuo) suele ser muy baja por lo que dependen de la motivación que le den los demás (extrínseca).
Conducta social	Les es difícil iniciar espontáneamente una relación social o mantenerla en condiciones normales; pueden exhibir una variedad de conductas o destrezas sociales inaceptables (hablar de una cosa diferente al tema de conversación, reírse sin motivo, entre otros).

Fuente: Ministerio de Educación Guatemala (2015). *Discapacidad intelectual*. Recuperado de <http://www.mineduc.edu.gt/digeesp/>

1.3.10 Problemas de comunicación oral: el lenguaje

Un trastorno de lenguaje se presenta cuando un individuo tiene una inhabilidad para comprender y/o expresar significados en forma efectiva, de tal manera que los problemas de comunicación oral son una dificultad de aprendizaje.

Fernández Traseira (2009), se refiere a la disfasia como el trastorno que se produce por anomalías de la percepción y de la organización del lenguaje, es una afección con compromiso del lenguaje, escritura, lectura, que puede presentarse por problemas pre, peri o post natales, siempre dentro del marco de las lesiones que se producen en el cerebro.

1.3.11 Causas de la minusvalía: Congénitas y adquiridas

Las causas de minusvalía congénitas son aquellas que se manifiestan desde el nacimiento, producidas por un trastorno durante el desarrollo embrionario o durante el parto. Puede ser consecuencia de una afección hereditaria o de factores ambientales. Se distinguen dos tipos de causas congénitas: hereditarias y no hereditarias. Por ejemplo, el glaucoma es hereditario y las amputaciones congénitas no lo son.

Las causas de minusvalía adquiridas, van asociadas a distintas causales: accidentes, traumas, violencia, intoxicaciones por medios ambientales o medicamentosos, problemas conductuales, por ejemplo, atentar contra la vida y/o sociales como el alcoholismo y drogadicción. Además hay minusvalías causadas por las enfermedades discapacitantes por tumores, infecciones, procesos degenerativos, problemas hormonales y metabólicos.

1.4. Capacitación especial

En la política y normativa de acceso a la educación para la población con necesidades educativas especiales, la Fundación Joseph P. Kennedy, Jr. (2004) concibe la educación especial como un servicio educativo, diseñado para atender a personas con necesidades educativas especiales, que requieren de un conjunto de servicios, técnicas, estrategias, conocimientos y recursos pedagógicos destinados a asegurar un proceso educativo integral, flexible y dinámico.

Para poder impartir educación especial, es preciso que exista capacitación especial. Para el efecto diferentes universidades en el país ofrecen la carrera de licenciatura en pedagogía, cuyo objetivo es formar profesionales altamente calificados para desempeñarse en el sector educativo tanto en funciones administrativas, como en la administración de la tecnología educativa, en la docencia o en el sector de la educación especial, capacitados para actuar con profesionalismo en la formación integral de las personas.

1.4.1 Deficiencia

Con base en las definiciones vertidas que fueron expuestas en uno de los puntos anteriores, se reitera que la deficiencia se caracteriza por la presencia de anormalidades o por la pérdida de partes de órganos, aparatos y sistemas del cuerpo humano, que puede ser incluso referida a la función mental, mismas que pueden ser congénitas o adquiridas en cualquier momento de la vida.

1.4.2 Incapacidad

El Diccionario Oxford-Complutense de Medicina (2003) define incapacidad como “Pérdida o restricción de las habilidades funcionales o de la actividad como resultado de una deficiencia del cuerpo o de la mente” y la incapacidad mental como el “Desarrollo intelectual retrasado o incompleto con implicaciones sociales, como la imposibilidad de desarrollar una educación o trabajo normales o la incapacidad para atender a sus propias necesidades”

1.4.3 Minusvalía

El Diccionario de la Real Academia Española (2014) define la minusvalía como “Detrimento o disminución del valor de algo. Discapacidad física o mental de alguien por lesión congénita o adquirida.”

Es una situación de desventaja para un individuo determinado, de una deficiencia o de una discapacidad, que limita o impide el desarrollo de un rol que es normal en su caso, en función de la edad, sexo y factores culturales y sociales.

1.4.4 Discapacidad e impedimento

La definición de discapacidad que proporciona el Diccionario de la Real academia Española (2014) es “Cualidad de discapacitado. Dicho de una persona, que tiene impedida o entorpecida alguna de las actividades cotidianas consideradas normales, por alteración de sus funciones intelectuales o físicas.”

Es decir que toda restricción o ausencia de la capacidad de realizar una actividad en la forma y dentro del margen que se considera normal para un ser humano, es discapacidad. Es un trastorno a nivel de persona.

Impedimento según el Diccionario de la Real Academia Española (2014) es “Estorbo, embarazo, estorbo para algo... Impedido, que no puede usar alguno o algunos de sus miembros.”

Una discapacidad consiste en la falta de habilidad o incapacidad para realizar una función específica como ver, oír o caminar. Un impedimento es una desventaja es una situación particular y en ocasiones como resultado de una discapacidad; por ejemplo, el estar ciego, se convierte en un impedimento al realizar tareas que requieran de la vista, deja de serlo si las actividades que se desarrollan sólo necesitan el oído o del tacto.

1.4.5 Síndrome de Down

Bengoechea Garín (1999) refiere a que el niño con síndrome de Down tiene una anomalía cromosómica, por la presencia de 47 cromosomas en lugar de 46. Esta

distribución defectuosa de los cromosomas, con la presencia de un cromosoma suplementario, 3 en lugar de 2, en el par 21, llamada también trisomía 21, constituye el síndrome de Down.

1.4.6 Autismo

Bengoechea Garín (1999) expone que hay un conjunto de rasgos de comportamiento con que ya en 1943 Kanner definió al autismo infantil, entre estos se citan:

- Incapacidad para relacionarse con las personas;
- Retraso y alteraciones en la adquisición y uso del habla y del lenguaje;
- Insistencia obsesiva en mantener el ambiente sin cambios; y
- Aparición de algunas habilidades: buena memoria mecánica, buen potencial cognitivo, aspecto físico normal.

Por otra parte, Viloca Novellas (2003) define el autismo como un trastorno de la intercomunicación y de la interrelación que se crea en los treinta primeros meses de la vida y que da lugar a un deterioro del desarrollo emocional y cognitivo.

Habría que agregar a las definiciones expuestas, que el autismo es un trastorno neurológico que generalmente dura toda la vida.

1.4.7 Cretinismo

Litvak (1959) definió el cretinismo como un retardo definitivo del desarrollo esquelético y del sistema nervioso central determinado por una deficiencia tiroidea

congénita o muy precoz después del nacimiento.

El Diccionario de la Real Academia Española (2014) define el vocablo cretinismo como “Enfermedad caracterizada por un peculiar retraso de la inteligencia, acompañado, por lo común, de defectos del desarrollo orgánico...”

En el diagnóstico de esta enfermedad es muy importante la sospecha al explorar el niño cuando nace. Unos meses después del nacimiento es característico el aspecto del niño que tiene una conducta letárgica y rasgos físicos similares a los descritos en el apartado anterior.

1.5 Talentos excepcionales

En el Programa Nacional de fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa, de la Secretaría de Educación Pública de México (2002) se describe que los talentos excepcionales son cualidades que tienen los alumnos con aptitudes sobresalientes que presentan un conjunto de competencias que los capacitan para dominar la información dentro de un área concreta del actuar humano. Lo esencial en el talento es, que a diferencia de las aptitudes sobresalientes, es específico; por lo que requieren de instrumentos de evaluación específicos de cada área, así como una atención diferenciada para potencializar dicho talento.

Las capacidades o talentos excepcionales están relacionados con la noción de inteligencia. Suele haber confusión en la utilización de términos que fácilmente son homologados a la excepcionalidad como sinónimos, sin discriminación alguna, razón por la que se considera conveniente hacer alusión a estas diferencias en las concepciones, con el objeto de buscar claridad conceptual.

1.5.1 Superdotación

De acuerdo con De Zubiria (1994) la noción de superdotación ha sido asociada a visión monolítica, estática y permanente de la inteligencia, en la literatura internacional sigue apareciendo el término superdotado o *gifted*, que traducido del inglés tiene las siguientes acepciones: dotado, talentoso, inteligente.

Pérez Sánchez (1993), describe que la expresión de superdotado se aplica generalmente al sujeto cuya capacidad intelectual o académica es claramente superior a los sujetos de su misma edad.

1.5.2 Tipos de superdotación

Los estudios de niños superdotados muestran más puntos de diferencia que de semejanza, y aún más cuando se trata de comparar sujetos que brillan en disciplinas diferentes, donde los puntos en común son prácticamente irreconocibles.

Una primera clasificación de la superdotación, se da en los siguientes grupos:

a) Superdotados creativos

El niño creativo se caracteriza por un desarrollado sentido del humor y por una actitud lúdica incluso en los estudios; a esto hay que añadirle su inconformismo, su marginalidad y las ideas originales que expresan en el trabajo.

El futuro de estos niños creativos parece más incierto que el de los superdotados con un C.I. elevado. Esto es debido a que el entorno es más permisivo y con más perspectivas para los niños de C.I. elevado que para los

creativos. Identificar al niño creativo es difícil ya que los test de C.I. no son de gran utilidad para ello. Existe, sin embargo, el TTCT (*Torrance Test of Creative Thinking*), Pruebas de Torrance de Pensamiento Creativo, es una prueba de la creatividad. Que da al realizarlos las características del creativo, que serían las siguientes:

La fluidez de ideas, la originalidad, la elaboración, la abstracción de los títulos, la resistencia a cerrarse rápidamente, la visión de perspectivas inhabituales, la capacidad de prolongar o de romper los lazos de las formas completas, el humor, la riqueza imaginativa, la calidad de la imaginación

En definitiva, aunque no hay dudas de que la creatividad constituye un componente intelectual importante, la cuestión de su naturaleza todavía no ha encontrado una solución tajante.

b) Superdotados con C.I. elevado

C.I alrededor de 140: niños con una inteligencia general/elevada. Entre ellos se establecen tres subgrupos para distinguir mejor sus especificidades. Serían los siguientes:

- Superdotados de medio privilegiado, C.I. alrededor de 140;
- Superdotados de medio desfavorecido, C.I. alrededor de 140; y
- Superdotados que presentan una precocidad extrema, C.I. que alcanza o supera los 170.

c) Superdotados de medio privilegiado

Aparecen muy confiados y poco conformistas, pero sin caer en la ignorancia de las reglas y de los deberes del grupo.

A menudo presentan una actitud crítica con respecto a los otros debido al atrevimiento que muestran en su trabajo y en las relaciones, que llegan incluso a la impaciencia y a sobrestimarse.

Poseen la fuerza de su yo elevada, asociada a una escasa sensibilidad, caracteres de un buen equilibrio y capacidad para reaccionar ante las tensiones, pero en ocasiones esto hace que choquen con los otros niños. Por todo esto, no suelen ser elegidos como líderes del grupo al que pertenecen.

La inteligencia que poseen y la gran confianza en sí mismo, hacen que todo aquello que se proponen lo realicen con serenidad y se arriesgan a ello, lo que presagia posibles éxitos posteriores.

El método de aprendizaje es uno de los rasgos que diferencian los grupos de superdotados que se analizarán y en este primer grupo los individuos abordan dicho aprendizaje con espíritu lúdico. Con esto, el trabajo intelectual adquiere verdaderamente un carácter de placer.

Hay que señalar en referencia al aprendizaje la atención. Para el niño superdotado el tiempo y la intensidad con que la mente permanece despierta parece mayor que en el niño mediano, duermen menos que los otros niños y se mantienen ocupados durante más horas, mantienen una gran concentración que desarrollan en sus juegos, lecturas, discusiones y utilizan todos sus recursos ya sea en problemas grandes como pequeños.

Las tan diferentes actividades que realizan permiten pensar que pueden pasar más fácilmente de lo real a lo fantástico que los otros niños.

d) Superdotados de medio desfavorecido

Estos superdotados son menos espontáneos y revelan un gran conformismo, tendencia a culparse, sensibilidad emocional y una fuerte integración de las reglas del súper yo.

Todo esto nos explica la gran unión al grupo de sus compañeros, a los que tratan con calor y dulzura; todo esto también relacionado con que a este grupo les gusta presentarse bajo un aspecto favorable y agradar.

Las características citadas hacen que sean mejor aceptados que el grupo anterior, y suelen ser los dirigentes del grupo al que pertenecen, pero dicha posición de fuerza la ejercen sin realmente parecer que dominan y participan normalmente en las actividades sin chocar ni impacientarse.

No son muy atrevidos, sin embargo son muy activos: su temor al fracaso y el querer agradar hace que su comportamiento sea sereno y moderado con respecto a los demás. Por ello emplean una gran energía en conseguir el éxito, más que el placer de la acción. Tener un buen control de las emociones y la autodisciplina es una de sus cualidades más notables.

Desarrollan muy fácilmente un sentimiento de culpa cuando faltan a la disciplina, preocupándose más por el posible rechazo de sus padres y por ello se inclinan a contentar a los adultos en general. El modo de aprendizaje de estos sujetos se caracteriza principalmente por esfuerzos y seriedad con un poco de ansiedad, sin encontrar en ellos el placer asociado a las actividades intelectuales.

Uno de los puntos primordiales, que distinguen el comportamiento de los superdotados de familias pobres, es que parecen más anclados en la realidad. Esto les da una ventaja particular sobre los otros superdotados.

Dicha relación privilegiada con la realidad se manifiesta en lo siguiente:

- Alta valoración de la escuela y de los instrumentos de aprendizaje. A través de esto podrán acceder a condiciones diferentes a las de sus padres;
- Enfoque del aprendizaje muy particular: buscan el lazo que une toda teoría con la realidad; y
- El tipo de ocupación y el tiempo dedicado a las distracciones está directamente influido por este enfoque: actividades menos infantiles, menos soñadoras e incluso relacionadas con aquello que les gustaría ejercer de mayores.

En conclusión, la explotación de sus posibilidades intelectuales se basa principalmente en la autodisciplina, la voluntad de lograr el éxito y la conciencia precoz del valor de la escuela y el trabajo.

e) Superdotados que presentan una precocidad extrema

Dentro de este subgrupo hay niños que actúan de modo satisfactorio y otros que presentan trastornos graves de la personalidad. Hay ciertos elementos de estos últimos que en muchos casos permiten referirse de esquizofrenia.

Algunos de estos superdotados cultivan extraordinariamente las aptitudes intelectuales, no solo porque esto les permite llevar una apariencia de vida

sino también porque constituye un modo de comunicación psicótica bien admitido.

Para otros sujetos de este grupo el saber es una especie de salvavidas que les permite huir de la psicosis. A pesar de esto, todos parecen estar en un estado de alerta intelectual constante, en ocasiones unida a la obsesividad.

Las dificultades de estos niños son la incomprensión y la marginación; algunos sufren solamente dificultades de adaptación social, y otros muchos sufren además trastornos afectivos profundos. Una característica de estos superdotados es la casi ausencia de reflexión.

En el aprendizaje ocurre lo mismo, es extremadamente rápido, como una grabación más que un aprendizaje clásico. El flujo verbal es impresionante, y el lenguaje es elaborado y preciso.

Otro rasgo que lo diferencia de los otros superdotados se refiere a la relación de los conocimientos con la realidad. Esta unión entre la teoría y la realidad cercana no parece presentar ninguna preocupación. Todo esto conduce hacia conductas raras y reacciones incomprensibles, siendo la comunicación fría y siempre intelectualizada.

La riqueza y amplitud de saber, crean una gran diferencia entre ellos y los niños de su edad, cuyas debilidades no aguantan y manifiestan por ello una gran impaciencia y agresividad. Muestran entonces hostilidad y desprecio burlón.

Todo lo dicho hace que la necesidad de aislarse se consolide y se reafirme su visión singular de la vida.

1.5.3 Signos para considerar en los niños superdotados

Hay una serie de puntos clave en los que casi todos los niños o jóvenes superdotados coinciden y por medio de los cuales los padres podrían detectarlos, para realizarles un estudio posterior que determine con certeza si es un superdotado o no.

Deben estar alerta si observan que su hijo corresponde con una gran parte de las siguientes características, las cuales no necesariamente son indicativas de sobredotación tomadas independientemente, o en un bajo porcentaje y tomar conciencia de lo importante que es descubrir la verdad, puesto que si la superdotación no es tratada adecuadamente, o ni siquiera se percata de que existe, el niño se verá sometido a una problemática que suele manifestarse en trastornos a nivel social, emocional y escolar, que pueden ser irreversibles, y que se debe evitar ayudándole a un correcto desarrollo. Estas son las principales características observables:

- Suelen ser niños precoces. comienzan a hablar muy pronto, aprenden a leer muy rápidamente, realizan tareas que no corresponden con su corta edad. Su precocidad suele llamar la atención a quienes le rodean. Pero la precocidad por sí sola no es indicativo de superdotación, porque hay casos en los que ésta no se da (uno de los más conocidos, el de Einstein, que creían que era un niño retrasado porque comenzó a hablar muy tarde): Un niño puede ser precoz sin ser superdotado y un niño superdotado puede no ser precoz, pero es frecuente que se dé en ellos esta característica, aunque no siempre.
- La lectura es una necesidad vital para ellos. leen constantemente todo tipo de libros y enciclopedias de los más diversos temas y muestran continuamente un gran interés por aprender. Pero pueden pasar a veces rachas sin leer,

generalmente alternándolas con otras que sí.

- Les interesan múltiples áreas del saber, aunque habitualmente suele darse un interés especial por todas las relacionadas con el mundo de la ciencia y la naturaleza, química, física, medicina, bioquímica, genética, matemáticas, cosmología. Les suele apasionar la investigación. Todo ello desde edad muy temprana.
- Aunque son niños muy inteligentes y destacan por ello, académicamente suelen tener un rendimiento escolar bajo o muy bajo. Estos niños rinden por debajo de su capacidad. Suelen suspender en el colegio en un alto porcentaje, al menos un 60%; algunos de ellos incluso repiten curso. Esto puede comenzar a suceder a cualquier edad. En el caso de que saquen buenas notas, sus dificultades pueden centrarse en el aspecto afectivo y en la relación con los demás y con el entorno.
- Son etiquetados, tanto por profesores como por los padres, como niños distraídos, lentos, hiperactivos, difíciles, ociosos...sin ser capaces, casi siempre, de relacionarlo con su superdotación y detectarla. Suelen suponer un problema para el colegio y los profesores.
- Son hipersensibles. a veces lloran con facilidad por cosas de relativa importancia y todo les afecta más que a un niño de capacidad normal.
- Son muy observadores, con una gran capacidad de análisis y razonamiento y con una gran intuición, que a veces sorprende, por su capacidad de predicción con respecto a hechos o personas.
- Tienen una gran curiosidad, hacen multitud de preguntas de los más diversos temas, y algunas de estas preguntas sorprenden a quienes les rodean, por

ser preguntas que no corresponden a su edad y de temas tales como la muerte, el universo, el origen de la vida y otros temas semejantes.

- Poseen una alta capacidad creativa. Les atrae inventar, crear, idear cosas nuevas.
- Muestran preocupación por la moralidad y la justicia. Suelen ser muy humanitarios.
- Suelen tener baja autoestima, producto de sus dificultades y problemática.
- Suelen tener problemas de relación con los demás niños de su edad. Les cuesta hacer amigos. En muchas ocasiones buscan la soledad y la prefieren. Eligen la compañía de personas mucho mayores que ellos. Suelen sentirse rechazados y con falta de aceptación.
- Son perfeccionistas. Pueden dejar de realizar una actividad por el temor a no hacerla suficientemente bien, por ejemplo, suele suceder con el dibujo.
- Son muy independientes.
- No acatan normas, a no ser que se les dé una explicación lógica, y suelen ser considerados niños rebeldes y desobedientes. Suelen ser indisciplinados.
- Se aburren en el colegio, puesto que en éste no se les da la educación especial que necesitan para poder desarrollar su alta capacidad. Muestran un gran desinterés por ir a clase, y por actividades que no estén relacionadas con sus intereses. Sufren al verse obligados a ir y muchas veces se rebelan contra ello. Aunque siempre hay algunos en los que esto no se manifiesta y aceptan el colegio con resignación, porque la capacidad de adaptación de

cada persona es diferente. Las niñas suelen adaptarse mejor que los niños y camuflan mejor su superdotación.

- Suelen padecer disincronías, debido al desfase existente entre el nivel intelectual del niño, que percibe la realidad como si fuese un adulto, y el nivel afectivo y la personalidad, en los que el niño percibe esta misma realidad y la vive con su verdadera edad y se comporta como corresponde a la misma.
- Cuando su alta capacidad no encuentra los cauces por los que desarrollarse, y se ve limitado y frenado su alto potencial, por lo cual puede suceder que lleguen a padecer depresión u otros trastornos semejantes. Se ha de evitar llegar a esto.

Podría hablarse más ampliamente de cada una de estas características, pero en su conjunto muestran el retrato de lo que sería un niño de altas capacidades o superdotado.

1.6. Profesionales que intervienen en la educación especial

En la educación especial es necesario el apoyo a las tareas pedagógicas integrado por los docentes y profesionales de otras especialidades, que se suman de acuerdo a las necesidades. Los profesionales que coadyuvan con la educación especial, son los siguientes:

1.6.1 Área médico-sanitaria

Los profesionales en esta área pueden ser identificados de la manera siguiente:

- Otorrinolaringólogo: presta atención especializada a niños con problemas de sordera e hipoacústicos.

- Oftalmólogo; atiende a niños con problemática visual.
- Fisioterapeuta: realiza tratamientos rehabilitadores a niños con problemas motores.
- Médico rehabilitador: se encarga de los programas médicos de rehabilitación funcional. Sus funciones abarcan a los disminuidos físicos o psíquicos con problemas motores.
- Psiquiatría infantil: diagnostica y trata a niños con problemas psíquicos en general.
- Neurólogos. evalúan aspectos neuropsicológicos del alumno.

1.6.2 Área pedagógica

Entre los profesionales que intervienen en la educación especial en esta área se mencionan los siguientes:

- Profesor de educación especial;
- Pedagogo con especialización en educación especial.
- Cuidador para realizar tareas auxiliares de la vida diaria del alumno.

1.6.3 Área psicológica

En esta área los profesionales que intervienen en la educación especial son los siguientes:

- Logopeda o profesor de audición y lenguaje, quien se encarga de la terapia del habla.
- Psicomotricista que utiliza las técnicas de psicomotricidad en el desarrollo de las capacidades del niño deficiente.
- Psicólogo que forma parte del equipo multiprofesional.

1.6.4 Área social

Por último, en el área social se puede identificar a los asistentes sociales incluidos en los equipos multiprofesionales.

1.6.5 Características del personal para la prestación de servicios en las instituciones que prestan atención en educación especial

El personal que labora para las instituciones del sector público, regularmente presta sus servicios a través del renglón 011, personal permanente y 022 personal por contrato. Es mayor el número de docentes que laboran como personal permanente en relación a los que prestan servicios por contrato; siendo la relación de 66% para el primer caso y 34% para el segundo caso. Las personas por contrato que no remunera el Ministerio de Educación y que laboran para las escuelas públicas, son apoyadas por organizaciones como: el Fondo Nacional para la Paz –FONAPAZ-, hoy Fondo de Desarrollo Social –FODES- las municipalidades, y congregaciones religiosas, además del pago de colegiatura efectuado por los padres o madres de familia.

Asimismo, para contratar personal para la prestación de servicios en las instituciones que prestan atención en educación especial en el sector público como privado, debe tomarse en cuenta el artículo 30 del Reglamento del Decreto

135-96 del Congreso de la República, Ley de Atención a las Personas con Discapacidad, que regula “Capacitación de instructores. El CONADI en coordinación con el Instituto Técnico de Capacitación y Productividad -INTECAP- y otros centros públicos y privados de capacitación profesional, impulsará programas dirigidos a instructores para atender adecuadamente a personas con discapacidad en procesos de formación profesional.”

CAPÍTULO II

EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN GUATEMALA

2.1 Evolución histórica de la educación especial

2.1.1 Antecedentes

Baena Jiménez (2008) expone que el siglo XX comienza concibiendo la atención al deficiente en términos asistenciales y no como un proceso educativo, y donde el modelo teórico y terapéutico imperante era el médico. En este siglo se manifiestan de forma tentativa las primeras instituciones dirigidas a la atención y enseñanza al deficiente (sensorial, con retraso mental) que irán progresivamente desarrollando una actitud favorable hacia las posibilidades de estas personas.

Dos personas pueden considerarse los precursores de la educación especial, entendida ésta en un sentido moderno sobrepasando el terreno puramente médico y asistencia: 1) Itard (1774-1826), realizó un estudio sobre la educación de Víctor, un niño salvaje que encuentra, desarrollando con él actividades para el desarrollo de las funciones sensoriales, intelectuales y afectivas. Fue el primero en desvincularse de un modelo de intervención médico-patológico y abrió la posibilidad de un tratamiento médico-pedagógico. Seguin llegará a plantear la necesidad de escolarizar a todas estas personas dado que los deficientes pueden aprender y mejorar en sus capacidades, mejorando a su vez su estado. 2) Seguin (1812-1880) explicita las posibilidades del método utilizado por Itard en la enseñanza general, no solo en la de Víctor. Supera el sentido médico y asistencial de las instituciones de ese tiempo y va más allá, poniendo de manifiesto la necesidad de implantar metodologías de su tiempo. Apoyándose en las ideas de Itard comienza a subrayar el papel de la escuela como principal

agente capaz de generar cambios en los deficientes.

El trabajo de Itard, Seguin y otros pioneros puso de manifiesto las posibilidades de educación de los deficientes mediante una educación adecuada y la modificación de actividades sociales con los mismos.

2.1.2 Desarrollo

En Guatemala existe un porcentaje de niños y jóvenes que tienen dificultad para desarrollarse plenamente dentro de la sociedad. Tal es el caso de las necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad, problema que se agrava por la situación económica que presentan muchas familias, que les limita tener acceso a una educación que les brinde las oportunidades que necesita para incorporarse a las actividades diarias. No obstante, Guatemala como país en vías de desarrollo, dentro de su legislación ha sentado las bases jurídicas y políticas para la promoción y protección de las personas con capacidades especiales; por lo que atendiendo la importancia que tiene el campo educativo en el desarrollo y evolución de las personas que a causa de sus capacidades especiales tienen necesidades educativas especiales, se ha creado un instrumento jurídico para la regulación de ese derecho. Para el efecto, el Ministerio de Educación creó la Dirección General de Educación Especial (DIGEESP), según Decreto No.58-2007, que contiene la Ley de Educación Especial para las Personas con Capacidades Especiales, del Congreso de la República de Guatemala, por medio del Acuerdo Gubernativo No.225-2008 del 12 de septiembre de 2008.

La DIGEESP es responsable de la educación especial, vela por la aplicación de las leyes y políticas públicas tendentes al desarrollo y evolución de las personas con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad.

En la actualidad la aceptación social de las personas con capacidades especiales ha mejorado en lo que respecta a su adaptación y percepción, aunque todavía es necesario desarrollar modelos para proporcionar su integración plena a la sociedad y reconocer que el poseer capacidades especiales no es un problema individual y que las limitaciones que pueda tener una persona no son causa de desigualdad, aunque sí lo son las muchas barreras que la sociedad levanta ante tal dificultad.

Como parte del desarrollo de la educación especial en el país, el Estado ha ido promoviendo la protección de las personas con capacidades especiales, aunque todavía es necesario eliminar las barreras sociales, económicas, educativas y laborales para lograr la equiparación de oportunidades entre personas con capacidades especiales mediante la promoción de servicios y políticas tendentes a su incorporación dentro de la sociedad.

2.1.3 Tendencias actuales

A medida que la educación especial va abarcando espacio en el país, la tendencia es promover la reflexión y análisis acerca de la práctica educativa especializada con miras a impulsar la actividad investigativa en la modalidad Educación Especial. Otra de las tendencias, es formar profesionales con alto nivel de competencia para la atención integral de niños, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales

Con la creación de la Ley de Educación Especial para las personas con Capacidades Especiales se crea la tendencia a proporcionar a los participantes herramientas teóricas y prácticas dirigidas al fortalecimiento de las estrategias pedagógicas para la atención del educando especial.

2.2 Origen de la educación especial en Guatemala

Quien fuera Ministra de Educación del año 2004 al 2008, María del Carmen Aceña Villacorta coordinó la edición del informe: Política de Educación Inclusiva para la Población con Necesidades Educativas Especiales con y sin Discapacidad, editado por la Dirección General de Gestión de la Calidad Educativa –DIGECADE- y el apoyo de la Asociación de Capacitación y Asistencia Técnica en Educación y Discapacidad (ASCATED) en el año 2008, en el que se describe que la educación especial en Guatemala cuenta con una trayectoria que inició en el período de 1945-1969, con la atención para personas con discapacidad en Guatemala. Fueron instituciones privadas, interesadas en la atención de la discapacidad sensorial, las pioneras de la educación especial en el país (Aceña Villacorta, 2008).

Al inicio se fundó la Escuela para Niños Ciegos Santa Lucía y la Escuela para Niños Sordos Fray Pedro Ponce de León, con el auspicio del benemérito Comité Pro Ciegos y Sordos. También como iniciativa del sector privado, se fundó en 1962 el Instituto Neurológico de Guatemala, que atiende niños, niñas y jóvenes con discapacidad intelectual.

Fue hasta 1969 que el Estado comenzó a interesarse por la educación especial. Ese año se emitió el Decreto 317, Ley Orgánica de Educación, cuyo artículo 33 instituyó la Dirección de Bienestar Estudiantil y Educación Especial.

En 1974 por Acuerdo Gubernativo, se creó la Dirección de Rehabilitación de Niños Subnormales, designación de la época para personas con discapacidades, como dependencia de la Secretaría de Asuntos Sociales de la Presidencia de la República. En 1976 se le transformó en Dirección de Asistencia Educativa Especial (Aceña Villacorta, 2008).

A finales de los años setenta, surgieron otras iniciativas acerca de educación especial, en particular, algunas universidades del país comenzaron a impartir carreras de nivel técnico relacionadas con educación especial.

En 1985 como parte de la Dirección de Bienestar Estudiantil y Educación Especial del Ministerio de Educación, se inicia el Departamento de Educación Especial, con el Programa de Aulas Integradas en escuelas regulares de nivel primario de la ciudad capital. Hacia los años noventa, se iniciaron los movimientos de padres y madres de niños, niñas y jóvenes con discapacidad, quienes impulsaron la creación de Escuelas o Centros de Educación Especial en el interior de la República.

En 1995 se crearon los primeros puestos para docentes de educación especial, y al año siguiente, el Congreso de la República aprobó la Ley de Atención a las personas con discapacidad, contenida en el Decreto 135-96. En ese mismo año, fue creado el Consejo Nacional para la Atención de las Personas con Discapacidad (CONADI). La Asociación de Capacitación Técnica en Educación y Discapacidad (ASCATED), desde 1996 realiza acciones en beneficio de la población con discapacidad; entre ellas: capacitación, diplomado para facilitadores comunitarios, orientación y monitoreo a Centros de Educación Especial.

Posteriormente, la Comisión Multisectorial de Integración Escolar fue creada en 1997 como respuesta a las necesidades de educación especial. Al desaparecer la Dirección de Bienestar Estudiantil y Educación Especial, el departamento de Educación Especial se integró al Sistema de Mejoramiento Docente y Adecuación Curricular (SIMAC), con funciones normativas, de coordinación y asesoría al Ministerio de Educación (Aceña Villacorta, 2008).

En el año 2000 el Ministerio de Educación impulsó la Política y Normativa de Acceso a la Educación para la Población con Necesidades Educativas Especiales.

La ejecución de tal política y el proceso de modernización del Estado condujeron a impulsar la desconcentración administrativa, con la creación de Coordinaciones Departamentales de Educación Especial.

Posteriormente, en el Año Nacional de las Personas con Discapacidad, el Ministerio de Educación emitió el Acuerdo Gubernativo 118-2005, con disposiciones para mejorar la atención que recibe la niñez con necesidades educativas especiales (Aceña Villacorta, 2008).

2.2.1 Papel del Estado en la educación especial

El Estado de Guatemala tiene la obligación de asegurar el acceso a los servicios y la atención educativa con calidad a los niños, niñas, adolescentes y adultos con capacidades especiales, en un marco de igualdad de oportunidades y condiciones, a efecto de facilitar el desarrollo de sus capacidades sensoriales, cognitivas, físicas y emocionales, así como de las habilidades y destrezas que faciliten su integración en la sociedad.

El Estado de Guatemala debe fortalecer la implementación de la política nacional en educación especial a nivel de entidades de gobierno vinculadas al tema, específicamente el Ministerio de Educación, así como instituciones educativas, tanto públicas como privadas que dentro del territorio nacional presten servicios educativos a niños, niñas, adolescentes y adultos.

El Estado a través del Organismo Legislativo, ha creado la Ley de Educación Especial para las Personas con Capacidades Especiales, contenida en el Decreto Número 58-2007 del Congreso de la República de Guatemala, a través de la cual se creó la Dirección General de Educación Especial (DIGEESP), como dependencia del Ministerio de Educación encargada de la correcta aplicación de la presente ley y de todas aquellas políticas públicas tendientes al desarrollo y

evolución de las personas con capacidades especiales, es sin duda uno de los más grandes logros del Estado.

2.2.2 Leyes que protegen a la educación especial

Existen diferentes instrumentos legales que protegen a la educación especial, tales como la Constitución Política de la República, Ley de Educación Nacional, Ley de Atención a las Personas con Discapacidad contenida en el Decreto Número 135-96, Acuerdo Gubernativo de Creación del Departamento de Educación Especial del Ministerio de Educación; Ley de Educación Especial para las Personas con Capacidades Especiales contenida en el Decreto Número 58-2007 del Congreso de la República de Guatemala.

2.2.3 Organización de la educación especial

La Dirección General de Educación Especial fue creada para garantizar la aplicación correcta de la Ley de Educación Especial para las Personas con Capacidades Especiales, tal y como regula su Artículo 4. Al mismo tiempo, dicha Dirección depende directamente del despacho del Ministerio de Educación, responsable de proporcionar las condiciones físicas, económicas, técnicas y logísticas para el eficaz funcionamiento en el sistema de educación especial y mantener estrecha y permanente coordinación con las siguientes entidades que forman parte de la organización de la educación especial en el país:

- Direcciones Departamentales de Educación, Dirección de Educación Física y otras dependencias del Ministerio de Educación;
- Ministerio de Salud y los centros de salud cercanos a las escuelas públicas del sistema nacional;

- Consejo Nacional para la Atención de las Personas con Discapacidad - CONADI-;
- Instituciones públicas y privadas, así como fundaciones, organizaciones no gubernamentales y asociaciones que provean servicios de educación especial y promuevan la integración social de estas personas;
- Universidades;
- Entidades de cooperación internacional;
- Asociación de padres y madres de familia de personas con capacidades especiales;
- Procuraduría de los Derechos Humanos; y,
- Municipalidades.

2.2.4 Políticas públicas de la educación especial en Guatemala

El Estado de Guatemala, a través del Ministerio de Educación presentó la política de educación inclusiva para la población con necesidades educativas especiales, con y sin discapacidad, en respuesta a las demandas de atención educativa de dicha población. Dicho compromiso es uno más que se honra con el propósito de hacer realidad la Reforma Educativa que nace de los Acuerdos de paz.

La política de educación inclusiva tiene como finalidad brindar oportunidades educativas con calidad, equidad y pertinencia, a la población con necesidades educativas especiales. Fue definida de acuerdo con las metas de primaria completa y Reforma Educativa en el aula, contenidas en el Plan Nacional de

Educación 2004-2007, y es coherente con la visión general de la transformación curricular.

Para el Ministerio de Educación de Guatemala, según el informe Política de Educación Inclusiva para la Población con Necesidades Educativas Especiales con y sin Discapacidad (2008), la política de educación inclusiva indica el camino para adecuar procesos pedagógicos, técnicos y administrativos del sistema educativo, en beneficio de la población con necesidades educativas especiales. Lo hace al identificar líneas de acción estratégicas para los próximos 10 años: ampliación de cobertura y mejoramiento de la calidad de la educación especial; formación, capacitación y perfeccionamiento docente; participación comunitaria en la gestión educativa.

Otro paso importante ha sido la implementación de la Política de Educación inclusiva del Ministerio de Educación, Acuerdo Ministerial 34-2008 y el inicio de la ejecución del Plan Estratégico de la Política Nacional en Discapacidad. Según informe del Ministerio de Educación de Guatemala (2008) se habían entregado becas para estudiantes con discapacidad a nivel nacional, creado 27 coordinadoras Departamentales de Educación Especial, en cumplimiento del Artículo 18, Decreto Número 58-2007 y disponibilidad con asesores pedagógicos itinerantes en todo el país, para beneficiar a los 14,000 estudiantes con necesidades especiales incluidos en el sistema regular de educación.

Dentro del sistema de capacitación a docentes se impulsó en el año 2009, todos los supervisores, directores y maestros recibirán dentro de su formación el componente de la atención a las necesidades educativas especiales.

Otra de las políticas públicas de la educación especial en Guatemala implementadas por el gobierno de la República, es la campaña lanzada por el Presidente de la República y el Ministerio de Educación en octubre de 2008

“Escuelas incluyentes para niños especiales, en el marco de la conmemoración del Día Nacional de Niño.” Con dicha campaña se da cumplimiento a la Convención de los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad, cuyo propósito es promover y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales, con respeto a su dignidad inherente.

2.2.5 Orientaciones normativas de carácter socio-educativo relativas a la educación especial

Según el Ministerio de Educación de Guatemala (2003), la Reforma Educativa se realiza en un contexto sociocultural, socioeconómico, jurídico, político y educativo singular, de donde surgen criterios orientadores, grandes preocupaciones y dimensiones temáticas, demandas de organizaciones y sectores específicos. En el marco sociocultural de la Reforma Educativa se destaca el contexto étnico, cultural y lingüístico en que se desenvuelve como expresión de la diversidad nacional, que es reconocida en la Constitución Política de la República.

Los Acuerdos de Paz y el Convenio 169 son fuentes jurídicas para la formulación de políticas educativas encaminadas al desarrollo de una cultura. El sistema de creencias, valores, costumbres, conductas y artefactos que los miembros de una sociedad utilizan para enfrentar al mundo y a los demás y que se transmiten de generación en generación a través del aprendizaje. En este sentido la cultura es fundamental en todo idioma y solo puede aprenderse por medio de la transmisión de paz centrada en el ejercicio de la ciudadanía, de la negociación pacífica de los conflictos, del liderazgo democrático, del respeto a los derechos humanos, políticos, económicos, sociales, culturales y de solidaridad de los Pueblos y grupos sociales del país.

2.3 Fundamentos legales para la atención de la población con necesidades educativas especiales

2.3.1 Constitución Política de la República

La Constitución Política de la República en artículo 71, establece que la población guatemalteca tiene derecho a recibir educación en forma gratuita y obligatoria sin discriminación alguna.

2.3.2 Ley de Educación Nacional, Decreto Legislativo No 12-91 del CRG

La Ley de Educación Nacional, Decreto Legislativo Número 12-91 del Congreso de la República, reconoce en su Título IV, Capítulo III que la Educación Especial es una modalidad educativa transversal en el sistema educativo nacional.

2.3.3 Ley de Atención a las Personas con Discapacidad Decreto 135-96 del CRG

La Ley de Atención a las Personas con Discapacidad contenida en el Decreto Número 135-96 del Congreso de la República, garantiza la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad, en ámbitos como: salud, educación, trabajo, recreación, deportes y cultura.

2.3.4 Reforma Educativa- Área de equidad

La política de equidad está orientada a garantizar la oportunidad de educación a toda la población, así como la asistencia y retención de los alumnos en los diferentes niveles del sistema educativo, aumentando la cobertura de acuerdo a criterios de género, cultura, e idioma, focalizando la atención a los grupos que han permanecido marginados.

2.3.5 Política de acceso a la educación para la población con necesidades educativas especiales, Acuerdo Gubernativo-156-95

La base legal del funcionamiento del Departamento de Educación Especial, se sustenta con la emisión del Acuerdo Gubernativo Número 156-95 dándole legalidad para coordinar las acciones dirigidas a la atención de la población con necesidades educativas especiales.

El Acuerdo Gubernativo Número 156-95 establece que los estudiantes con necesidades educativas especiales, tienen derecho a las adecuaciones de acceso y curriculares cuando así lo requieran.

2.3.6 Política y Normativa de Acceso a la Educación para la Población con Necesidades Educativas Especiales, Acuerdo Ministerial No. 830-2003

El Acuerdo Ministerial 830-2003 que contiene la Política y Normativa de Acceso a la Educación para la población con Necesidades Educativas Especiales) define que la población con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, tiene derecho a la educación especial, así como a la educación regular con los servicios de apoyo respectivos.

2.3.7 Ley de Educación Especial para las Personas con Capacidades Especiales Decreto No. 58-2007 del CRG

La Ley de Educación Especial para las Personas con Capacidades Especiales se crea para la protección de las personas con capacidades especiales, y que se les dé acceso a la educación. Tiene por objeto asegurar el acceso a los servicios y la atención educativa con calidad a los niños, niñas, adolescentes y adultos con capacidades especiales, en un marco de igualdad de oportunidades y condiciones,

a efecto de facilitar el desarrollo de sus capacidades sensoriales, cognitivas, físicas y emocionales, así como de las habilidades y destrezas que faciliten su integración en la sociedad.

2.3.8 Dirección General de Educación Especial –DIGEESP-, Acuerdo Gubernativo No. 225-2008

El Acuerdo Gubernativo Número 225-2008 de El Presidente de la República de Guatemala, contiene el Reglamento Orgánico Interno del Ministerio de Educación. Establece la estructura orgánica interna del Ministerio de Educación, así como las funciones y mecanismos de coordinación del mismo.

Dentro de la estructura orgánica interna del Ministerio de Educación se encuentra regulada en el Artículo 3 del Reglamento en mención, la Dirección General de Educación Especial, misma que según el Artículo 13 de ese mismo Reglamento, es la responsable de la correcta aplicación de la Ley de Educación Especial para las Personas con Capacidades Especiales, contenida en el Decreto Número 58-2007 del Congreso de la República y todas aquellas políticas públicas tendientes al desarrollo y evolución de las personas con capacidades especiales.

2.4 La institucionalización de la educación especial

Para López García (2010) en el siglo XIX se crea una conciencia social para ayudar a los deficientes y para ello se crean centros especializados, pero aislados de la sociedad, donde se les daba un trato más asistencial que educativo, aunque supone un avance, pues ya se pensaba en el desarrollo de estas personas. Explica que Philipe Pinel, quien fuera un médico francés dedicado al estudio y tratamiento de las enfermedades mentales, nacido el 20 de abril de 1745 y fallecido el 25 de octubre de 1826; defensor de esta corriente asistencial, demandaba para estas personas un trato moral, evitando todo tipo de brutalidad.

López García (2010), expone que Jean Marc Gaspard Itard, médico-pedagogo francés, se puede considerar el precursor de la educación especial, dedicando gran parte de su vida a la educación de los niños sordos, basada fundamentalmente en una educación de las funciones sensoriales, intelectuales y afectivas y sobre todo utilizó este método para los deficientes mentales.

Sin embargo fue su discípulo Eduardo Séguin, médico que trabajó con niños mentalmente discapacitados en Francia y en Estados Unidos, quien elaboró el método fisiológico, donde resaltaba la importancia de la educación de los sentidos. Séguin consideraba que la actividad mental no se puede forzar y estableció los principios del contraste, de la progresión de dificultad y de los tres tiempos implicados en el aprendizaje no espontáneo, asociación, reconocimiento y evocación, en un método fundamentalmente analítico.

A Seguin se le puede considerar el precursor de la integración de los niños con retraso en instituciones que estuvieran dentro de su comunidad, para evitar de esa manera el aislamiento y despertar el interés, como base para el aprendizaje.

López García (2010), agrega que a finales del siglo XIX destacaron los trabajos de Maria Tecla Artemisia Montessori, educadora, pedagoga, científica, médico, psiquiatra, filósofa, antropóloga, bióloga, psicóloga, devota católica, feminista y humanista italiana, quien consideraba que la deficiencia era un problema educativo, más que médico, lo que motivó que se interesara por los fundamentos psicopedagógicos del aprendizaje, creó una escuela fundamentaba en principios pedagógicos y basada en la espontaneidad que el niño desarrolla a través de juegos educativos, actividades de educación en sensaciones táctiles y cenestésicas y dibujos libres.

2.4.1 Periodo de la integración escolar

La integración escolar permite a un sujeto con discapacidad participar de una experiencia de aprendizaje, junto con otros sujetos que tienen otras posibilidades, en el ámbito de una escuela común, que es el hecho de estar entre los otros, con los otros de tener un rol y un lugar en un grupo o una sociedad, en definitiva de aportar una contribución (González García, 2011).

La integración es uno de los principios filosóficos de la educación especial, consistente en un sistema educacional en el cual los estudiantes con necesidades educativas especiales, cursan clases regulares en las escuelas de su vecindario, junto a compañeros sin discapacidad y a un nivel adecuado a su edad, donde reciben los apoyos que necesiten y se les enseña de acuerdo a sus propias capacidades y necesidades.

2.4.2 La escuela para todos como punto de partida hacia la educación inclusiva

La educación escolar, expone Blanco Guijarro (2014), debe tener como finalidad promover de forma intencional el desarrollo de ciertas capacidades y la apropiación de determinados contenidos de la cultura necesarios para que los alumnos puedan ser miembros activos en su marco sociocultural de referencia; la escuela ha de conseguir el equilibrio de ofrecer una respuesta educativa, comprensiva y diversificada; proporcionando una cultura común a todos los alumnos, evitando la discriminación y desigualdad de oportunidades y respetando sus características y necesidades individuales.

Conseguir una escuela para todos será posible, en gran medida, si se educa a los futuros ciudadanos en la integración, el respeto y la valoración de las discrepancias, si tienen la oportunidad de conocer y convivir con personas que

tienen dificultades, condiciones y modos de vida diferentes y se instituyen lazos de cooperación y solidaridad que beneficien y enriquezcan a todos. La necesidad de proporcionar una educación para todos a lo largo de toda la vida debe tener como objetivo primordial incluir a los excluidos y alcanzar a los inalcanzables, es decir, la educación inclusiva.

2.4.3 Instituciones que apoyan a las personas con necesidades educativas especiales

Las instituciones que apoyan a las personas con necesidades educativas especiales en Guatemala están especializadas de acuerdo a la discapacidad que atienden. Esto incluye discapacidades entre: visual, auditiva, sordo-ciegos, discapacidad intelectual, multiretos y autismo.

La educación especial sirve como base educativa y preparativa para una posible inserción de las personas con discapacidad a un sistema regular inclusivo de educación. En el caso que el estudiante con necesidades educativas especiales no pueda ser incluido en una institución regular, se espera que pueda recibir educación en el centro de educación especial que les ayudará a prepararse para su independencia en un futuro.

Entre las instituciones que apoyan a las personas con necesidades educativas especiales, se encuentran las siguientes:

- FUNDABIEM: rehabilitación de niños, niñas y adolescentes con discapacidad física;
- Instituto Neurológico de Guatemala: brinda atención integral a niños, niñas y adolescentes que presentan discapacidad y/o privaciones ambientales;

- Centro de Capacitación Ocupacional: brinda capacitación ocupacional a jóvenes entre 14 y 18 años con deficiencia mental leve y moderada;
- Benemérito Comité Pro Ciegos y Sordos de Guatemala: atienden a personas con problemas de ojos y oídos;
- Fundación Margarita Tejada: forma, prepara, capacita y desarrolla personas con Síndrome de Down en diversos campos técnicos y áreas de especialización con el fin de lograr su superación y auto desarrollo individual e independiente;
- Universidad de San Carlos de Guatemala, Centro de Servicios Psicológicos Mayra Vargas Fernández –CENSEPS-: atiende a niños con bajo rendimiento escolar;
- Universidad del Valle de Guatemala: carreras de Educación Media con especialización en problemas de aprendizaje;
- Centro de Educación Especial “Alida España de Arana” Secretaria de Bienestar Social: atiende a niños y niñas con discapacidad mental en sus tres niveles;
- Federación de Padres y Amigos de Personas con Discapacidad – FEDEGUAPA-: promueve el acercamiento de todas las asociaciones de padres, amigos y personas con discapacidad, para intercambiar ideas y ayudarse mutuamente;
- Consejo Nacional para la Atención de las Personas con Discapacidad – CONADI-: coordina, asesora e impulsa políticas generales en materia de discapacidad;

- Asociación Central de Ciegos de Guatemala: lucha por la defensa de los Derechos Humanos de las personas ciegas y mejorar la condición educativa, económica y moral de los no videntes de Guatemala;
- Asociación de Sordos de Guatemala –ASORGUA-: integra a las personas con discapacidad auditiva para mejorar su calidad de vida, mediante programas específicos acordes a la realidad del país;
- Asociación del Niño por el Niño –ANINI-: alberga a niños y niñas huérfanos o abandonados con discapacidad mental;
- Asociación de Espina Bífida: prevención de espina bífida y dar apoyo emocional e información a los padres y madres de familia sobre el tema;
- Asociación de Capacitación y Asistencia Técnica en Educación y Discapacidad –ASCATED-: generación de procesos en las áreas de educación y discapacidad para contribuir a mejorar la calidad de vida de la población infantil y con discapacidad, involucrando a las familias, comunidad, sociedad y Estado a través de implementación de nuestros programas y líneas estratégicas de trabajo a nivel nacional; y
- Fundación Guatemalteca para Niños con Sordoceguera Alex –FUNDAL-: brinda educación integral a niños, niñas y jóvenes con sordo ceguera y retos múltiples.

2.5 Conferencias mundiales sobre educación especial

2.5.1 La Convención sobre los Derechos del Niño

La Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) es un tratado internacional de las Naciones Unidas sobre los derechos del niño, que posee 54 artículos que

reconocen que todas las personas menores de 18 años tienen derecho a ser protegidos, desarrollarse y participar activamente en la sociedad, estableciendo que los niños son sujetos de derecho. Fue adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989.

Su origen fue la Declaración de Ginebra de 1924, redactada por Eglantyne Jebb, fundadora de la organización internacional *Save the Children*, que fue aprobada por la Sociedad de Naciones el 26 de diciembre de 1924.

Naciones Unidas aprobó en 1984 la Declaración Universal de los Derechos Humanos que, implícitamente, incluía los derechos del niño. Sin embargo, posteriormente se llegó al convencimiento de que las particulares necesidades de los niños debían estar especialmente enunciadas y protegidas.

Es el tratado internacional que reúne al mayor número de Estados partes. Ha sido ratificada por todos los Estados del mundo, con la excepción de Somalia y Estados Unidos.

Aunque se aplica sólo a los niños, se puede apreciar un avance con respecto a los anteriores, en este se hace más énfasis en los valores, lo cual va más allá de los aspectos legales, técnicos y estructurales. Sobre todo hace énfasis en las diferencias culturales de cada etnia.

Se da un paso muy importante al considerar el derecho a recrear la cultura de los diferentes pueblos que coexisten en un mismo país, hablar su idioma, sin duda se da pie a la implementación de una educación distinta a la que tradicionalmente se ha impartido, en la que los valores transmitidos han sido los de la cultura occidental.

2.5.2 Conferencia de la UNESCO en Jomtien (Tailandia), 1990

En 1990, los delegados de 155 países, y los representantes de 150 organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, acordaron en la Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos en Jomtien, (Tailandia) entre el 5 y el 9 de marzo de 1990, hacer que la enseñanza primaria fuera accesible a todos los niños y reducir masivamente el analfabetismo antes de finales del decenio. Los delegados aprobaron la Declaración Mundial sobre la Educación para Todos, en la que se reafirma que la educación es un derecho humano fundamental, y se insta a los países a que realizaran mayores esfuerzos para atender las necesidades básicas de aprendizaje de todos.

El Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje definió metas y estrategias a fin de satisfacer esas necesidades en el año 2000. Entre las metas se encuentran universalizar el acceso al aprendizaje; el fomento de la equidad; la prestación de atención prioritaria a los resultados del aprendizaje; la ampliación de los medios y el alcance de la educación básica; la mejora del entorno del aprendizaje y el fortalecimiento de la concentración de alianzas para el año 2000.

La Conferencia de Jomtien representó sin duda alguna un hito importante en el diálogo internacional sobre el lugar que ocupa la educación en la política de desarrollo humano; el consenso en ella alcanzado ha dado renovado impulso a la campaña mundial dirigida a proporcionar una enseñanza primaria universal y a erradicar el analfabetismo de los adultos. Además ha suscitado esfuerzos con vistas a mejorar la calidad de la educación básica y a dar con los medios más eficaces y baratos para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de diversos grupos desasistidos.

2.5.3 Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad, ONU 1993

Uno de los principales resultados del Decenio de las Naciones Unidas para los Impedidos fue la aprobación por la Asamblea General el 20 de diciembre de 1993 de las Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad (resolución 48/96, anexo).

Aunque no se trata de un instrumento jurídicamente vinculante, las normas uniformes representan el firme compromiso moral y político de los gobiernos respecto de la adopción de medidas encaminadas a lograr la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad. Las Normas son un instrumento para la formulación de políticas y sirven de base para la cooperación técnica y económica.

Las 22 normas uniformes resumen el mensaje del Programa de Acción Mundial, están divididas en cuatro capítulos. I) Requisitos para la igualdad de participación, II) Esferas previstas para la igualdad de participación, III) Medidas de ejecución y IV) Mecanismo de supervisión y abarcan todos los aspectos de la vida de las personas con discapacidad.

Las normas uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad prevén el nombramiento de un relator especial encargado de supervisar la aplicación de las normas.

2.5.4 Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, Salamanca, España, 1994

Más de 300 participantes, en representación de 92 gobiernos, 25 organizaciones internacionales, se reunieron en Salamanca, España, del 7 al 10 de junio de 1994,

a fin de promover el objetivo de la Educación para Todos examinando los cambios fundamentales de política necesarios para favorecer el enfoque de la educación integradora, concretamente capacitando a las escuelas para atender a todos los niños, sobre todo a los que tiene necesidades educativas especiales. La Conferencia organizada por el Gobierno español en cooperación con la UNESCO, congregó a altos funcionarios de educación, administradores, responsables de las políticas y especialistas, así como a representantes de las Naciones Unidas y las organizaciones especializadas, otras organizaciones gubernamentales internacionales, organizaciones no gubernamentales y organismos donantes.

La Conferencia aprobó la Declaración de Salamanca de principios, política y práctica para las necesidades educativas especiales y un Marco de Acción. Estos documentos están inspirados por el principio de integración y por el reconocimiento de la necesidad de actuar con miras a conseguir “escuela para todos” esto es, instituciones que incluyan a todo el mundo, celebren las diferencias, respalden el aprendizaje y respondan a las necesidades de cada cual. Como tales, constituyen una importante contribución al programa para lograr la Educación para Todos y dotar a las escuelas de más eficacia educativa.

2.5.5 Año Internacional contra la Exclusión, 1996

Sin duda que la exclusión social se ha convertido en una de las mayores y más graves lacras y ha de ser uno de los primeros desafíos a emprender en el nuevo milenio, es un hecho estructural debido, entre otros factores, a las necesidades especiales de aprendizaje que conllevan a no tener igualdad de oportunidades en la educación. Para luchar contra la exclusión social se han producido diversas intervenciones, tanto a nivel internacional –la dedicación de 1996 como el Año Internacional de lucha contra la exclusión social.

2.5.6 Convención Interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad, OEA 1999

En el Simposio Internacional de Derecho y Políticas Públicas sobre la Discapacidad celebrado en la ciudad de Washington, Estados Unidos de América, en el año 2000, los representantes de países americanos que dedican su labor y esfuerzos a la defensa y promoción de los derechos de las personas con discapacidad, acordaron la aprobación de la Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad, los objetivos de la Convención son la prevención y eliminación de todas las formas de discriminación en contra de la persona discapacitada y propiciar su integración social.

2.5.7 Declaración Mesoamericana de Educación Inclusiva, San José, Costa Rica 2004

En octubre del año 2004 se firmó la Declaración Mesoamericana de Educación Inclusiva, en San José Costa Rica, en la que se aboga por promover la inserción de personas con discapacidad en los sistemas educativos en concordancia con lo sostenido en los tratados internacionales, como la Declaración Universal de los Derechos Humanos, de 1948, ratificado por la Convención de los Derechos del Niño, de la cual todos los países de la región, incluyendo Guatemala, son signatarios.

CAPÍTULO III

GENERALIDADES DE LOS DESAFÍOS

DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

3.1 Medidas de atención a la diversidad

La diversidad, según Sonia Silva Salinas (2010), es toda característica excepcional del alumnado, provocada por diversos factores que requieren una atención especializada para que todos los alumnos alcancen un mismo nivel de aprendizaje.

El término diversidad ha ido adquiriendo una mayor importancia debido a la presencia, en el sistema educativo ordinario, de alumnos con discapacidades específicas, alumnos extranjeros, de minorías étnicas, de distintas religiones, de distintas culturas.

Por otro lado, también existen diferencias físicas y psíquicas en el niño que precisan de una atención especializada y que incrementa la diversidad en el aula.

A esta amplia variedad de discrepancias entre unos alumnos y otros, se unen otros factores de diversidad como son: la diversidad de intereses, de motivaciones, de capacidades, de estilos cognitivos y culturales y de necesidades propias de la naturaleza del niño.

En atención al concepto de diversidad de la educación, es preciso tener en cuenta que existen diferentes formas de estimular al alumno, que dependen del entorno social en el que se mueve; es decir, la familia y grupos sociales y de su disposición hacia las actividades del aula.

3.1.1 Refuerzo educativo

El término refuerzo educativo es una medida educativa ordinaria de atención a la diversidad destinada a uno o varios alumnos que presentan dificultades de aprendizaje y un desfase curricular de no más de dos años en las mismas. La finalidad de la medida es que los alumnos alcancen los objetivos del currículo correspondiente a su nivel educativo.

Los objetivos que se pretenden alcanzar con el refuerzo educativo, según Boix Teruel (2005), se pueden sintetizar en los siguientes:

- Contribuir a la prevención de las dificultades de aprendizaje de los alumnos;
- Hacer hincapié en alguna dificultad que pueda condicionar el aprendizaje de materias;
- Permitir a todos los alumnos con necesidades de educación especial, la obtención de cierto grado de educación; y
- Luchar contra el fracaso escolar.

3.1.2 Adecuaciones curriculares

Las adecuaciones curriculares, según la Guía de Adecuaciones Curriculares para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales son una estrategia de planificación y actuación docente que aspira a responder a las necesidades educativas de cada alumno o alumna.

La Ley de Educación Especial para las Personas con Capacidades Especiales, contenida en el Decreto Número 58-2007, en su Artículo 10 regula que “Con el

objeto de facilitar la promoción de los estudiantes con capacidades especiales, al siguiente nivel educativo, cada centro educativo público o privado, otorgará la certificación que corresponda, indicando los cambios y adaptaciones curriculares a los que cada estudiante estuvo sujeto y especificando los logros de aprendizaje, de tal manera que se puedan realizar las equivalencias necesarias, de conformidad con las normas y prácticas establecidas por el Ministerio de Educación”

Adicionalmente, el Ministerio de Educación en el marco de sus políticas educativas 2008-2012, específicamente en las políticas de Calidad Educativa y Justicia Social, establece que niñas y niños, sin excepción, reciban educación pertinente y relevante con metodologías apropiadas que incluyan la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales con y sin discapacidad, así como ofrecer experiencias educativas de acuerdo con las capacidades y potencialidades de la niñez y juventud guatemalteca.

El acceso a una educación de calidad para todos y todas, demanda la necesidad de contar con los recursos didácticos apropiados para atender eficiente y eficazmente a la diversidad del alumnado en el aula y en especial a estudiantes con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad y con el propósito de aumentar el acceso a la educación, el Ministerio de Educación de Guatemala, en el marco de la Transformación Curricular y las Políticas Educativas, tomando en cuenta la diversidad de la población, específicamente en el campo de Educación Especial. Para el efecto, el Ministerio de Educación ha creado la Guía de Adecuaciones Curriculares para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, que proporciona procedimientos y algunos ejemplos de adecuación curricular, siendo competencia de cada centro escolar analizar y reflexionar sobre su realidad y decidir cuáles son las adecuaciones precisas para cada caso y contexto y cuyo objetivo es facilitar los procesos de aprendizaje en el marco del Currículum Nacional Base.

3.1.3 Apoyo del equipo de orientación

La orientación educativa consiste en un proceso de ayuda continuo a todas las personas con capacidades especiales, en todos y cada uno de sus aspectos, con el objeto de potenciar el desarrollo humano a lo largo de toda su vida.

El Artículo 5, literal d.) de la Ley de Educación Especial para las Personas con Capacidades Especiales, Decreto Número 58-2007 del Congreso de la República, estipula que es función de la Dirección General de Educación Especial "...d. Proporcionar asesoría y apoyo técnico permanente a todos los centros educativos regulares y especiales públicos en forma obligatoria y a los centros educativos regulares y especiales privados están obligados a contratar de manera individual o colectiva entre centros educativos, asesorías y los apoyos técnicos necesarios para brindar la educación especial, con el propósito de mejorar la calidad de la oferta pedagógica que brindan y potenciar su capacidad de educar adecuadamente a sus alumnos, independientemente de sus condiciones personales"

Se considera que la orientación educativa es uno de los pilares básicos del sistema educativo de calidad. Es preciso que llegue a todos los alumnos con cualidades especiales, la orientación educativa y profesional, pues es un instrumento necesario para el logro de una educación especializada que propicia una educación integral en conocimientos, destrezas y valores.

Los equipos de orientación constituyen el soporte de la orientación en las etapas infantil y primaria, los cuales actúan a través de programas de intervención consensuados con los centros educativos en función de las demandas y necesidades que cada uno plantea.

3.1.4 Maestro de apoyo

Para la integración de los alumnos con capacidades especiales en la escuela regular, se hace necesario que exista el apoyo de un docente integrador especializado, que apoye el proceso educativo en el aula, para realizar las adecuaciones respectivas. En Guatemala, aún son muy pocos los maestros con formación para atención de educación especial para todos los niños con problemas de aprendizaje en todo el país.

La importancia de contar con maestros de apoyo para impartir educación a niños con necesidades educativas especiales, radica en la necesidad que existe de generar las condiciones necesarias para asegurar la participación activa e incluyente de los alumnos dentro de la sociedad y en un marco de equidad e interculturalidad.

3.1.5 Personas excepcionales y sus familias

Un marco familiar seguro, afectivo, estimulante y que genere confianza y estabilidad emocional va a favorecer el desarrollo general del alumno y, como consecuencia, la buena disposición hacia los aprendizajes.

La colaboración de la familia para con los alumnos con necesidades de educación especial, es de suma importancia para que el potencial educativo se vea reforzado.

Toda estrategia organizativa que se desarrolle para favorecer la relación familia-escuela favorecerá, sin duda alguna, el aprovechamiento de la medida de atención a la diversidad que se ponga en práctica.

3.1.6 Identificación y categorización de la excepcionalidad

En Estados Unidos de América se utiliza el término de excepcionalidad más que el de incapacitado, porque se considera como más inclusivo y más aceptado. Además existe un término categórico para etiquetar cada excepcionalidad, sin embargo, no es fácil del todo categorizar a las personas especiales con base en la semejanza de las categorías.

Para Acle (1995), aún cuando el número de categorías y términos empleados varían de país en país, para los fines de la educación especial se han establecido las siguientes categorías:

- Deficiencia mental;
- Problemas de lenguaje;
- Problemas de aprendizaje;
- Problemas auditivos;
- Problemas visuales;
- Problemas físicos;
- Problemas emocionales;
- Personas sobresalientes; y
- Múltiple invalidez.

3.1.7 Validez y fiabilidad de la evaluación

De acuerdo con la conceptualización de necesidades educativas especiales, la evaluación del alumno sujeto a integración escolar, debe plantearse en términos de sus necesidades de ciertos recursos educativos específicos, en lugar de

concentrarse en la deficiencia como tal. La evaluación del alumno con necesidades de educación especial debe servir para indagar acerca de qué necesita el alumno para desenvolverse en la escuela y aprender.

En ese sentido la información que interesa indagar sobre el niño con necesidades de educación especial, tiene relación con el significado que tienen sus características personales, es decir el qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar. En resumen, se trata de buscar una evaluación basada en el currículo y que sea de alguna forma interactiva, tomando en consideración ambos extremos del problema de la educación de los niños discapacitados. Esta evaluación, según Echeita (1988) que sirva para determinar, por un lado, lo que tiene bien aprendido y las dificultades con las que se encuentra el alumno para alcanzar los objetivos educativos concretos que el profesor quiere conseguir y, por el otro lado, que sirva para iluminar las medidas pedagógicas a tomar por este mismo profesor.”

Por otro lado, para que una evaluación de los alumnos con necesidades especiales sea válida, es preciso que se pueda determinar, entre otros, los siguientes aspectos:

- Tipo y grado de especificidad de las adecuaciones curriculares que va a ser necesario establecer en relación a un alumno determinado, como por ejemplo, selección y priorización de los contenidos y objetivos, temporalización de los objetivos y contenidos, estrategias acordes con el perfil de los alumnos;
- Medios de acceso al currículo que será necesario facilitar al alumno, como por ejemplo: los medios personales, los materiales, las adecuaciones de espacio; y
- Tipo y grado de modificaciones que han de establecer en la estructura social y en el clima emocional en el cual se desarrolla la educación de estos alumnos.

3.1.8 Ubicación en ambientes menos restrictivos

El término entorno menos restrictivo es aquel en que se educan juntos los alumnos con y sin discapacidad; en otras palabras, un entorno educativo integrado. Al respecto, Stainback y Stainbak afirman que aún para niños con discapacidades severas el entorno educativo menos restrictivo es la escuela pública regular del barrio (Stainback, 1985).

La ventaja del entorno educativo menos restrictivo es que permite la integración del alumno discapacitado y ofrece al alumno no discapacitado la posibilidad de compartir con una persona diferente, de manera tal de aprender a aceptar y respetar diferencias. El alumno discapacitado tiene a la vez la oportunidad de incorporarse a la comunidad escolar en condiciones semejantes a las del resto de sus compañeros, de tal manera que puede adquirir un concepto realista de lo que es una sociedad multiforme, con personas de todo tipo y competitivas, pudiendo formarse una idea realista de sus posibilidades.

El entorno educativo menos restrictivo es parte del proceso de integración de los discapacitados a la sociedad, por medio del que es posible en primer lugar, preparar a las personas discapacitadas para que se integren a la sociedad y en segundo lugar, preparar a la sociedad para que las reciba.

3.1.9 Programas de intervención para personas excepcionales

Después de realizada la determinación de sujetos diagnosticados como alumnos con necesidades de educación especial, el siguiente paso es ofrecer el apoyo psicológico y pedagógico que permita su plena realización, no sólo como estudiante con necesidades especiales, sino además en cualquiera de los ámbitos que configuran la formación integral de una persona.

Los sujetos con necesidades de educación especial deben ser atendidos según sus características para desarrollar al máximo sus capacidades a través de programas de intervención para personas excepcionales. Los referidos programas de intervención para alumnos superdotados poseen algunos elementos comunes que resultan esenciales en su diseño y que les hacen ser diferentes a otros tipos de intervención. Estos elementos los concretan los autores Carter y Hamilton citados por Bruyel Pérez (1994), de la siguiente manera:

- Definición de las características y necesidades del alumno muy capacitado;
- Especificación de los criterios e instrumentos de identificación;
- Filosofía en la que se recojan los principios básicos de desarrollo del programa;
- Enumeración de los objetivos que esperan conseguir;
- Desarrollo del currículo;
- Características del personal que lo pondrá en marcha;
- Aclaración de los recursos necesarios; y
- Sistema propio de evaluación.

3.1.10 Entrenamiento del personal (profesionales)

El profesional en educación especial desde la filosofía de la integración, no es un profesor paralelo al profesor ordinario, sino más bien un complemento cuyo objetivo principal es ayudar a los alumnos excepcionales. Por tal motivo, el currículum de los profesionales en educación especial además de ser profesor, debe poseer conocimientos especiales en terapias especiales y/o rehabilitación. Esto a la vez hace necesario que el profesor que se vaya a dedicar a la educación

especial, tenga conocimientos de las patologías que puedan darse en los alumnos excepcionales que enseña, evaluación, diagnóstico y reeducación de las mismas, así como métodos apropiados de integración y orientación.

Birch y Reynolds citados por Sánchez Manzano (1994), proponen cinco niveles de actividad partiendo de la filosofía de la integración y tratando de perfilar los roles del profesor ordinario y del profesor especial. Los niveles son los siguientes:

- Nivel de investigación y desarrollo;
- Programas universitarios para la formación personal en todos los niveles.
- Personal especializado para la formación y asesoramiento de un distrito escolar (psicólogos, asesores en la educación de padres, analistas de la conducta, profesores de Braille, asesores en problemas de aprendizaje, entre otros.) que apoyan al personal de educación especial; y
- Educadores especiales genéricos y para profesionales que trabajan en un edificio escolar a tiempo completo con una estructura unificada, intercategórica y multiprograma puesta en práctica con los profesores regulares.

3.2 Los procesos metacognitivos en educación especial

3.2.1 Definición de metacognición

Sánchez (1994) refiere a lo expresado por Jiménez Rodríguez, en cuanto explica que la metacognición se puede definir como el conocimiento y control de los propios procesos cognitivos, donde el sujeto además puede controlar y regular el uso de esos procesos. También facilita la selección y distribución de técnicas y estrategias para completar tareas con éxito

El conocimiento metacognitivo se utiliza para monitorear y regular los procesos cognoscitivos como el razonamiento, la comprensión, la solución de problemas y el aprendizaje.

3.2.2 Dimensiones y aspectos de la metacognición

La metacognición es una estrategia que abarca tres dimensiones, de reflexión, de administración y de evaluación, por la cual el sujeto actúa y desarrolla tareas. Según explica la autora Anita Woolfolk (2006) los conocimientos que abarca la metacognición son los siguientes:

- El conocimiento declarativo acerca de uno mismo como aprendiz, los factores que afectan el aprendizaje y la memoria y las habilidades, las estrategias y los recursos necesarios para realizar una tarea, saber qué hacer;
- El conocimiento procesal, saber cómo utilizar las estrategias;
- El conocimiento condicional para asegurar la finalización de la tarea, saber cuándo y por qué aplicar los procedimientos y las estrategias; y
- La metacognición es la aplicación estratégica de estos conocimientos declarativo, procesal y condicional, para lograr metas y resolver problemas.

3.2.3 Procesos metacognitivos y problemas de aprendizaje

Los procesos metacognitivos se ven alterados cuando hay problemas de aprendizaje, puesto que los niños con necesidades de educación especial presentan las siguientes características:

- No presentan el mismo grado de conciencia con relación a las estrategias que deben practicar durante el proceso.

- Los alumnos con problemas de aprendizaje presentan déficit en la aplicación de las estrategias metacognitivas y se les dificulta conocer su propio conocimiento, por lo que también son incapaces de producir estas estrategias de manera espontánea.

Es decir que los alumnos con necesidades de educación especial, tienen dificultad para desempeñar los procesos metacognitivos y lógicamente no podrían responder a dichos procesos en el mismo tiempo que lo harían alumnos que reciben educación regular.

3.2.4 Entrenamiento en habilidades metacognitivas

El entrenamiento metacognitivo mejora la capacidad de resolución de problemas, aunque los niños con necesidades de educación especial no dominan las habilidades y estrategias metacognitivas, de tal manera que su proceso de aprendizaje se ve afectado y aunque necesitan más tiempo, también pueden aprender dichas habilidades y estrategias e incluso alcanzar el mismo nivel de rendimiento que sus compañeros.

Las autoinstrucciones son una técnica desarrollada por Donald Meichenbaum, psicólogo canadiense-estadounidense, estudió psicología en el City College de Nueva York, y en la Universidad de Illinois; que se basa en afirmar que la conducta se controla por medio del lenguaje en tres fases: el adulto controla y dirige la conducta del niño; el niño usa el habla en voz alta para dirigirse; y el tercero, interioriza el habla para dirigir su acción (Mateu Servera, 1996), esta técnica podría ser muy útil a los niños impulsivos para ayudarles a establecer un control verbal sobre sus conductas motoras y que estas no estuvieran dirigidas sin mediación cognitiva. El proceso consta de cinco fases:

- Modelado: el adulto hace la tarea hablando en voz alta;

- Guía externa manifiesta: el niño hace la tarea guiado por la voz del adulto;
- Autoguía manifiesta: el niño hace la tarea hablándose en voz alta a sí mismo;
- Autoguía manifiesta atenuada. El niño hace la tarea hablándose en voz alta; y
- Autoinstrucciones encubiertas: el niño hace la tarea hablándose en voz baja.

3.2.5 Metacognición en la práctica educativa

Cada vez se observa más la necesidad de que los procesos de la educación se tienen que orientar a fomentar habilidades de pensamiento en el alumnado, es decir, a aprender a pensar por él mismo, y no tanto a acumular conocimientos. El uso de habilidades metacognitivas permite obtener la información necesaria, ser conscientes de las fases durante el proceso de solución de problemas y evaluar la productividad del propio pensamiento.

Tres de las actuaciones en la práctica educativa que las escuelas deben tener en cuenta para que los alumnos puedan desarrollar la metacognición son:

- Actividades de síntesis: actividades en las que se trabajen habilidades metacognitivas, y que estén centradas en conseguir que los alumnos se den cuenta de los conocimientos y estrategias que hayan aprendido en el proceso de enseñanza;
- Si alguno o algunos de los alumnos muestran dificultades para aplicar las habilidades metacognitivas durante el aprendizaje de una actividad concreta, es necesario se disponga de un refuerzo educativo adicional; y
- Por último, cuando los alumnos muestren problemas importantes de aprendizaje, es preciso se realice una adaptación curricular.

3.3 Necesidades educativas especiales y relaciones psicosociales en el aula

3.3.1 Interacción social y aprendizaje

El Diccionario de la Real Academia Española (2014) define la interacción como la acción que se ejerce recíprocamente entre dos o más objetos, personas, agentes, fuerzas, funciones

Es decir que la interacción social se da cuando los seres humanos están en un contexto determinado, pero no pasivamente, sino de forma activa. El aprendizaje humano surge a partir de la relación entre personas. En el caso específico de los alumnos con necesidades de educación especial, el proceso es más complejo, de ahí la necesidad de que los educadores tengan instrucción especial también.

3.3.2 Estructuras de aprendizaje y relaciones psicosociales en el aula

La estructura de aprendizaje debe estar integrada por sesiones formadas por segmentos de interactividad o segmentos de actividad conjunta, de tal cuenta que si se cambia la organización se cambia el segmento.

Los segmentos de interactividad se definen por el conjunto de actuaciones esperadas o esperables, según explican los autores Coll, Colomina, Onrubia y Rochera (1995) y por lo tanto aceptadas o aceptables, de los participantes; cuando, en el transcurso de un segmento de interactividad determinado, los participantes exhiben comportamientos que no forman parte del conjunto de actuaciones esperadas, se producen rupturas, bloqueos o discontinuidades en la actividad conjunta y surgen llamadas de atención de los propios participantes sobre lo inadecuado de dichos comportamientos.

Cada segmento de interactividad dependerá de tres factores principales:

- Las clases de actividades programadas como lecciones magistrales, discusiones en grupo, trabajos individuales, lecturas, actividades de repaso, actividades de ampliación;
- Las recompensas que tendrá el trabajo de los alumnos, como por ejemplo conseguir una determinada nota, el reconocimiento por parte de la clase, mostrar el trabajo realizado a los compañeros; y
- El grado de autonomía de los alumnos, ya que en algunos casos los alumnos pueden decidir qué y cómo aprender, mientras que en otros el trabajo está muy estructurado por el propio profesor.

3.3.3 Relaciones psicosociales de los niños con problemas de aprendizaje

Las relaciones psicosociales tienen una importancia central en casi todas las etapas del desarrollo, ya que las relaciones con los padres, la familia y los coetáneos son cruciales en la educación de los niños con problemas de aprendizaje.

Los alumnos con algún tipo de necesidad educativa especial, y particularmente aquellos con problemas de aprendizaje (dificultades escolares, hiperactividad, discapacidad visual o auditiva, etc.), suelen tener dificultades en sus relaciones sociales con compañeros, lo que suele repercutir negativamente en sus aprendizajes.

3.3.4 Actividades de aprendizaje cooperativo

Se considera que a través de los grupos, los niños aprenden actitudes sociales apropiadas, tales como sentir agrado hacia las personas, a disfrutar de la vida

social y las actividades colectivas.

Según Lux Luis y Sagastume López (2008), entre los modos más comunes en los que las actividades de aprendizaje cooperativo conducen a un mejoramiento de la socialización, se encuentran los siguientes:

- Aprenden a ser independientes de los adultos;
- Aprenden a ser leales al grupo;
- Aprenden a conformarse a las normas del grupo;
- Aprenden a participar en juegos y deportes;
- Aprenden a defender a los que sufren malos tratos;
- Aprenden a tener un buen espíritu deportivo;
- Aprenden a aceptar y cumplir responsabilidades;
- Aprenden a competir con otros;
- Aprenden conductas socialmente aceptables; y
- Aprenden a cooperar.

3.3.5 Sugerencias para la práctica educativa

El aprendizaje cooperativo ha tenido un gran impacto en la educación, impacto que se ha dado principalmente debido a que se ha encontrado que este tipo de aprendizaje trae beneficios en lo que se refiere al desempeño académico del alumno. El aprendizaje cooperativo resulta especialmente útil en el caso de alumnos con problemas de aprendizaje, porque promueve relaciones psicosociales positivas entre todos los miembros del grupo, con lo que el proceso de cooperación es intensivo.

3.4. Aproximación a las dificultades de aprendizaje

3.4.1 Dificultades de aprendizaje

Explican los autores Romero Pérez y Lavigne Cerván (2005), que en un sentido amplio, las dificultades en el aprendizaje son equivalente a las necesidades educativas especiales, que tuvieron, el objetivo de unificar todas las categorías tradicionales de la educación especial; y por otro, suprimir etiquetas de escaso valor nosológico, a veces, y de efectos nocivos sobre los alumnos y el curso de sus problemas. En un sentido restringido, similar a la expresión norteamericana original *Learning Disabilities* propuesta por S. Kirk en 1963, en la que las dificultades en el aprendizaje constituyen un grupo de problemas diferenciado dentro de las necesidades educativas especiales. Esta es la aceptación que se asume aquí, que en modo alguno supone obviar las necesidades educativas que presentan los alumnos, sino más bien, atenderlos desde la consideración específica de sus trastornos, lo que entraña, en primer lugar, la definición de los problemas, para, a partir de ello, proponer modos de detección y diagnóstico y los programas de intervención, adecuados a cada dificultad.

No existe una definición común en este tipo de problemas. En general se entiende que: las dificultades de aprendizaje consisten en la falta de logros en el aprendizaje cuando el niño presenta un desarrollo normal.

Las dificultades específicas en el aprendizaje provocadas por las dificultades específicas, se presentan, según Romero Pérez y Lavigne Cerván (2005) como:

- Retrasos en el desarrollo neuropsicológico que afectan de modo predominante a áreas del hemisferio izquierdo que se ocupan del procesamiento verbal, áreas del hemisferio derecho que se encargan del procesamiento no verbal y áreas del lóbulo frontal y prefrontal que se ocupan del procesamiento ejecutivo, es

decir, de funciones de control y coordinación.

- Estos retrasos condicionan el desarrollo de procesos, funciones y procedimientos perceptivos y psicológicos directamente implicados en aprendizajes básicos:
 - Procesos perceptivos y psicolingüísticos;
 - Procedimientos de uso de la memoria de trabajo y de la atención; y
 - Estrategias de aprendizaje y metacognición
- Estos retrasos se cifran entre dos y cuatro años con respecto a los alumnos sin dificultades, y en el ámbito escolar afectan al aprendizaje de:
 - La lectura, decodificación y comprensión;
 - La escritura, recuperación de las formas –de los grafemas y las palabras- y composición; y
 - Las matemáticas, cálculo mental y escrito y razonamiento matemático.
- Los alumnos con dificultades específicas de aprendizaje rinden por debajo de su capacidad, pese a que a pesar de que sus capacidades intelectuales son similares a las del resto de los alumnos sin dificultades. No se trata, de un problema de bajo coeficiente intelectual o de déficit de aptitudes generales. Dada la especificidad de los aprendizajes a los que afecta y su importancia para el resto del proceso educativo, la discrepancia, diferencia, del rendimiento escolar de los alumnos con estas dificultades con respecto al resto de sus compañeros es cada vez más acusada (Romero Pérez, J. F. y Lavigne Cerván, R. 2005).

3.4.2 Problemas más habituales

Las dificultades más comunes en el aprendizaje de niños son el trastorno del déficit de atención por hiperactividad y las dificultades en el proceso de lectoescritura como dislexia y disgrafía, aunque la primera suele ser la principal. El déficit de atención por hiperactividad, según la psicóloga Claudia Abreu citada por Alexéi Tellerías D. (2011), se caracteriza por tres síntomas básicos: la falta de atención, la hiperactividad y la impulsividad

Los niños con problemas de aprendizaje se diferencian de los demás, en que aprenden de un modo diferente y tienen dificultad en captar, procesar y dominar las tareas convencionales.

3.4.3 Etiología (Causas)

Aunque en muchos casos se desconocen las causas de los problemas de aprendizaje, éstas pueden ser el resultado de una anomalía en la estructura y funcionamiento del cerebro o del sistema nervioso central.

Según el Doctor Rahman Zamani (2015) de *California Childcare Health Program*, algunos factores que pueden causar o influenciar estas anomalías son:

- Herencia genética: los problemas de aprendizaje suelen afectar a miembros de la misma familia;
- Problemas durante el embarazo o el parto: las siguientes situaciones pueden contribuir a tener problemas de aprendizaje: enfermedades o lesiones durante o antes del nacimiento, uso de drogas o alcohol durante el embarazo, parto prematuro o largo, carencia de oxígeno o bajo peso al nacer, y

- Problemas después del nacimiento: las lesiones en la cabeza, la malnutrición, el envenenamiento por plomo y los maltratos infantiles pueden ser la causa de algunos problemas de aprendizaje.

3.4.4 Problemas de lectoescritura: Disgrafía y discalculia

La disgrafía es una dificultad específica de aprendizaje, que consiste en la alteración neuropsicológica que provoca retrasos en el desarrollo y en el aprendizaje de la escritura, concretamente en la recuperación de la memoria, de la forma de las letras y las palabras. Estas dificultades se dan predominantemente en la escritura libre y en el dictado, pero también en lo que se denomina como copia con lectura (Romero Pérez y Lavigne Cerván, 2005)

Se puede pedir a un alumno que no sepa leer ni escribir, que copie una letra o una palabra, del mismo modo que copiaría una figura, a esto se denomina como copia sin lectura, pero cuando el alumno ya sabe leer y escribir, aunque lo haga mal, al copiar suele hacerlo con lectura; es decir, que recupera la forma de la palabra de la representación que de ella tiene en su memoria.

El término que con mayor frecuencia se suele emplear para referirse a las dificultades en el aprendizaje del cálculo, es el de discalculia, pero también se usan a veces otros como: disaritmética o acalculia. Explican Romero Pérez y Lavigne Cerván (2005) que todos esos términos se refieren a alteraciones que tiene su origen en aquellas partes del cerebro que son el directo sustrato anatómico-psicológico de los procesos neuropsicológicos que se ocupan de nociones matemáticas y hechos numéricos, del manejo de los números y del cálculo aritmético, tanto escrito como mental; sin que exista un desorden simultáneo de las funciones mentales generales.

Las características de la discalculia suelen ser las siguientes:

- Confusión de número;
- Dificultades con los números y las cantidades;
- Problemas de escritura: malagrafía y números en espejo.
- Problemas con series aritméticas, 1, 2, y 4.

3.4.5 Dificultades en el orden espacial

La ordenación espacial, se refiere a orientarse y organizarse en el espacio. Las dificultades en el orden espacial se dan cuando los niños viven totalmente ajenos al espacio. Realizan sus trabajos de manera descuidada, pierden las cosas, se ponen la ropa al revés, son descoordinados en los deportes.

La ordenación espacial según Mel Levine (2003), se compone de:

- Percepción espacial: entre otras cosas, consiste en percibir las relaciones parte-todo. Algunos niños pequeños no captan o confunden estas relaciones, por eso dejan entre las letras tanto espacio como entre las palabras al escribir. Hay niños con un problema en el sentido de la orientación. Se pueden reforzar mediante el lenguaje y no es una disfunción importante.
- Memoria espacial: es una memoria visual, pero también táctil. Es necesaria para distinguir las letras. La memoria espacial funcionaría como un corrector ortográfico, al escribir una palabra se observa si está bien escrita. Hay temas de ciencias, matemáticas o sociales que exigen un buen dominio del espacio. A los niños con deficiencias en esta memoria debería ayudárseles a pasar todo su aprendizaje visual a la memoria verbal.

- Salida o producción espacial: Permite hacer cosas de utilidad cotidiana o disponer las cosas de forma armoniosa. Importante en las artes creativas. O niños que arreglan todas las cosas que se rompen, tienen habilidad con los objetos y además se concentran mucho. Usan sus manos “para conquistar el espacio”. Otros niños sólo son capaces de hacer “chapuzas”, por mucho que lo intentan hacer bien. Les cuesta por ejemplo cortar con unas tijeras o meter una llave en la cerradura. Es una disfunción no muy grave para el aprendizaje, pero que es muy visible y les hace sentir mal. Pueden ser niños con muchas otras virtudes que habrá que reconocer y ayudarles a desarrollar.
- Organización espacial en el orden material: la disfunción de la organización material puede ser crónica en algunos niños: son muy desordenados y aunque parece absurdo no pueden evitarlo, los padres se angustian o se enfadan. Viven en medio del caos material, lo pierden todo, se visten al revés, tienen sus cosas en completo desorden. Sus cuadernos escolares suelen ser un desastre. Los padres tienen que ayudarle a mantener limpio su espacio de trabajo, a tener sus cuadernos en orden, a reconocer el valor del orden material.
- Pensamiento espacial de orden superior: es un conjunto de operaciones mentales que permiten a los niños pensar en imágenes y relaciones de orden espacial increíblemente complejas y manipularlas mentalmente. Los estudiantes que tienen bien desarrollada esta capacidad necesitan utilizar menos el pensamiento verbal, formándose imágenes mentales. Otros niños necesitan pensar con palabras, porque no visualizan los conceptos. Cuando tienen una disfunción en este área no hay mucho que hacer, pero se pueden compensar sus carencias apoyando el área verbal (Levine, 2003).

Se considera que los niños con una capacidad deficiente de organización espacial pueden ayudarse apoyándolos con una organización verbal, utilizando el lenguaje

para describir lo que tienen que aprender.

3.5 Necesidades educativas permanentes: Aproximación a las dificultades sensoriales, motóricas, cognitivas y autismo

3.5.1 Discapacidad visual

La discapacidad visual es una condición que afecta directamente la percepción de imágenes en forma total o parcial. La vista es un sentido global que nos permite identificar a distancia y a un mismo tiempo objetos ya conocidos o que se nos presentan por primera vez (Lobera Gracida, 2010).

Los alumnos con discapacidad visual deben adentrarse a descubrir y construir el mundo por medio de otras sensaciones mucho más parciales, como olores, sabores, sonidos, tacto y quizá imágenes segmentadas de los objetos, por lo que necesitan atención especializada para facilitarles el proceso de aprendizaje.

El apoyo que reciban los niños con discapacidad visual en el centro escolar y desde casa influirá de forma importante en esta construcción, pues en la medida que descubran sus posibilidades y sus habilidades podrán elaborar una autoimagen positiva indispensable para su integración escolar y social.

3.5.2 Discapacidad auditiva

La discapacidad auditiva es la incapacidad para recibir adecuadamente los estímulos auditivos del medio ambiente. Desde el punto de vista médico fisiológico, la pérdida auditiva consiste en la disminución de la capacidad de oír.

Según el grado la discapacidad auditiva, se distingue entre:

- Sordera: existe una falta total de audición o una audición residual imperceptible, casos en los que las personas no pueden adquirir el lenguaje oral por vía auditiva, y los problemas de desarrollo son mayores.
- Hipoacusia: cuando la audición es deficiente, pero permanece cierta capacidad que es útil. Estas personas sí pueden adquirir el lenguaje oral por vía auditiva, en muchos casos empleando ayudas externas. Es un grado menor de discapacidad respecto a la sordera.

La edad es uno de los factores determinantes de disminución de la capacidad auditiva, la que se considera discapacidad cuando el problema comienza a afectar de manera significativa a la vida de la persona, por lo que es necesario adaptar las tareas habituales o utilizar ayudas especiales.

Los niños con discapacidad auditiva, se caracterizan porque:

- Hay un retraso general en la adquisición del lenguaje respecto a los oyentes;
- Es necesaria una mayor atención escolar;
- El desarrollo mental y cognitivo suele ser normalizado;
- Son frecuentes los problemas emocionales y afectivos, relacionados con el miedo; y
- Existen problemas en las relaciones psicosociales, con amigos, la familia y profesores.

En la deficiencia visual como auditiva, es preciso que en el aula se implementen estrategias como: adaptación de materiales y curriculares; planear actividades de

socialización y cooperativas; comportarse de manera normal y apropiada con el niño con deficiencia visual y/o auditiva para facilitar la comunicación con ellos.

3.5.3 Retraso mental

El retraso mental o como se denomina más recientemente, discapacidad intelectual, es una patología emergente. Hoy día muchas de las enfermedades que lo originan son tratables o controlables médicamente, por lo que ha disminuido la mortalidad asociada y, como consecuencia, se ha conseguido que el paciente con esta discapacidad viva más tiempo y con mucha mejor calidad de vida.

Explican los autores Salazar Vallejo, C. Peralta y Pastor Ruiz (2009), que el retraso mental se asocia con un aumento de la prevalencia de trastornos psiquiátricos en comparación con la población general, tanto en niños como en adolescentes y adultos. La aparición de psicofármacos más eficaces, tolerables y seguros, ha hecho que la psicofarmacología ocupe un lugar importante en el tratamiento de niños, adolescentes y adultos con retraso mental y otros trastornos psiquiátricos asociados.

Aunque el retraso mental puede aparecer en cualquier etapa de la vida, es en la infancia y adolescencia cuando ocasiona más problemas, pues además de ser cuando suele realizarse el diagnóstico, es la etapa que más angustia y problemas genera en los padres y profesionales y en la que existen más dificultades generales y específicas, para el uso de psicofármacos.

El tratamiento para esta discapacidad, es más útil si se comienza temprano en la vida. El tratamiento debe incluir: asesoría familiar, capacitación en el desarrollo humano como por ejemplo habilidades emocionales, coordinación mano-ojo; programas de educación especial; capacitación en las habilidades de la vida, por ejemplo: preparar comida, bañarse, ayudar en los oficios domésticos; asesoría

laboral y oportunidades sociales.

3.5.4 Autismo

El autismo es un trastorno cerebral complejo que afecta la coordinación, sincronización e integración entre las diferentes áreas cerebrales. Las alteraciones esenciales de estos trastornos, interacciones sociales, comunicación y conductas repetitivas e intereses restrictivos, se justifican por múltiples anomalías cerebrales, funcionales y/o estructurales, que no siempre son las mismas.

Como en todas las necesidades educativas permanentes, existen importantes diferencias entre unos autistas y otros en cuanto a nivel intelectual, nivel lingüístico, temperamento, gravedad de los déficits, afectación de las actividades habituales.

Las medidas de atención para alumnos con autismo deben incluir refuerzo educativo incluyendo actividades que la persona domina de alguna forma; adaptación curricular para que el alumno pueda desarrollar sus habilidades y áreas más deficitarias; equipo de orientación que debe actuar en aquellos casos más complicados y profesores de apoyo en caso de ser necesario.

Cuadro 8. Clasificación de las Necesidades Educativas Especiales (NEE) derivadas o no de discapacidad

Descripción de las NEE	Manifestación de las NEE
Necesidades educativas especiales ligadas al lenguaje	• Ligadas al lenguaje expresivo • Ligadas al lenguaje comprensivo • Mixtas (lenguaje expresivo/ lenguaje comprensivo) • Ligadas al proceso fonológico • Ligadas al ritmo

Necesidades educativas especiales ligadas a la lectura	• Ligadas a la comprensión lectora como fuente de información • Ligadas a la comprensión lectora como fuente de aprendizaje
Necesidades educativas especiales ligadas a la coordinación motora	• Ligadas a la coordinación motora fina • Ligadas a la coordinación motora gruesa
Necesidades educativas especiales ligadas a la matemática	• Ligadas a la simbolización • Ligadas a la percepción • Ligadas al proceso lógico-matemático
Necesidades educativas especiales ligadas al autocuidado	• Ligadas a la movilización • Ligadas a la comida • Ligadas al vestuario • Ligadas al juego • Ligadas a la autonomía de la vida cotidiana
Necesidades educativas especiales ligadas al desarrollo emocional y social	• Ligadas a la expresión emocional • Ligadas a la capacidad de interacción social • Ligadas a la comunicación social • Ligadas a la madurez emocional
Necesidades educativas especiales ligadas a la capacidad de atención y concentración	• Ligadas a la atención • Ligadas a la concentración • Ligadas a la perseverancia

Fuente: Elaboración propia según la descripción según: Ministerio de Educación Guatemala (2015). *Discapacidad intelectual*. Recuperado de <http://www.mineduc.edu.gt/digeesp/>

3.6 Las necesidades educativas especiales. La relación escuela- familia- comunidad

Es necesario que exista sinergia entre la familia, la escuela y la comunidad para la formación de niños con necesidades educativas especiales en Guatemala, donde como consecuencia subyace la aplicación de un adecuado sistema de orientación familiar que permita la preparación de los padres para potenciar el aprendizaje significativamente pedagógico de sus hijos, para determinar cómo influye e interactúan la escuela, la familia y la comunidad en la educación del niño con necesidades especiales.

3.6.1 La escuela y la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales

Al Estado, le corresponde la responsabilidad indeclinable como órgano rector del sistema educativo, de plantear a la sociedad en su conjunto directrices que contribuyan con la satisfacción de las necesidades de educación de la población guatemalteca dentro de la que se incluye a la niñez y juventud con necesidades educativas especiales con y sin discapacidad.

Es tarea de los maestros tengan estudios especializados que permitan proporcionar al niño con necesidades de educación especial la estimulación, la motivación y ayuda que necesita para incorporarse y desempeñarse en la sociedad.

3.6.2 Familia y las necesidades educativas especiales. Importancia de los padres en la educación de sus hijos

La familia debe estar implicada en la escuela, porque la colaboración es fundamental para el desarrollo del proceso de integración. La familia constituye la célula básica de la sociedad; es decir, la institución basada en los lazos de parentesco conyugal y consanguíneo, que se establecen por el matrimonio y la procreación de los hijos.

Se considera que deben incluirse no solo a las familias implicadas en la cuestión de la discapacidad, sino también aquellas que no tiene hijos discapacitados, para que en conjunto resuelvan sus resistencias y participen en la ideología de la integración, aceptando la diversidad como una realidad.

Es preciso mencionar también que en su necesidad de buscar orientación y esclarecimiento en cuanto al potencial del alumno, la familia debe recibir las

informaciones correctas de los profesionales y de los equipos implicados, pero teniendo el cuidado de que no sobrepasen su límite, comprensión y aceptación, para evitar caer en el riesgo de generar resistencia y aislamiento por parte del propio alumno y de los integrantes de la familia.

La escuela debe estar en sintonía con las familias, para establecer colaboración que permita colocar a la escuela en sintonía con la comunidad, procurando que no se creen núcleos aislados, expandiendo los principios orientadores de la integración.

Todo esto implica la gran responsabilidad que tiene el hogar, que es el lugar donde se crean y se fomentan todos los patrones educativos de los niños, es por esto que los padres juegan un papel fundamental en la educación de sus hijos, porque todo niño es el reflejo de sus padres. Es así como el niño con necesidades educativas especiales va a comportarse de acuerdo con la educación recibida en su casa.

Es importante que los padres y maestros participen en el proceso de enseñanza de sus hijos, para que se den cuenta y acepten que el aprendizaje en el niño con necesidades de educación especial es lento y gradual, que lo que el niño con necesidades de educación normales aprende por ejemplo en un año, el niño con necesidades especiales necesita de dos o más años para adquirir el mismo aprendizaje.

Para esto es necesario que los padres y maestros tengan sesiones conjuntas periódicamente, para explicar la forma en que el niño viene evolucionando y cómo ellos pueden participar en el reforzamiento para que sea más efectivo.

Los padres del niño con necesidades de educación especial deben tener conciencia, de que su hijo padece de este problema; es decir, que deben conocer

las limitaciones que pueda presentar el niño para que tengan el cuidado de no exigir más allá de lo debido, sino solo lo que está dentro de sus posibilidades.

3.6.3 La escuela y su papel en la preparación de los padres con hijos con necesidades educativas especiales para promover un aprendizaje desarrollador

Los padres de familia de los alumnos con necesidades educativas especiales constituyen el pilar fundamental para la integración del alumno y su independencia. Es importante comprenderlos y guiarlos, porque desconocen qué pueden hacer y cómo ayudar a sus hijos.

Es preciso y conveniente que en la escuela convoquen a reuniones frecuentemente con los padres de los alumnos con necesidad de educación especial, para ayudarles a descubrir las capacidades de los niños. Ellos deben estar muy cercanos durante los primeros tres años de vida cuando el infante construye su conocimiento del mundo.

Durante la etapa educativa, deben permitir la integración plena de su hijo en la escuela y en las actividades del hogar, pues las actitudes de sobreprotección suelen limitar el funcionamiento en el ambiente familiar, escolar y comunitario.

Se recomienda involucrarlos en la inclusión educativa de su hijo, por ejemplo, realizando el material didáctico que éste va a necesitar dentro del aula.

3.6.4 Alternativa de actividades encaminadas a la orientación familiar

La orientación es un proceso de ayuda para el mejoramiento humano de quienes integran la familia, principalmente en todo aquello que hace referencia a la educación. Se considera que las actividades encaminadas a su orientación en

relación a sus hijos con necesidad de educación especial, deben incluir:

- Explicar a los padres las particularidades psicológicas y pedagógicas de sus hijos;
- Capacitar a los padres para que formen hábitos de estudio en sus hijos;
- Lograr que los padres mediante la estimulación formen en sus hijos intereses amplios y específicos dirigidos hacia la actividad docente;
- Capacitar a los padres para que orienten profesionalmente a sus hijos;
- Orientar a los padres en diferentes dificultades que tienen sus hijos en el aprendizaje;
- Orientar a los padres de una adecuada convivencia familiar para desarrollar las potencialidades del niño.

3.6.5 La implementación de la educación especial, como estrategia en la búsqueda de una educación inclusiva

De acuerdo al Marco de Dakar Educación para Todos; Cumplir Nuestros Compromisos Comunes, UNESCO (2000), la misión de la educación en América Latina, para los siguientes años fue puntual:

- “8. Desde la primera infancia y a lo largo de toda la vida, los educandos del Siglo XXI requerirán el acceso a servicios de educación de alta calidad, que responda a sus necesidades,... Esos servicios no deben generar exclusión ni discriminación alguna... Como el ritmo, el estilo, el idioma o las circunstancias de aprendizaje nunca serán uniformes para todos, deberían ser posibles

diversos enfoques formales o menos formales, a condición de que aseguren un buen aprendizaje y otorguen una condición social equivalente.

- 32...La inclusión de niños (as) con necesidades educativas especiales o pertenecientes a minorías étnicas, desfavorecidas, así como de otros excluidos de la educación, deberá ser parte integrante de las estrategias para lograr la Educación para Todos antes del año 2015.
- 70... Los profesores deberán entender la diversidad de los estilos de aprendizaje y del desarrollo físico e intelectual de los alumnos y crear entornos de aprendizaje estimulantes y participativos”

La integración se sustenta en el hecho incuestionable que tiene toda persona de vivir con derechos y obligaciones en el marco social que le es propio, es un proceso dinámico y continuo que permite a las personas con necesidades educativas especiales a incorporarse a diferentes ámbitos de la vida, tales como la vida comunitaria, la vida escolar y la vida laboral, con el apoyo especial que requiera cada caso.

3.7 Desafíos y retos de la educación especial

Entre los retos y desafíos de la educación especial se encuentran las adecuaciones curriculares que se identifican como el conjunto de modificaciones que se realizan en los contenidos, indicadores de logro, actividades, metodología y evaluación para atender a las dificultades que se les presenten a los niños y niñas en el contexto donde se desenvuelven.

Tales adecuaciones, constituyen la estrategia educativa para alcanzar los propósitos de la enseñanza, fundamentalmente cuando un niño o niña o grupo de niños y niñas necesitan algún apoyo adicional en su proceso de escolarización.

Deben considerarse los intereses, motivaciones y habilidades de los niños, con el fin de que tengan un impacto significativo en su aprendizaje. Con base a los requerimientos de cada uno se pueden adecuar las metodologías de la enseñanza, las actividades de aprendizaje, la organización del espacio escolar, los materiales didácticos, los bloques de contenido y los procedimientos de evaluación.

Otro aspecto a considerar lo constituyen las competencias establecidas para cada grado de acuerdo con el Currículo Nacional Base. De conformidad con el Ministerio de Educación de Guatemala, las competencias no pueden sufrir cambios ya que éstas están íntimamente ligadas a las competencias marco del diseño curricular, que constituyen los grandes propósitos de la educación y las metas a lograr en la formación de los guatemaltecos.

A partir del CNB en todos los niveles y modalidades del sistema, se deben realizar las adecuaciones curriculares y las modificaciones organizativas necesarias que garanticen la escolarización, el progreso, la promoción y el egreso de los y las estudiantes con necesidades educativas especiales.

3.7.1 Tipos de adecuaciones curriculares

Existen dos tipos de adecuaciones curriculares, a saber: 1) De acceso al currículo y 2) De los elementos básicos del currículo

a) Adecuaciones de acceso al currículo

Se refieren a la necesidad de adecuar las aulas y las escuelas a las condiciones propias de los alumnos. Se relaciona con la provisión de recursos especiales, tales como: elementos personales, materiales especiales, organizativos, entre otros.

Estos recursos adicionales crean las condiciones físicas: de iluminación, ventilación, sonoridad, accesibilidad, que facilitarán al alumno con necesidades educativas especiales el desarrollo de un currículo general, o bien, de un currículo adaptado, según sea el caso, permitiéndoles alcanzar mejores y mayores niveles de autonomía y de interacción con las demás personas del establecimiento.

Las adecuaciones de acceso facilitan a los alumnos con necesidades educativas especiales el desarrollo, en las mejores condiciones posibles, de los aprendizajes que forman parte de su currículo (tanto del que comparte con sus compañeros como del que ha sido fruto de una decisión individualizada). Entre algunos ejemplos de adecuaciones curriculares de acceso al currículo, se pueden mencionar:

- Ubicar al alumno en el lugar del aula en el que se compense al máximo sus dificultades y en el que participe, lo más posible, en la dinámica del grupo.
- Proporcionar al alumno el mobiliario específico que requiera.
- Proporcionar al alumno los equipos y materiales específicos que necesite, prótesis auditivas, máquina Perkins, que permite leer Sistema Braille, o el Optacón, que mediante un lector óptico permite a los alumnos leer textos escritos a través del tacto, cuadernos de prelectura o regletas en Braille, láminas de papel plastificado que marcan en relieve lo que se dibuja o escribe, libros hablados o grabaciones de textos leídos.
- Incorporar ayudas específicas para los alumnos con necesidades educativas especiales a nivel motor, pinzas o asas de diferentes grosores y tamaños para manipular materiales, los imanes para los rompecabezas, loterías, construcciones y todo tipo de material manipulativo. Las planchas de goma para que no deslice el papel.

- Punteros o licornios para utilizar los teclados de las máquinas con movimientos de cabeza, estos son utilizados específicamente por personas con lesión cerebral o por niños o niñas con trastornos motores severos.

b) Adecuaciones de los elementos básicos del currículo

Los elementos básicos del currículo son: las competencias, los contenidos, las actividades, los métodos, la evaluación, los recursos, la temporalización, el lugar de la intervención pedagógica y otras que se puedan presentar.

Se entenderá por adecuaciones curriculares de los elementos básicos del currículo al conjunto de modificaciones que se realizan en los contenidos, criterios y procedimientos evaluativos, actividades y metodologías para atender las diferencias individuales de los y las alumnas con necesidades educativas especiales. La pregunta es: ¿Cómo adecuar el currículo general para que puedan participar de él todos los alumnos con necesidades educativas especiales?

Realizando las modificaciones necesarias, pero a la vez, las mínimas posibles del currículo general. Ello dependerá de la cantidad de currículo general en que un alumno con necesidades educativas especiales pueda participar normalmente, o la cantidad en la que pueda participar con pequeñas adecuaciones y/o la cantidad del currículo ya adecuado (temas relacionados con su discapacidad, visual, auditiva, cognoscitiva y táctil) que le sea imprescindible para cubrir sus necesidades educativas.

3.7.2 Atención a las necesidades educativas especiales

Los alumnos con necesidades educativas especiales requieren, al igual que el resto de los alumnos, aprender de forma significativa, ser elementos activos en su proceso de aprendizaje, aprender a desarrollar aprendizajes significativos por sí

mismos y contar con la mediación del docente y otros compañeros para aprender.

Si bien es cierto que necesita más ayuda o una ayuda distinta para conseguirlo, este aspecto es importante en lo que se refiere a los alumnos con necesidades educativas especiales porque en muchos casos reciben una enseñanza mecánica y poco participativa.

Según el Ministerio de Educación de Guatemala (2009), la atención de las necesidades educativas especiales requiere de:

- El compromiso del sistema educativo en las respuestas diversificadas que se ofrezcan a las distintas necesidades educativas de sus alumnos.
- La dotación de recursos adicionales que permitan el acceso al CNB
- Adecuaciones al CNB, atendiendo a sus diferencias individuales.
- Una gestión innovadora del establecimiento educativo que favorezca el proceso educativo.
- La integración activa de la familia y la comunidad en el proceso educativo.

Así mismo, el Ministerio de Educación de Guatemala (2009), para la planeación de las adecuaciones curriculares, recomienda tener presente los siguientes criterios:

- Tener seguridad sobre lo que un niño con necesidades educativas especiales puede y no puede realizar.
- Detectar sus necesidades educativas, estilos de aprendizaje, competencias e intereses.

- Decidir qué es lo más conveniente para el niño, en cuanto al desarrollo de competencias, considerando el tipo de necesidades educativas especiales que presentan y la complejidad de los propósitos y contenidos.
- Tomar en cuenta los recursos y materiales didácticos disponibles en el aula, así como los apoyos de los padres y de los especialistas, para determinar el alcance de las adecuaciones.
- Planear y elaborar las adecuaciones curriculares, procurando respetar al máximo las necesidades individuales de cada alumno y alumna, pero sin perder de vista la planeación curricular y las actividades para todo el grupo.
- Llevar a cabo adecuaciones que favorezcan el desarrollo integral del alumno, de tal manera que se pueda valer por sí mismo cada vez más.
- Tratar de que los alumnos puedan realizar aprendizajes que estén a su alcance.
- Procurar que puedan interactuar con sus compañeros y compañeras de grupo. Tener presente que aprenden más y mejor cuando lo que están aprendiendo responde a una preferencia o a un interés personal.
- Las actividades que se realicen deben ser significativas y funcionales para el desarrollo de sus capacidades y habilidades. Se debe tratar de que los alumnos puedan relacionar lo que aprenden con situaciones de su vida cotidiana. Aprovechar las ventajas del entorno para romper con la monotonía, y proveer de experiencias novedosas que satisfagan sus intereses.
- Finalmente, para tomar decisiones respecto a la promoción o reprobación del niño o niña con necesidades educativas especiales, es indispensable que

participen el maestro del grupo, los especialistas de educación especial y los padres de familia, y tomen como referente el reglamento de evaluación de los aprendizajes para los niveles preprimario, primario y medio en todas sus modalidades.

3.7.3 Adecuaciones curriculares para distintas necesidades educativas especiales

a) El aprendizaje en alumnos sordos

Debe tenerse presente que el niño sordo sólo sabe lo que ve. Muchas veces entiende al revés, no hace lo que tiene que hacer y es reprendido por ello. No comprende ni las reacciones de los otros ni las exigencias.

Entre las orientaciones para elaborar adecuaciones curriculares para niños sordos, se pueden citar:

- Participar cooperativamente en comunicaciones interpersonales y mediatizadas, adecuando el tono, la modalidad, las fórmulas de tratamiento y el léxico a la situación comunicativa. En la adecuación curricular a este respecto se recomienda la presencia de un auxiliar docente que utilice el lenguaje de señas como facilitador de la comunicación entre docentes y alumnos. De alguna manera, se sugiere incorporar maestros especiales para estos alumnos.
- Comprender, retener y comunicar la información relevante de comunicaciones orales narrativas, descriptivas e instrucciones breves, de asunto cotidiano y vocabulario conocido. En la adecuación para este renglón se le proporcionarán explicaciones complementarias o reiteradas de las ya recibidas, se les apoyará con ilustraciones de dibujos o imágenes, además se

hará uso del lenguaje de señas.

- Leer en voz alta con fines comunicativos, con articulación correcta. Para la adecuación de esta competencia, puede sustituirse por un trabajo de expresión en lenguaje de señas acerca de los contenidos expresivos más relevantes de la lectura propuesta.
- Reconocer la función social de los diferentes textos usuales. El desarrollo de esta capacidad es accesible para el niño sordo, la adecuación reside en el grado de especificidad de las estrategias didácticas que se implementen para la apropiación de estos saberes y la complejidad de los textos seleccionados. Pueden utilizarse los dibujos alusivos, relieves, texturas; aclaración extra y minuciosa del rol de las circunstancias que aparecen en los textos.
- Formular oralmente y por escrito, instrucciones simples y seriadas, con apoyo gráfico o sin él. Este contenido se sustenta sobre una doble competencia lingüística, lengua oral y lengua escrita. Para la adecuación en el caso de la sordera es importante la sustitución de la lengua oral por el lenguaje de señas, en la medida en que el establecimiento cuente con el auxilio de un intérprete, lo cual le ayudará al niño o niña a suplir eficazmente la discapacidad.
- Narrar experiencias, oralmente y por escrito, manteniendo el tema y los personajes seleccionados y respetando la secuencia. Para la adecuación se le permitirá al niño sordo que se exprese con lenguaje de señas como compensación de la lengua oral y en secuencia de símbolos o dibujos para la lengua escrita agregándose datos escritos simples en cada cuadro. Para la evaluación debe establecerse que el niño pueda narrar experiencias vividas en términos de coherencia entre el tema, los personajes y la secuencia, sin necesidad de proponer un código lingüístico determinado.

- Describir, oralmente y por escrito, objetos, lugares y personas, con apoyo gráfico o sin él. Para la adecuación de este contenido puede utilizarse el dibujo como soporte, o la enumeración de los objetos presentes o ausentes, el uso de flechas, esquemas, viñetas y otros. En el caso de la descripción oral, el lenguaje de señas podrá ampliamente compensar el déficit.
- Reconocer género y número y establecer la concordancia entre sustantivo y adjetivo y entre sustantivo y verbo. Para la adecuación de estos contenidos al igual que otros se podrá hacer uso de ilustraciones en las cuales el niño pueda dar a conocer su nivel de competencia.
- Escribir respetando la correspondencia fonema-grafema, la separación de palabras y de sílabas, el uso de mayúsculas y el trazado de grafías. En este contenido se sugiere elegir un método multisensorial para el aprendizaje de la lectura y la escritura. Esto le dará la oportunidad a los niños sordos de acceder visualmente al aprendizaje.
- Comunicarse con los padres para tener información sobre las palabras y expresiones utilizadas en casa para usarlas en la escuela y viceversa.
- Utilizar material gráfico para comunicarse y objetos concretos del entorno.
- Apoyarse en gestos para complementar un mensaje.
- Escribir en el pizarrón lo que se dicta.
- Asegurarse que el estudiante ha comprendido lo explicado.
- Favorecer la enseñanza basada en la observación y la práctica.

- Utilizar lápiz labial fuerte –para damas- para que se facilite al estudiante visualizar los labios. Los docentes varones, no deben utilizar el bigote porque dificulta la visualización del movimiento de los labios.
- Realizar ejercicios para desarrollar el lenguaje: ejercitación de boca, abrir y cerrarla suave y de golpe, separar los labios y estirarlos, imitar la masticación, fuerte y suave, tragar saliva de golpe, suavemente.
- Sostener un lápiz en los labios.
- Soplar suave y muy fuerte, succionar líquidos con pajilla.
- Ejercitar la lengua: sacar/esconder, lento y con rapidez, bajar/subir, colocarla a los lados y pasarla por todo el paladar, estirar y enroscar al máximo y sostener un papel con la punta.
- Inflar y desinflar ambas mejillas.
- Ejercitar el soplo de velas, bolitas de papel, flautas, pompas de jabón.

i. Características de la discapacidad

De acuerdo con el Ministerio de Educación de Guatemala (2009), el niño con discapacidad auditiva presenta dificultad en la producción del lenguaje oral porque no accede, a causa de su discapacidad auditiva, a los modelos lingüísticos sonoros que se le ofrecen naturalmente a través del habla de su entorno. No puede organizar un sistema lingüístico a partir de lo que dicen los otros y otras, como lo hace el niño o niña oyente.

Su percepción auditiva, altamente dañada, no está en condiciones de transmitir al cerebro los datos lingüísticos acústicos necesarios y suficientes para que las operaciones lógicas, relaciones de identificación, oposición, intersección e inclusión, inicien el procesamiento que mantendrá en niveles normales la actividad intelectual.

La función de la lengua materna, es el trabajo de apropiación espontáneo de la lengua, está prácticamente ausente, el niño o niña sordos, a pesar de su evidente capacidad natural para operar lingüísticamente como cualquier niño o niña, no puede, a causa de su sordera.

En su proceso de desarrollo el niño o niña con discapacidad auditiva está llamado a incorporarse a una comunidad lingüística que comparte, usa y reproduce lenguaje de señas.

ii. Los niños y niñas hipoacúsicos

El término hipoacúsico alude a una audición disminuida de cualquier grado. En todo caso el niño hipoacúsico logra por sí mismo adquirir palabras sueltas, onomatopeyas, vocalizaciones ininteligibles e interjecciones en expresiones que hacen pensar en un simple retardo del lenguaje y no en una hipoacusia, otro caso se trata de sorderas progresivas que le han permitido al niño un acceso normal a la lengua que se deteriora debido al avance de la sordera. En general, los niños hipoacúsicos tienen buenos niveles de aprovechamiento de restos auditivos, sorderas moderadas, unilaterales o severas con buen rendimiento del audífono.

Es importante, que el docente conozca estrategias de trabajo con estos niños, porque la carencia de audición hace, también, que el niño estén sujetos a restricciones en el desarrollo de la experiencia y por ende, al riesgo de deslizarse en otra categoría institucional: la discapacidad intelectual.

iii. El acceso a la lengua fónica: la oralización

El proceso de oralización consiste en la lectura labial asistida por la recuperación de restos auditivos por medio de una estimulación y equipamiento precoces y de una educación articulatoria importante gracias a técnicas kinésico-visuales, que el niño toque los labios del docente para que sienta y vea la pronunciación de ciertos fonemas.

iv. El lenguaje de señas

El lenguaje de señas son los sistemas lingüísticos de orden estrictamente visual cuyas formas significantes a base de gestos manuales, faciales y corporales fueron creados por las comunidades sordas desde los tiempos remotos. No existe un lenguaje de señas universal sino el lenguaje de señas difiere de una comunidad lingüística a otra, como las lenguas fónicas. Para el niño que utiliza el lenguaje de señas, el lenguaje se organiza a partir de un sistema de asociaciones viso-motrices. El lenguaje de señas no se circunscribe solo al movimiento de las manos, se asocia a la expresión del rostro, por la mímica y actitudes corporales.

v. La lectura de los labios o lectura labial

Es la que permite a numerosos sordos y sordas comprender con cierta eficacia, 30 o 40%, la palabra de los oyentes a partir de los movimientos de los labios en virtud de un conocimiento previo de las estructuras fundamentales de la lengua fónica. Este tipo de comunicación depende fundamentalmente del marco de la interacción. Si se trata de una conversación tranquila entre dos, el sordo que posee habilidades en lectura labial puede mantener razonablemente el ritmo interactivo de la conversación. Pero el sordo se pierde si el relato se acelera, si intervienen muchos locutores y discuten entre ellos. Entonces no comprende, se siente excluido y privado de posibilidades de interacción cómoda.

vi. El bilingüismo, lengua oral/lenguaje de señas, como opción pedagógica

El niño sordo y deficiente en lengua fónica, está llamado a ser bilingüe y está también llamado a incorporarse a una comunidad lingüística que comparte, usa y reproduce el lenguaje de señas.

vii. La lengua fónica

Es la lengua que el niño sordo puede aprender gracias a métodos de oralización, articulación, lectura labial, estimulación auditiva. El niño sordo debe aprender esta lengua como segunda lengua para poder comunicarse con los oyentes, como medio de aproximación y comprensión de la cultura mayoritaria, ya que aquí se encuentra incluida su familia.

viii. La lengua escrita

También es indispensable para el niño. Es el código que le permitirá acceder a la mayor parte de la información y al bagaje cultural y científico de la humanidad. El abordaje de la alfabetización supone que el docente tenga el compromiso de orientar hacia un aprendizaje de la lengua escrita que sea significativa, funcional y socialmente relevante.

b) El aprendizaje en alumnos y alumnas con discapacidades visuales

El rol de la escuela es preparar a los niños para la vida. Esta preparación no comprende, por cierto, sólo las áreas académicas o los aspectos intelectuales, sino que abarca, en el caso específico de los alumnos con discapacidad visual, una serie de aspectos complementarios que contribuyen a su formación integral entendiendo que debe vivir en un mundo de personas videntes, compartir con

ellas las responsabilidades y construir su destino, con un mínimo de frustraciones.

En el caso de los niños con discapacidades visuales ellos y ellas deben confiar en los datos sensoriales no visuales para acceder al conocimiento de la realidad. Para ello utilizan las experiencias de toque y kinestésicas y la audición para desarrollar su conocimiento del mundo circundante.

El sentido kinestésico es quizás, el que más requiere estimulación para su desarrollo, porque a veces está ausente en los niños con discapacidades visuales la motivación para realizar actividades motoras gruesas y desarrollar sus destrezas físicas, ya sea por miedo propio o de sus padres. Es importante que se les enseñe, desde el comienzo, a realizar las actividades con los movimientos correctos, pues es mediante este aprendizaje como construyen su percepción kinestésica, la habilidad para conocer cómo se encuentra su cuerpo con relación al espacio y fundamentalmente, para favorecer su memoria muscular, muy útil por su imposibilidad de controlar visualmente las posiciones y movimientos del cuerpo.

Debe resaltarse la necesidad de ayuda temprana para la construcción de experiencias fundamentales que sustenten el desarrollo emocional e intelectual. Tales son los beneficios de una escolarización temprana en el nivel inicial o infantil, ya que permite el comienzo oportuno del proceso de aprendizaje de la lectura y escritura en Braille.

La audición da indicaciones de distancia y dirección -siempre y cuando el objeto emita algún sonido-, pero no lo ayuda a conseguir ideas concretas del objeto como tal.

El canto de un pájaro que oye un niño o niña con severa discapacidad visual, no le da idea concreta del pájaro en sí. Él puede saber en qué dirección está ubicado y aproximadamente cuán lejos está, siempre y cuando haya aprendido esto a través

de pasadas experiencias y asociaciones, que juegan un gran papel en la utilización de la audición.

Lo mismo sucede cuando se refieren a las experiencias olfativas que ofrecen importantes indicaciones en cuanto a la presencia, distancia y calidad de los objetos. La visión, en cambio, da detalles de forma, tamaño, color y la relación espacial de los objetos, aun cuando éstos estén lejos del niño.

El sentido del tacto y el auditivo deben ser estimulados permanentemente para aplicarlos con fines del conocimiento.

Algunos conceptos visuales sólo pueden ser explicados por analogías como por ejemplo, la reflexión del espejo, comparándolo con el eco o con el grabador de audio, que repiten el mismo sonido, pero que no es el emitido por el emisor; una analogía de brillo podría ser un sonido estridente; la sombra se asocia con la disminución de la temperatura; el relámpago es para la vista lo que el trueno es para el oído.

Los conceptos y leyes físicas de la luz y el color son muy difíciles de comprender cuando no se cuenta con la visión. En la vida cotidiana donde se escolarizan personas ciegas, el aprendizaje de los colores se puede realizar por medio de asociaciones verbales, sensoriales y emocionales.

El color blanco puede estar asociado a la nieve, el amarillo al fuego, el rojo a la sangre y así pueden asociarse otros más. Estas asociaciones varían de persona a persona o de cultura a cultura. Los niños necesitan realizar experiencias de asociaciones de color con las asociaciones más comunes, porque vivirán en un mundo en donde el color está presente. No se puede asegurar que el color llegue a tener significado genuino para ellos y ellas, por lo tanto sólo adquiere significado social.

Entre las orientaciones para elaborar adecuaciones curriculares para niñas y niños con discapacidad visual, se pueden citar:

- Leer, escribir, nombrar, comparar y ordenar números hasta 10,000, descomponerlos aditivamente y encuadrarlos entre decenas, centenas, millares.
- Una vez que los números son reconocidos como útiles para formar colecciones, para recordar una posición, para anticipar transformaciones en una colección de objetos, es posible iniciar el estudio de los números por sí mismos. La adecuación apunta a la elaboración de estrategias que ayuden a los niños a leer, escribir y comparar los números. Las estrategias son progresivas, en contacto con una cantidad suficiente de números los niños podrán realizar comparaciones, establecer relaciones y extraer conclusiones.
- Para el aprendizaje de los números es esencial utilizar todos los canales perceptivos y lenguajes alternativos de comunicación, corporal, gráfico con relieve o con trazo grueso. Para ello se necesitará la mediación de un maestro o maestra especialista que efectúe las transcripciones del material escrito de tablas numéricas al sistema Braille. También realizará indicaciones en relieve sobre otros materiales que se usan en diversas situaciones: billetes, cartas, juegos de tablero y transcripciones de las producciones de los alumnos y alumnas que permitan las interacciones necesarias entre los compañeros y compañeras para obtener resultados en el proceso de aprendizaje.
- Calcular en forma exacta y aproximada, mentalmente y por escrito, según el requerimiento de la situación planteada, sumas y restas, multiplicaciones y divisiones de números naturales.

- El cálculo mental con números naturales constituye una parte fundamental y permanente del trabajo en el aula, los alumnos con discapacidades visuales podrán hacer uso del ábaco. Se requiere que los materiales se encuentren escritos en Braille para que el acceso de los alumnos ciegos y sus producciones e intercambios de ideas sean efectivos con sus compañeros.
- Identificar, nombrar, clasificar, relacionar, describir, descomponer, recomponer, reproducir y construir figuras y cuerpos simples, reconociendo y nombrando algunos de sus elementos, lados, vértices, aristas, caras, ángulos.
- El aprendizaje que apunta a que los alumnos se inicien en el conocimiento en geometría, se desarrolla a través de situaciones que involucran la descripción de figuras, por medio de la reproducción a partir de modelos, la producción con base a datos escritos, orales o gráficos y la representación convencional de figuras y cuerpos, que conducirán al alumno a investigar y utilizar el vocabulario, los conceptos y las relaciones geométricas.
- Para la adecuación de este contenido en el caso de los niños con discapacidad visual se debe comenzar por resolver el acceso a los materiales. Que se facilita texturizando los gráficos, ofreciendo figuras geométricas recortadas de un diseño determinado, en relieve y/o a bajo relieve. A partir de estas facilitaciones las operaciones relacionadas con estos objetos son posibles.
- Respecto a la construcción, se pueden utilizar diferentes materiales como planchas de corcho, chinchas y banditas elásticas, que permitirán el trazado de cualquier figura geométrica. También es posible el trazado en relieve de figuras geométricas con lapicero sobre papel de celofán apoyado y sujetado sobre una plancha de goma. La presión del lapicero o punzón sobre el papel deja un trazo detectable al tacto.

- Leer el calendario y relojes de distinto tipo y reconocer el valor de las medidas y billetes en uso, estableciendo equivalencias entre ellos y distinguir, comparar, estimar y medir cantidades de longitud.
- Los aprendizajes señalados apuntan a que el niño logre construir significativa y funcionalmente a través de situaciones ligadas a la vida real y de problemas planteados por otra disciplinas, ciencias sociales, medio natural, comunicación y lenguaje, conceptos, procedimientos y formas de representación utilizando el reloj, el calendario, la cinta métrica. Para la adecuación de este contenido deberá facilitarse el uso de instrumentos de medición apropiados. Para el uso de los relojes deberá usarse un reloj sin vidrio para que los niños puedan tocar las agujas del reloj en determinadas horas del día. También pueden utilizarse relojes parlantes.
- En cuanto al calendario pueden utilizarse calendarios en Braille. Para los niños y niñas con baja visión pueden usarse calendarios que tengan los números ampliados. Los billetes de uso corriente tienen una marca en relieve para ciegos, pero ésta no es detectable con facilidad cuando los billetes están maltratados por el uso. Las monedas pueden ser distinguidas por el relieve que poseen.
- Elaborar e interpretar gráficos de recorridos y de ubicaciones de objetos y personas en el plano y espacio utilizando códigos simples. Para el desarrollo de este contenido se proponen actividades dirigidas a la conceptualización de: imagen corporal; naturaleza del medio ambiente; relaciones espaciales y temporales; espacio cercano, medio y lejano; organización espacial, línea y plan: análisis de la información recibida; selección de la información apropiada y toma de decisión de acuerdo a la misma.
- Es conveniente facilitar el proceso de asimilar información del medio ambiente

a través de la utilización de los sentidos remanentes, oído, tacto, olfato, térmico, kinestésico y visual si el niño o niña dispone de un grado de visión. Para la adecuación de este contenido es importante utilizar las adecuaciones de acceso, ya que es importante conocer las características del espacio escolar, las cuales pueden ser:

- Las sonoras fijas, se refieren al bullicio del patio, la sala de música, un parlante ubicado en algún lugar determinado de la escuela, el timbre.
 - Olfativas, estas se relacionan con las flores de una planta que se encuentre en la escuela, la cocina.
 - Táctiles, son los distintos tipos de piso, la textura de las paredes, las aberturas de las puertas en las paredes, una maceta.
 - Térmicas, esto se relaciona con el calor del sol, el frío a través de la puerta o ventana abierta, una estufa fija que se encuentre en la escuela.
 - Kinestésicas, esta se refiere a la posición de su cuerpo con respecto a determinada referencia, giros para posicionamiento y ubicación, dominio de la lateralidad propia y de otro u otra.
- De igual forma, los planos y gráficos pueden ser comprendidos sin inconvenientes cuando se presentan, al niño, en relieve, o, al niño con resto visual útil, con trazos gruesos contrastantes.
 - Trazar en el pizarrón diferentes tamaños de letras, números, figuras, con el propósito de determinar el tamaño apropiado en el que el niño ve en la pizarra.
 - Los rasgos de las letras deben ser sencillos y claros, si es necesario repinta lo

que se escribe en la pizarra.

- Repetir en voz alta lo que se escribe en la pizarra.
- Entregar al estudiante una copia con letra grande de lo escrito en la pizarra o libro de donde se obtuvo.
- Cuando el grupo utilice láminas, dibujos o material, se debe utilizar material con dibujos grandes o ampliaciones.

c) El aprendizaje en alumnos con discapacidad intelectual

Con respecto a las adecuaciones que se pueden utilizar en el tratamiento de esta discapacidad, se tomará en cuenta el documento elaborado por el Ministerio de Educación “Adecuaciones Curriculares para niños y niñas con discapacidad intelectual de primero a tercer grado primaria” para aprovechar todos los insumos y materiales con los que ya se cuentan.

Además se tomarán en cuenta algunas generalidades que se presentan a continuación:

i. Necesidades de los niños con discapacidad intelectual psicológicamente

- Que las actividades para construir sus aprendizajes se basen en sus potencialidades; es decir, en los aspectos en que su rendimiento pueda ser mejor, determinadas a partir de una cuidadosa evaluación. Mantener altas expectativas acerca de los posibles logros.
- Experiencias de aprendizaje ricas y variadas. Aunque muchas veces las rutinas son importantes, no deben repetirse constantemente las mismas actividades

(hojas de trabajo u otras) durante la rutina.

- Dejar siempre la posibilidad que el niño avance cada vez más en los aprendizajes, sin fijarle un límite, que pueda predisponerlo a que no lo logre. Permitir flexibilidad en los horarios y actividades para adaptarlas a su ritmo.
- Reducir la presión de aspectos externos al aprendizaje mismo, como la promoción, la comparación con otros.
- Ponderar cuidadosamente los contenidos que se han de tomar en cuenta para la evaluación, para poder dar cuenta de los avances más significativos.

ii. Otras necesidades de los niños con discapacidad intelectual socialmente

- Sentir que son aceptados, y que verdaderamente son parte integrante del grupo de clase; que son respetados, que su opinión y su trabajo son tenidos seriamente en cuenta por el o la docente y el grupo.
- Crear una atmósfera de respeto y comprensión para todos en la clase y la institución, reconociendo y aceptando las diferencias individuales.
- Proporcionarle exigencias claras y explícitas tanto desde el punto de vista académico, como del intercambio social.
- Proveer un clima institucional que propicie la colaboración entre los miembros del equipo y fundamentalmente con los padres. El enfoque multidisciplinario es decisivo para un trabajo exitoso.
- Diseñar planes y programas que favorezcan la inclusión efectiva no sólo en el ámbito educativo, sino además en otros como el recreativo, laboral.

iii. Necesidades de los niños en el aspecto intelectual

- Un currículo adecuado o adaptado a sus necesidades educativas especiales, identificando los obstáculos cognitivos en relación con las áreas y los contenidos curriculares.
- Adecuación de los indicadores de logro, definiendo el nivel de las habilidades a lograr, representación, uso, función.
- Introducción, si fuera necesario, de aprendizajes sustitutivos o complementarios de algunos contenidos.
- Adecuación de las técnicas de enseñanza: de los tiempos, de los recursos a utilizar, de la complejidad de las propuestas, contemplando el enriquecimiento explícito de las estrategias para enseñar.
- Flexibilidad de los tiempos previstos para la enseñanza.
- Proporcionarles la oportunidad para el trabajo en equipo, compartiendo intereses y experiencias. Desarrollar las motivaciones personales, vinculando sus habilidades y conocimientos con otras áreas de aprendizaje y con sus experiencias de la vida cotidiana. Planificación de diferentes modalidades de evaluación, especialmente en lo referente a los requisitos para la promoción, permitiéndoles la continuidad en el grupo aun cuando no logren las acreditaciones necesarias

d) El aprendizaje de los niños con problemas de aprendizaje

La dificultad del aprendizaje no implica necesariamente que exista falta de inteligencia, se relaciona con las limitaciones para aprender. Estas limitaciones

pueden manifestarse de distintas formas como: un problema específico con el lenguaje oral o escrito, falta de coordinación motora, autocontrol o atención.

Los problemas de aprendizaje se manifiestan en el proceso de aprendizaje de la lectura, escritura y cálculo numérico.

Entre los problemas de aprendizaje más comunes en el aula, se pueden mencionar los siguientes:

- Hiperactividad
- Déficit de atención
- Problemas de desorganización espacial y/o temporal
- Dislexia
- Disgrafía
- Disortografía
- Discalculia

Los niños con este tipo de dificultades podrán ser beneficiados por adecuaciones que se relacionan con el desarrollo de las destrezas básicas de aprendizaje que se encuentran en el CNB del nivel de preprimaria. Además tomar en cuenta las recomendaciones que aparecen en el documento “Manual de atención a las necesidades educativas especiales en el aula” elaborado por el Ministerio de Educación.

i. El aprendizaje en niños y niñas con discapacidad motora

El Ministerio de Educación de Guatemala (2009) describe que la educación de un

niño con discapacidad motora es probablemente una de las experiencias más complejas y desafiantes que pueda experimentar el o la docente en el aula.

Un niño con discapacidad motora es aquel que presenta de manera transitoria o permanente alguna alteración de su aparato motor, debido a un deficiente funcionamiento en el sistema nervioso, muscular u óseo articular, o en varios de ellos relacionados, que en grados variables limita alguna de las actividades que pueda realizar el resto de las personas de su edad.

El rasgo más característico que presentan los niños con discapacidad motora es la alteración en el aparato motor, ya que de manera prioritaria tiene dificultades en la ejecución de sus movimientos o ausencia de los mismos. Por ello hay que ser cuidadoso frente al déficit y evitar interpretaciones erróneas respecto a la capacidad de estas personas basándonos sólo en sus manifestaciones externas.

La deficiencia motriz, puede deberse a diferentes situaciones como las que se describen a continuación:

- Antes del nacimiento o prenatales: como malformaciones congénitas, luxación congénita de cadera, mielomeningocele;
- Perinatales: parálisis cerebral;
- Después del nacimiento: miopatías, como la distrofia muscular progresiva, afecciones cráneo-cefálicas, tumores, traumatismos cráneo-encefálicos-vertebrales;
- Por transmisión genética;
- Por infecciones microbianas;

- Por traumatismos; y
- Parálisis como monoplejía, afecta un solo miembro, brazo o pierna; hemiplejía afecta a un lado del cuerpo, izquierdo o derecho; paraplejía afecta parálisis de las dos piernas; cuadriplejía parálisis de los cuatro miembros.

Entre algunas actividades que se pueden realizar se encuentran:

- Desarrollar la psicomotricidad gruesa para lograr posturas adecuadas y buen equilibrio, como el movimiento de brazos, piernas, rodar boca abajo y arriba, correr, lanzar pelotas, salto estacionario, en parejas, a la izquierda y derecho, con obstáculos;
- Realizar ejercicios de orientación espacial arriba, abajo, adentro, afuera, en medio;
- Realizar ejercicios de percepción táctil para diferenciar frío, caliente, suave, áspero, blando, duro;
- Desarrollar la habilidad de contar hojas, semillas, granos, piedrecitas, lápices, crayones;
- Desarrollar la motricidad fina a través de abrir y cerrar el puño, mover las muñecas, movimiento de pinza; tomar objetos de diferentes tamaños, formas, peso, colores; clavar alfileres en planchas de duroport, enhebrar agujas, mojar papel con un gotero, amasar plastilina, rasgar papel, recortar y pegar diversas figuras, ensamblar juegos educativos, ensartar cuentas utilizando lana y dedos, coser figuras de diferentes materiales, doblar y entorchar papel, rellenar superficies;

- Realizar ejercicios de percepción visual, movimientos de ojos, lectura de colores, dictado de dibujos, trazo de líneas horizontales y verticales;
- Realizar ejercicios de discriminación de figura de fondo, complementación de figuras;
- Efectuar ejercicios de percepción auditiva, como escuchar sonidos de la naturaleza, transportes, aparatos eléctricos, animales, seguimiento de ritmos tales como palmadas, tambor, chinchines;
- Estimular conceptos de clasificación de objetos, color, tamaño y forma; y
- Realizar práctica de noción de cantidad con el uso de monedas y el tiempo.

ii. Deficiencia motriz que con frecuencia se presenta en las aulas

- Parálisis cerebral lesiones cerebrales mielomeningocele: estas alteraciones pueden ser transitorias o permanentes. Hay que señalar que las lesiones permanentes pueden estar sujetas a mejorías mediante técnicas rehabilitatorias adecuadas, tanto en lo que se refiere a la ejecución de la marcha como a la adquisición o mejora de diferentes movimientos.

Estas alteraciones se dan en grados variables: leves, moderados, severos, pero no puede generalizarse ya que cada persona posee una capacidad funcional diferente, aun con el mismo tipo de déficit. Estos cuadros pueden ser evolutivos como las distrofias musculares, o no evolutivos como las parálisis cerebrales y otras secuelas de lesiones cerebrales.

Ante la compleja presentación de trastornos que pueda tener un alumno con discapacidad motora se requiere que en la tarea del aula haya que tener en

cuenta las características individuales, intentando específicamente aprovechar los restos de movimiento y el tipo de ejecución que dicha restricción le permite, privilegiando lo que es capaz de realizar.

- **Movilidad:** cuando las limitaciones motoras son severas las posibilidades para accionar con el entorno, los objetos y el aspecto de relaciones personales están francamente alterados. En estos casos, el niño puede modificar, alternar o compartir poco o nada en las situaciones que lo rodean. La observación individual de las necesidades educativas especiales que presenta en este aspecto permitirá facilitar el acceso físico del alumno al contexto escolar, no perdiendo de vista el objetivo principal: elevar el nivel de autonomía en las actividades de la vida cotidiana. La movilidad está relacionada con el control de la cabeza, el tronco, las piernas, movimientos involuntarios o asociados que presente y la posibilidad de desplazamiento.

En las actividades del aula y presentación de materiales deberán considerarse especialmente: la amplitud del campo visual, la amplitud y precisión de los movimientos de brazos, la capacidad de manipulación, de pinza dígito pulgar, señalización y otras.

Con respecto al desplazamiento debe considerarse el contexto arquitectónico del edificio, el cual debe contar con una infraestructura adecuada y eventualmente la modificación del mobiliario. Algunas de estas adaptaciones son: rampas antideslizantes, ascensores, barras fijas o barandas para el desplazamiento en diferentes ambientes, adaptaciones a los baños, adaptaciones a las mesas con aberturas especiales para la silla de ruedas, atriles, adaptaciones de material didáctico.

- **Comunicación:** si un niño carece de lenguaje oral habrá que tener en cuenta las diferentes modalidades expresivas que puede utilizar para comunicarse:

- Barrido visual o recorrido visual, comunicación con movimientos de los ojos.
- Señalizaciones con alguna parte del cuerpo.
- Respuesta de sí o no con movimientos de alguna parte del cuerpo, especialmente de la cara.
- Utilización de la sonrisa.
- Sonidos vocálicos o guturales

Para la integración del alumno con discapacidad motora en la escuela regular, se hace necesario que exista el apoyo de un docente integrador especializado, que apoye el proceso educativo en el aula, para realizar las adecuaciones respectivas.

e) Algunos consejos prácticos que ayudarán en su quehacer en el aula

Entre algunas acciones a realizar en el aula están:

- Detectar las necesidades educativas, estilos de aprendizaje, competencias e intereses;
- Tomar en cuenta los recursos y materiales didácticos disponibles en el aula;
- Buscar el apoyo de los padres madres, maestros y asesores de educación especial para determinar las adecuaciones;
- Procurar que puedan interactuar con sus compañeros de grupo;
- Tratar de que los niños relacionen lo aprendido con situaciones de su vida

cotidiana;

- Investigar sobre las causa, formas de abordaje y atención a niños que presentan necesidades educativas especiales.

f) Funciones psicológicas básicas a estimular en los niños con necesidades educativas especiales

- **Psicomotricidad:** se refiere a la intervención educativas, su objetivo es el desarrollo de las habilidades motrices, expresivas y creativas del cuerpo, centra su actividad e interés en el movimiento, se relaciona con la coordinación y equilibrio, relajación, eficiencia motriz, esquema corporal, estructuración de tiempo y espacio;
- **Senso-percepción:** son los estímulos que se reciben a través de los órganos de los sentidos que se llaman sensaciones, las cuales son: táctil, visual, auditiva, gustativa y olfativa;
- **Lenguaje:** es la capacidad del ser humano para comunicarse. Es un conjunto de signos orales como escritos, que a través de su significado y su relación permiten la expresión y la comunicación;
- **Atención y memoria:** son capacidades o facultades de la mente del ser humano, es la capacidad para centrarse de manera persistente en un estímulo o actividad concreta. La memoria es la capacidad del cerebro de ingresar, registrar, almacenar y recuperar información, ya sean valores como recuerdos visuales o auditivos, básicos en el aprendizaje y en el pensamiento. También es la impresión, retención y reproducción de una experiencia anterior.

g) Diferentes necesidades educativas que se pueden descubrir en el aula

- Niños que presentan dificultad en la audición. Enfatizar en la percepción visual y kinestésica, psicomotricidad, funciones cognitivas, la atención y memoria, sin descuidar el área del lenguaje;
- Niños que presentan dificultades en la visión. Estimular los canales y funciones de aprendizaje, como la percepción auditiva, kinestésica, psicomotricidad, lenguaje, funciones cognitivas, atención y memoria;
- Niños con discapacidad intelectual y problemas de aprendizaje. Estimular las áreas básicas del desarrollo: Psicomotricidad, adaptación al medio escolar y social; sensopercepción, percepción auditiva, visual y táctil, percepción de formas, memoria y atención; lenguaje, expresivo y receptivo, independencia personal-social; y
- Niños con discapacidad física pueden tener afectado el lenguaje, tono muscular, control de movimientos de su cuerpo y vista. Para ello estimula las funciones básicas como la auditiva, sensopercepción, cognitivas.

CAPÍTULO IV

LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN EL MUNICIPIO DE ESTANZUELA

4.1 Datos monográficos del municipio de Estanzuela

De conformidad con el informe del Consejo Municipal de Desarrollo del Municipio de Estanzuela (2010), el municipio de Estanzuela pertenece al departamento de Zacapa y se localiza al este de la cabecera departamental, entre las coordenadas geográficas: 14°59'55" latitud Norte y 89°34'25" longitud Oeste del Meridiano de Greenwich, se encuentra a una altitud de 195 metros sobre el nivel del mar. Su extensión territorial es de 92.24 km.2, según información obtenida en el Instituto Nacional de Estadística –INE- del año 2001.

Colinda al norte con el municipio de Río Hondo, al sur y al este con Zacapa, al oeste con el municipio de Teculután y Huité. Se ubica a 5 kilómetros de la cabecera departamental y a 141 kilómetros de la ciudad capital, aproximadamente 2.5 horas.

Está conformado por un pueblo, Estanzuela, cabecera municipal, integrado por 11 barrios y colonias: Barrio El Centro, Barrio Candelaria, Barrio Guadalupe, Barrio San Cayetano, Barrio Las Canchitas, Barrio El Cementerio, Barrio Las Rositas, Barrio La Laguna, Barrio Las Canchitas Colonia Santa Cecilia, Colonia Luis Córdón, así como de 4 aldeas: Chispán, El Guayabal, San Nicolás y Tres Pinos.

Es el municipio más pequeño del departamento de Zacapa, no está dividido en microrregiones ya que sólo cuenta con cinco lugares poblados, quedando una gran parte del territorio que en su mayoría es de uso agrícola.

Según información obtenida en el Plan de Desarrollo Municipal de Estanzuela, Zacapa 2011-2025, "conforme las proyecciones del Instituto Nacional de

Estadística (INE), la población del municipio para el año 2010 sería de 11,140 habitantes, de los cuales el 49% son hombres y el 51% mujeres. El 99.5% de la población se define como ladina, mientras que sólo un 0.5% se identifica como indígena; no obstante, esta población se considera temporal debido a la oferta de trabajo en ciertas épocas del año en el sector agrícola, que en muchos casos, retornan a sus lugares de origen. La densidad población para el 2010 se determinó en 121 habitantes por kilómetro cuadrado, siendo ésta aún mayor que el promedio departamental, con 79 habitantes por kilómetro cuadrado.

La distribución de la población por rangos de edad, indica que el 39.87% está entre 0 a 14 años, el 51.69% entre 15 a 59 años, el 2.54% entre 60 a 64 años y, el 5.9% de 65 años o más; lo que refleja una alta proporción de población infantil, principalmente en edad escolar a la que hay que atender; asimismo, se tiene otra gran mayoría identificada como población económicamente activa, que se convierte en un potencial para el desarrollo municipal.

Otra dato importante para entender la dinámica población del municipio, es que el 83.5% se ubica en el área urbana, mientras que únicamente el 16.5% está en el área rural; situación que refleja un grado de ruralidad, menor que el índice departamental que es de 73.94%.” (Consejo Municipal de Desarrollo del Municipio de Estanzuela, Zacapa, 2010, p 10).

4.2 Información educativa del municipio de Estanzuela

El municipio de Estanzuela refleja un nivel favorable con la oportunidad de acceso y permanencia al sistema educativo, aunque la precaria situación económica en algunas familias del área rural, resulta ser limitantes para lograr que sus hijos culminen la escuela primaria y con mayor dificultad, sus estudios en los ciclos básico y diversificado.

Para conocer la situación actual del municipio de Estandzuela en los distintos niveles educativos, preprimario, primario y medio –ciclos básico y diversificado- se hace un análisis de los indicadores más importantes, donde se ven reflejados los logros y avances, así como de la atención del servicio que se está brindando a la comunidad educativa.

Al hacer una comparación de la situación educativa del municipio de Estandzuela de los años 2004-2008; en los diferentes niveles se refleja cómo ha mejorado la tasa de cobertura neta, en el nivel preprimaria a un 4.11%, esto se debe a la importancia que los padres de familia le están dando a la educación de sus hijos menores de 7 años.

4.3 Necesidades educativas de educación especial del municipio de Estandzuela

En el año 2012, la Honorable Corporación Municipal requirió los servicios de la organización IRI para capacitar al personal de la alcaldía y preparar los instrumentos necesarios para realizar una evaluación sobre Prácticas del Buen Gobierno Local (el instrumento se adjunta en los anexos).

De conformidad con la información proporcionada por la Licenciada Lisseth Pérez (2012), Coordinadora de la Oficina Municipal de Desarrollo Económico Local – OMDEL-, se informó de acuerdo a los resultados del Censo Habitacional 2012, sobre las personas con capacidades especiales del área urbana como del área rural, tanto adultos como niños, habiéndose obtenido el resultado descrito en el Cuadro 9.

Posteriormente, se procedió a realizar entrevistas con los padres y madres de familia, principalmente de los niños y niñas que reportaban problemas de aprendizaje y que requerían de una educación especial, para dar a conocer la

posibilidad de establecer una Escuela de Educación Especial en el municipio de Estanzuela y conocer sus impresiones sobre la inscripción de sus hijos y el proceso de acompañamiento.

Cuadro 9. Detección de necesidades especiales según el censo habitacional, municipio de Estanzuela 2012

Tipo de capacidad especial	Adultos entre 21-33 años	Menores entre 4-17 años	Total
Oír	5	8	13
Ver	1	1	2
Hablar	10	8	18
Caminar	4	6	10
Tipo intelectual	5	7	12
Tipo mental	1	1	2
Autismo	1	0	1
Parálisis cerebral	0	1	1
Epilepsia	2	0	2
Totales	29	32	61

Fuente: Elaboración propia según datos de Censo de Situación Educativa. Municipalidad Estanzuela, Zacapa (2012)

4.4 Escuela de Educación Especial en el municipio de Estanzuela

Mediante Resolución No. SAC/DTP/DDE-Z-025-2013 del 6 de febrero de 2013, el Director Departamental de Educación de Zacapa, Lic., Israel Estuardo Ramírez Orellana. De conformidad con el Artículo 1º Resuelve. “Autorizar la creación y funcionamiento de la Escuela de Educación Especial, Nivel Preprimario y Primario, Sector Oficial, Jornada Vespertina, Plan Diario (Regular). Modalidad Monolingüe. Ubicada en el Barrio Arriba del municipio de Estanzuela, departamento de Zacapa, bajo la Supervisión Educativa correspondiente”, la resolución de referencia, indica

que su vigencia es con carácter retroactivo a partir del mes de enero de 2013.

Previo a dicha resolución, la Honorable Corporación Municipal, a través del Señor Alcalde Julio Girón, remitió en el mes de enero del año 2013, la solicitud a la Señora Ministra de Educación de Guatemala, informando sobre las gestiones realizadas ante la Coordinadora Departamental de Educación Especial para el departamento de Zacapa, Licenciada Alba Pantaleón y ante la Coordinadora de Aseguramiento de la Calidad Educativa, Licenciada Miriam Acevedo. Informando a la vez que dicha escuela, ya había iniciado actividades bajo la dirección de la Profesora de Educación Infantil Claudia Calderón Cabrera, quien de manera *ad honorem* ha desarrollado su trabajo, habiendo recibido las capacitaciones proporcionadas por la Coordinación de Educación Especial.

En el mes de noviembre del año 2013, nuevamente se gestiona la aprobación de otra Escuela de Educación Especial en la Aldea Chispán del municipio de Estandzuela para dar atención a 17 casos de niños y niñas con necesidades educativas especiales, que no habían sido identificadas en el Censo Habitacional del año 2012.

CONCLUSIONES

1. La educación especial ha de concebirse como un proceso integral inclusivo a sectores de la población que no son aceptados en el sistema educativo formal, por la necesidad de recibir atención que no es estandarizada o generalizada. Por lo que, la educación especial requiere e involucra la participación estrecha de autoridades educativas, docentes especializados y padres de familia para conocer las acciones en cuales pueda existir el apoyo debido.
2. Las personas con capacidades diferentes o necesidades de atención educativas especiales, requieren sentirse parte de la sociedad incluyente y no marginados debido a la limitada atención de la educación normal, correspondiendo en primera instancia al Estado de Guatemala, ofrecer a sus ciudadanos el cumplimiento de principio de igualdad de dignidad y derechos.
3. Las personas con necesidades especiales, sean éstas por discapacidad o minusvalía, presentan limitaciones para el ejercicio de una serie de actividades de la vida diaria, con las limitaciones de no recibir una adecuada educación, tales limitaciones podrían acrecentarse y reducir la autoestima de las personas.
4. Las causas de las discapacidades o minusvalía no son, en la mayoría de los casos, elección de las personas, sino circunstancias originadas por diferentes razones; sin embargo, recibir atención especial en educación, sí puede constituir una elección de las personas, a quienes no se les puede negar el acceso; pero sí disponer de los medios, personas, recursos, instituciones adecuadas.
5. En Guatemala, se cuenta con disposiciones legales y técnicas sobre educación especial, sin embargo la falta de voluntad política no ha permitido destinar suficientes recursos a nivel nacional para ampliar su cobertura. Sin embargo,

como en otros países, derivado de las tendencias educativas se han suscitado cambios en cuanto a programas, planificación y estructuras organizativas.

6. Diferentes instancias internacionales, como conferencias, foros, congresos, han venido reflexionado sobre el quehacer de atención a la educación especial como una forma del Estado de atender a todos los ciudadanos. Guatemala ha sido signataria de convenios en este orden, lo que ha de conllevar al cumplimiento de acciones que tiendan a ofrecer una mayor cobertura de educación especial.
7. Existe una serie de organizaciones públicas y privadas que realizan acciones para atender los problemas de discapacidad y minusvalía, pero estas no ofrecen, porque no es la naturaleza de su constitución, los espacios de educación especial; sino la forma de que las personas que presenten limitaciones, puedan involucrarse en las actividades ordinarias del resto de la población.
8. En el municipio de Estanduela, el gobierno local emprendió un esfuerzo de atención de educación especial que culminó con la apertura de un centro de educación especial para dar respuesta a las necesidades de la población.

BIBLIOGRAFÍA

- Aceña, Villacorta M. del C. (2008). *Política de Educación Inclusiva para la Población con Necesidades Educativas Especiales con y sin Discapacidad*. Guatemala, Editorial DIGECADE.
- Acle, T. G. (1995). *Educación Especial, Evaluación, Intervención, Investigación*. México D.F., Universidad Nacional Autónoma de México –UNAM-
- Ahumada, H; Araneda, P. (1978) *¿Integración o Segregación?*. Santiago de Chile, Editorial Interamericana Ltda.
- Alarcón Leiva, J. (2013). La conducta adaptativa como criterio diagnóstico de discapacidad intelectual en estudiantes de Chile, *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*.
- Aranda Redruello, R. E. (2008). *Atención temprana en educación infantil*. Madrid, Wolters Kluwer.
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1996). Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad. Recuperado de <http://www.un.org/spanish/disabilities/default.asp?id=498>
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1989). Convención sobre los Derechos del Niño. Recuperado de <http://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- Asamblea Nacional Constituyente. (1985). *Constitución Política de la República de Guatemala*. Guatemala: ALENRO.
- Baena Jiménez, J. J. (2008). *Antecedentes de la Educación Especial*. Recuperado de http://www.Csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_13/JUAN_J_BAENA_2.pdf
- Barreto, R. (1963). *Interacción Social y Educación*. Revista Mexicana de Sociología, México D.F., Universidad Nacional Autónoma de México.
- Bengoechea Garín, P. (1999). *Dificultades de Aprendizaje Escolar en Niños con necesidades Educativas Especiales: Un Enfoque Cognitivo*. Oviedo, Asturias, Servicios de Publicaciones de Universidad de Oviedo.

- Blanco G., R. (2014). *Hacia una Escuela para Todos y con Todos*. Recuperado de http://www.centrodemaestros.mx/enams/Hacia_una_escuela.pdf
- Boix Teruel, M. (2005). *Medidas de Refuerzo y Apoyo Educativos en la Enseñanza Obligatoria. Guía Práctica*. Recuperado de http://www2.escuelascaticas.es/publicaciones/GRATUITAS/Medidas_de_refuerzo.pdf
- Bruyel Pérez, A. M. (1994). *Programas de Intervención*. México, D.F.
- Castejón, J. L. (2011). *Dificultades y Transtornos del Aprendizaje y del Desarrollo Infantil y Primaria*. Santiago, Universidad de Santiago.
- Coll, C., Colomina, R., & Onrubia, J. (1995). i ROCHERA, MJ:«*Actividad conjunta y habla: una aproximación al estudio de los mecanismos de influencia educativa*» a: P. Fernández Berrocal y MA Melero (comps.), *La interacción social en contextos educativos*.(193-326). Recuperado de <http://www.ehu.eus/ojs/index.php/psicodidactica/article/viewFile/117/113>Siglo XXI.
- Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: *Acceso y Calidad*. (1994). Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001107/110753so.pdf>.
- Congreso de la República de Guatemala. (1992). Decreto Legislativo No. 12-91 Ley de Educación Nacional. Guatemala. Infile, S.A.
- Congreso de la República de Guatemala. (1996). Decreto Número 135-96 Ley de Atención a las Personas con Discapacidad. Guatemala. Infile S.A.
- Congreso de la República de Guatemala. (2007). Decreto No. 58-2007 Ley de Educación Especial para las Personas con Capacidades Especiales. Guatemala. Infile S.A.
- De Zubiria, J. (1994). *Respuestas del Instituto Alberto Merani a preguntas frecuentes de los padres*. Bogotá, Ministerio de Educación Nacional Bogotá
- Declaración Mesoamericana de Educación Inclusiva*. (2004). Recuperado de <http://educacionespecial.sepdf.gob.mx/mesoamerica/bienios/b20032004/declaracionfinal.pdf>.
- Diccionario Oxford-Complutense de Medicina (2003), Málaga, Editorial Complutense.

- Echeita, G. (1988). *Profesores y otros profesionales para la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales. Reflexiones sobre su formación permanente. Las Adaptaciones Curriculares y la Formación del Profesorado: Ponencias del Seminario sobre la Reforma del Sistema Educativo*, 5-22. Recuperado de http://sid.usal.es/idocs/F8/ART11523/hacia_un_nuevo_modelo_educaci%F3n_especial.pdf
- Fernández Traseira, C. Y. (2009). Dificultades del Aprendizaje en Educación Infantil. Recuperado de <http://www.postgradoune.edu.pe/documentos/psicologia/978-84-9839-001-8.pdf>.
- Fundación Joseph P. Kennedy, Jr. (2004). *Enseñando a Niños y Niñas de Escuelas Primarias (Edades de 4 a 12 años) con Retraso Mental Leve y Moderado*. Editorial Fundación Joseph P. Kennedy.
- González García, S. (2011). *¿Educación de integración o de segregación?* Recuperado de <http://revista.academiamestre.es/2011/10/%C2%BFeducacion-de-integracion-o-de-segregacion/>.
- Levine, M. D. (2003). *Mentes diferentes, aprendizajes diferentes: un modelo educativo para desarrollar el potencial individual de cada niño*. Madrid, Editorial Paidós Ibérica.
- Litvak, J. (1959). *Cretinismo*. Revista Chilena de Pediatría, Santiago de Chile, Universidad de Chile.
- Lobera Gracida, J. (2010). *Discapacidad Visual: Guía Didáctica para la Inclusión en Educación Inicial y Básica*. México, D.F. Recuperado de <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/106810/discapacidad-visual.pdf>
- López García, A. (2010). *La Educación Especial a lo largo de la Historia, Etapa Educación Infantil y Primaria*. Recuperado de <http://unviajeespecialal.blogspot.com/2014/03/trabajo-educacion-especial.html>
- Lux Luis, M. S.y Sagastume López, L.E. (2008). *Problemas Emocionales, su influencia en el Desarrollo Psicosocial (Informe final de investigación)*. Escuela de ciencias Psicológicas, Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala.

- Mateu Servera, X. B. (1996). *La Impulsividad Infantil*. Madrid. Siglo XXI de España-
- Ministerio de Educación de Guatemala -MINEDUC-. (2003). *Marco General de la Transformación Curricular*. Guatemala.
- Ministerio de Educación de Guatemala -MINEDUC-. (2008). *Informe Nacional República de Guatemala. Inclusión Educativa: El Camino del Futuro un desafío para compartir 2008-2012*. Guatemala.
- Ministerio de Educación de Guatemala. (2004). Acuerdo Ministerial No. 830-2003 Política y Normativa de Acceso a la Educación para la Población con Necesidades Educativas Especiales. Guatemala.
- Ministerio de Educación de Guatemala - Dirección General de Gestión de Calidad Educativa. (2008). Política de Educación Inclusiva para la Población con Necesidades Educativas Especiales con y sin Discapacidad. Guatemala.
- Ministerio de Educación de Guatemala. (2015). *Discapacidad motora, Discapacidad auditiva, Discapacidad visual, Discapacidad intelectual*. Recuperado de <http://www.mineduc.edu.gt/digeesp/>.
- Ministerio de Sanidad Política Social. (2009). *Guías de Prácticas Clínicas para el Manejo de Pacientes con Transtornos del Espectro Autista en Atención Primaria*. Madrid.
- Ordoñez de Molina, A. (2009). *Guía de Adecuaciones Curriculares para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales*. Guatemala.
- Organización de Estados Americanos -OEA-. (1999). *Convención Interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad*. Recuperado de <http://www.oas.org/juridico/spanish/tratados/a-65.html>
- Organización de Estados Iberoamericanos. (1990). Declaración Mundial sobre Educación para Todos: "Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje". Jomtien, Tailandia. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales*. Salamanca. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF
- Organización Mundial de la Salud. (2013). *66a Asamblea Mundial de la Salud*. Ginebra.
- Pérez, L. (2012). Censo Habitacional 2012, Oficina Municipal de Desarrollo Económico Local –OMDEL-, municipio de Estanduela. (N. del C. Cabrera De La Rosa, Entrevistadora)
- Pérez Sánchez, L. (1993). *Diez palabras claves en superdotación*. Navarra. Editorial Verbo Divino
- Polaino-Lorente, A., Ávila Encío, C. y Rodríguez Zafra, M. (1991). *Educación Especial Personalizada, Tratado de Educación Personalizada*. Madrid, Editorial Agapea.Com
- Presidencia de la República de Guatemala. (1995). Acuerdo Gubernativo No. 156-95 Política de acceso a la Educación para la Población con Necesidades Educativas Especiales. Guatemala, Infile S.A.
- Presidencia de la República de Guatemala. (1998). Acuerdo Gubernativo, Reglamento del Decreto 135-96 Ley de Atención a las Personas con Discapacidad. Guatemala, Infile S.A.
- Presidencia de la República de Guatemala. (2008). Acuerdo Gubernativo No. 225-2008 Dirección General de Educación Especial -DIGEESP-. Guatemala.
- Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa de la República de México. (2002). Recuperado de <http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/publicaciones/ProgNal.pdf>.
- Programa de Fortalecimiento. (2011). *Educación Especial Integración Educativa*. México, D.F. Secretaría de Educación Pública
- Rahman Zamani, A. (2015). *Problemas y Dificultades de Aprendizaje*, Recuperado de <http://myslide.es/documents/problemas-y-dificultades-de-aprendizaje-55c6c6796c8d7.html>

Real Academia Española. (2014). Recuperado de [www.//dle.rae.es/](http://dle.rae.es/).

Ríos Hernández, Merche (2005). *Manual de educación física adaptada al alumno con discapacidad 2da edición*, Editorial Paidotribo, Barcelona.

Romero Pérez, J. F. y Lavigne Cerván, R. (2005). *Dificultades en el Aprendizaje: Unificación de Criterios Diagnósticos. I Definición, Características y Tipos*. Universidad de Málaga.

Salazar Vallejo, M. R., C. Peralta, R., Pastor Ruiz, F.J. (2009). *Tratado de Psicofarmacología, Bases y Aplicación Clínica*. Córdoba.Editorial Panamericana

Sánchez Manzano, E. (1994). *Introducción a la Educación Especial*. Madrid. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED9292110305A>

Schalock, R. L. (1999). *Hacia una nueva concepción de la discapacidad*. Recuperado de <http://campus.usal.es/~inico/investigacion/jornadas/jornada3/actas/conf6.pdf>.

Secretaría de Planificación y Programación de la Presidencia -SEGEPLAN-. *Dirección de Planificación Territorial. Consejo Municipal de Desarrollo del Municipio de Estandzuela, Zacapa. (2010). Plan de Desarrollo Estandzuela, Zacapa 2011-2025. Guatemala.*

Salinas, S. (2010). *Atención a la Diversidad. Necesidades Educativas: Guía de actuación para Docentes*. Madrid. Editorial Ideaspropias

Stainback, S. y. (1985). *Integración de Estudiantes con Discapacidad Severa en Escuelas Regulares*. Madrid. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000884/088454so.pdf>

Tellerías D., A. (2011). *Dificultades más comunes en el Aprendizaje*. República Dominicana. Recuperado de <http://www.educando.edu.do/articulos/docente/dificultades-ms-comunes-en-el-aprendizaje/>

Traseira, C. D. F., Seijas, A. F., Jul, M. L., Lado, E. M. R., Palacios, L. D., García, S. V., & Ares, C. M. G. (2009). *Dificultades del aprendizaje en Educación Infantil*. Lulu. com.

UNESCO. (1983). *Terminología de la Educación Especial*. Santiago de Chile, Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0006/000679/067903sb.pdf>

UNESCO. (2000). *Marco de Acción de Dakar. Texto aprobado en el Foro Mundial sobre la Educación*. París, Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121117s.pdf>

Verdugo Alonso, M. (2002). *Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la Asociación Americana sobre Retraso Mental*. Salamanca. Recuperado de http://inico.usal.es/publicaciones/pdf/aamr_2002.pdf

Viloca Novellas, L. (2003). *El Niño Autista, Infancia y Desarrollo Especial, Detección, Evolución y Tratamiento*. Madrid, Editorial Barceloa Ceac.

Wiesner, J. E. (2004). *Discapacidad y Capacidad Intelectual*. Bogotá. Academia Nacional de Medicina

Woolfolk, A. (2006). *Psicología Educativa*. México, D.F., Editorial Pearson

APÉNDICES

Apéndice 1

GLOSARIO

CONCEPTO	DEFINICIÓN/DESCRIPCIÓN
Acondroplasia	Trastorno del crecimiento de los huesos que ocasiona el tipo más común de enanismo.
Adquirido	Deficiencia ausente en el nacimiento.
Agudeza visual	Determina a qué distancia debe estar un objeto para poder verlo.
Alteración cualitativa de la manera en que la persona desempeña la actividad	Dificultad para realizar una actividad con la precisión que se espera.
Alteración cuantitativa de la manera en que la persona desempeña la actividad	Dificultad para realizar las actividades que se espera que, por su edad, realice una persona.
Alteraciones del campo visual	Alteraciones que impiden ver los objetos que están fuera de una porción específica de lo que los ojos alcanzan a ver (puede que no sea vean los objetos que están en la periferia o en la zona central de la visión).
Amputación	Pérdida de un miembro del cuerpo (brazo, pierna, mano, pie, dedo) .
Aniridia	Ausencia del iris del ojo.

Aparato locomotor	Está formado por el sistema osteoarticular (huesos, articulaciones y ligamentos) y el muscular (músculos y tendones) que permite la locomoción (desplazamiento).
Artritis	Inflamación crónica de una articulación.
Artrogriposis	Contractura (contracción) que puede afectar una o varias extremidades.
Astigmatismo	Dificultad en el enfoque visual de los objetos por lo que se perciben distorsionados.
Ataxia	Falta de coordinación y torpeza en los movimientos requeridos para el equilibrio, la posición en el espacio y la postura.
Atetoides	En la clasificación funcional de la parálisis cerebral, se refiere al tipo de parálisis caracterizado por movimientos repentinos y agitación de los miembros (brazos o piernas) afectados.
Atetosis	Movimientos involuntarios, espasmódicos, desorganizados y retorcidos; el movimiento coordinado intencional no es posible debido a contracciones musculares.
Atrofia	Condición que dificulta o imposibilita que un órgano o miembro realice su función.
Audífonos	Dispositivo que amplifica el sonido.

Baja visión	Dificultad para captar los estímulos visuales, aun utilizando lentes. Personas con una incapacidad en la función visual aun después de tratamiento y/o refracción común, con una agudeza visual en el mejor ojo de 0.3 a percepción de luz o con un campo visual inferior a 10° desde el punto de fijación, pero que permita que la persona use la visión para la planificación y ejecución de tareas.
Barrera arquitectónica	Obstáculos que impiden que las personas con discapacidad se movilicen en ciertos espacios.
Ceguera	Visión menor de 20/400 ó 0.05, considerando siempre el mejor ojo y con la mejor corrección. Se considera que existe ceguera legal cuando la visión es menor de 20/200 ó 0.1 en el mejor ojo y con la mejor corrección o que, independientemente de que su visión sea mejor, tiene un campo visual inferior a 20°.
Cifosis	Curvatura de la región dorsal de la columna vertebral.
Cociente Intelectual (CI)	Puntuación resultante de la aplicación de los distintos test diseñados para medir la inteligencia.
Cofosis	Incapacidad para escuchar los sonidos.
Collarín	Aparato que se utiliza para inmovilizar o mantener erguido el cuello.

Conducta adaptativa (habilidades adaptativas)	Se refieren a las capacidades, conductas y destrezas de las personas para adaptarse y satisfacer las exigencias de sus entornos habituales, en sus grupos de referencia, acordes a su edad cronológica. Las habilidades adaptativas se refieren a como el sujeto afronta las experiencias de la vida cotidiana.
Congénito	Deficiencia presente desde el nacimiento.
Cuadraplejía	Parálisis (imposibilidad de mover) las cuatro extremidades.
Decibeles (dB)	Medida de la intensidad de un sonido.
Deficiencia	Problemas en las funciones fisiológicas (tiene que ver con la función que realiza un órgano) o en las estructuras corporales de una persona. Pueden consistir en una pérdida (por ejemplo, amputación de una mano), defecto (por ejemplo, dificultad para procesar información o aprender), anomalía (dificultad para oír) o cualquier otra desviación significativa respecto a lo que hacen las personas que no tienen discapacidad.
Deficiencia auditiva	Dificultad para captar los estímulos auditivos.
Deficiencia auditiva bilateral	Afecta a ambos oídos.
Deficiencia auditiva central o neurosensorial	Cuando el daño se origina en el oído interno, en el nervio auditivo o en la zona cerebral que procesa los estímulos auditivos.

Deficiencia auditiva conductiva o de transmisión	Cuando el daño se origina en el oído externo o medio.
Deficiencia auditiva post-locutiva	Se produce después de que el niño desarrolló su lenguaje.
Deficiencia auditiva pre-locutiva	Se produce antes de que el niño desarrolle su lenguaje.
Deficiencia auditiva unilateral	Afecta sólo a un oído.
Displejía	Parálisis en piernas más afectas que brazos.
Discapacidad	Es el resultado de la interacción entre un individuo con una condición de salud dada (su limitante personal) y los factores contextuales (ambientales y personales) que restringen su participación.
Discapacidad intelectual (antes retraso mental)	Se caracteriza por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa, expresada en las habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. La discapacidad se origina antes de los 18 años.
Discapacidad leve	Discapacidad que limita poco la capacidad de la persona.
Discapacidad motora	Es el resultado de la interacción entre un individuo con una condición que limita su movilización y los factores contextuales (ambientales y personales) que restringen su participación.

Discapacidad sensorial	Resultado de la interacción entre un individuo con una condición que le dificulta o impide captar los estímulos auditivos (discapacidad auditiva), visuales (discapacidad visual) o ambos (sordoceguera) y los factores contextuales ambientales y personales) que restringen su participación.
Discapacidades múltiples (retos múltiples)	Presente en personas que afectadas por más de una discapacidad.
Distrofia muscular	Enfermedad hereditaria y progresiva que debilita los músculos.
Egocentrismo	Pensamiento característico de la infancia por el cual el niño acepta únicamente sus propios pensamientos y puntos de vista.
Escoliosis	Desviación de la columna vertebral que resulta curvada en forma de S o C.
Esfínter anal	Músculo que controla la salida de las heces.
Esfínter vesical	Músculo que controla la salida de la orina
Espasmo	Contracción involuntaria (generalmente dolorosa) de un músculo.
Espasticidad	Excesiva rigidez (hipertonicidad) de los músculos. Movimientos musculares sin armonía; los músculos se contraen involuntariamente al tratar de moverlos o estirarlos.

Estrabismo	Mala alineación de los ojos que impide que ambos se enfoquen en el mismo objeto.
Estructura corporal	Órgano o parte del cuerpo.
Fonema	Cada uno de los sonidos que se utilizan al hablar (m/p/q/).
Frecuencia del sonido	Cantidad de vibraciones que produce un sonido.
Funciones fisiológicas	Papel que debe desempeñar un órgano específico (estructura corporal) del cuerpo.
Garfio	Gancho, generalmente de hierro, que utilizan las personas con manos amputadas para asir los objetos.
Glaucoma	Trastorno ocular debida al aumento de la presión intraocular en los ojos, lo que daña el nervio óptico
Hemiplejía	Parálisis (imposibilidad de mover) las dos extremidades (brazo y pierna) del mismo lado del cuerpo.
Hemiplejía doble	Parálisis en ambas mitades del cuerpo afectadas pero de distinta manera.
Hertz (Htz.)	Medida de la frecuencia de un sonido.
Hipermetropía	Defecto de refracción del ojo en el cual los rayos de luz se proyectan en un punto situado detrás de la retina, en lugar de la misma retina.

Hipermetropía	Dificultad para ver los objetos cercanos por lo que se necesita alejarse de ellos.
Hipertonía	Tono muscular excesivo que causa rigidez de los músculos.
Hipoacusia	Disminución de la capacidad para escuchar los sonidos.
Hipotonía	Falta de tono muscular (debilidad de los músculos).
Impermeabilidad	Pensamiento característico de la infancia por el cual el niño tiene dificultad de incorporar información nueva sobre el objeto de conocimiento.
Implante coclear	Tecnología consistente en transductor que transforma las señales acústicas en señales eléctricas que estimulan el nervio auditivo y que se procesan en las diferentes partes que forman el implante coclear, algunas de las cuales se colocan en el interior del cráneo y otras en el exterior.
Implante coclear	Traductor que transforma las señales acústicas en señales eléctricas que estimulan el nervio auditivo y que se colocan en personas con sordera profunda bilateral originada por lesiones en el oído interno o en el nervio auditivo o en personas con sordera bilateral severa que no se benefician del uso de un audífono.

Inclusión educativa	Proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niños y niñas.
Integración escolar	Proceso que pretende unificar las educaciones ordinaria y especial con el objetivo de ofrecer un conjunto de servicios a todos los niños, en base a sus necesidades de aprendizaje.
Intensidad del sonido	Volumen.
Kinésico	Movimientos corporales.
Lectura labio-facial o labiomancia	Habilidad que desarrollan las personas con deficiencia auditiva para comprender lo que se les dice, al “leer” los movimientos de los labios.
Lenguaje de señas	Forma que muchas personas sordas utilizan para comunicarse; consiste en utilizar una seña específica para representar una palabra o frase.
Lenguaje gestual	Forma que muchas personas sordas utilizan para comunicarse; consiste en utilizar gesto para comunicar algo.

Lordosis	Curvatura de la región cervical o lumbar de la columna vertebral.
Mielomeningocele, meningocele y espina bífida	Defectos del tubo neural (una de las primeras estructuras que se forman en el embrión) que causan una abertura por la que la médula espinal puede salirse.
Miopía	Defecto de refracción del ojo en el cual los rayos de luz se proyectan en un punto situado delante de la retina, en lugar de en la misma retina como sería normal.
Miopía	Defecto en el cristalino del ojo que causa que las personas tengan que acercarse mucho a los objetos para poder verlos.
Monoplejía	Parálisis (imposibilidad de mover) una de las extremidades.
Necesidades educativas especiales	Necesidades educativas que requieren de apoyos adicionales para que los estudiantes desarrollen las competencias esperadas.
Nistagmus	Movimiento involuntario y repetitivo de uno o ambos ojos que dificulta la fijación visual.
Parálisis cerebral	Alteración del movimiento y de la postura como resultado de un daño o lesión no progresiva, pero permanente, en un cerebro inmaduro.
Paraplejía	Parálisis (imposibilidad de mover) las extremidades inferiores (piernas).

Perseverancia	Pensamiento característico de la infancia por el cual el niño manifiesta una actividad mecánica y repetitiva, es decir, “no pensada” en donde predomina un movimiento estereotipado a una actividad reflexiva.
Pie equino	Pie hacia adentro.
Presbicia	Efecto ocular que aparece alrededor de los 45 años y ocasiona dificultad para ver de cerca como consecuencia de la reducción del poder de acomodación del ojo; provoca disminución de la capacidad para enfocar objetos cercanos.
Presbicia	Dificultad en el enfoque visual de los objetos debido al envejecimiento,
Prótesis	Extensión artificial que reemplaza o provee una parte del cuerpo que falta por diversas razones.
Queratocomo	Defecto en la curvatura de la córnea que causa un defecto visual.
Retinopatía diabética	Debido a la diabetes, los vasos capilares del ojo se vuelven porosos y filtran su líquido y sangre hacia la retina, ocasionando visión borrosa.
Retinosis pigmentaria	Alteración primaria de los bastones (los bastones son los receptores del ojo que se utilizan en condiciones de baja intensidad luminosa) que causa que la persona sea hipersensible a la luz.

Síndrome de Down	Una de las causas de la discapacidad intelectual; trastorno genético causado por la presencia de una copia extra del cromosoma 21 (o una parte del mismo), en vez de los 2 habituales.
Síndrome de Usher	Este síndrome se caracteriza por sordera (debido a un defecto en el oído interno) y pérdida gradual de la vista (debida a retinosis pigmentaria).
Sobredotación/superdotación	Personas con una capacidad intelectual superior al promedio (la inteligencia normal, CI, se ubica en el rango de 90-110; las personas superdotadas tienen un CI por encima de 130).
Trastorno del metabolismo	El metabolismo es el proceso que usa el organismo para obtener o producir energía por medio de los alimentos que ingiere; un trastorno del metabolismo consiste en la dificultad de un organismo para procesar un tipo de alimento (proteínas, carbohidratos, lácteos, etc.) por lo que el exceso de éste se acumula en el organismo, incluyendo el sistema nervioso central.
Trastornos generalizados del desarrollo o trastornos del espectro autista	Conjunto de síntomas conocida con el nombre de tríada de Wing: trastornos de la comunicación verbal y no verbal, trastornos de las relaciones sociales y centros de interés restringidos y/o conductas repetitivas.
Triplejía	Parálisis de tres extremidades afectadas (casi siempre un brazo y ambas piernas).

Fuente: Elaboración propia según consulta de varios autores.

Apéndice 2

APUNTES DE BASES PSICOLÓGICAS DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

PROBLEMAS DE LECTO – ESCRITURA		
CONCEPTO Y DEFINICIÓN	CARACTERÍSTICAS	EVALUACIÓN
Dislexia: Es una dificultad de aprendizaje caracterizada por falta persistente de habilidades lecturas, y por las dificultades en el proceso de lectura	• Déficit en la comprensión lectora. • Baja velocidad lectora. • Errores específicos de pronunciación: - Invención/confusión de palabras. El niño – de niño - Unión de palabra; la casa es roja – la cases roja - Salto de líneas al leer. - Cambio en el orden de los fonemas; mesa – sema - Omisiones y decisiones. - Repeticiones. - Confusiones entre letras con orientación simétrica; b – d • Dificultades a nivel gramatical y de expresión. • Errores de articulación.	• Datos generales sobre el niño: - Examen físico. - Nivel intelectual. - Datos ambientales y escolares. • Datos específicos sobre lecto – escritura. - Tipo de errores en lectura, escritura y aritmética.
Disgrafía: Consiste en dificultades en el aprendizaje de la escritura. Suele acompañar a la dislexia, de manera que algunos denominan “dislexia” a “trastornos de lecto – escritura” a las dificultades en lectura y escritura.	• Confusión de letras con sonidos semejantes, baño – vaño. • Confusión de letras con orientación simétrica, pan – qan. • Omisión de letras, sílabas o palabras, soldado – sábado. • Inversión o transposición del orden de las letras a sílabas dentro de una palabra, globo – golbo. • Uniones y separaciones indebidas, las cosas – lascosas. • Lentitud escritora. • Mala caligrafía (letras confusas o en espejo).	
Discalculia: Es una dificultad de aprendizaje caracterizada por los problemas para el manejo de números, tanto en su	• Confusión de números. • Dificultades con los números y las cantidades. • Problemas de escritura. - Malagrafía. - Números en espejo.	

simbolización, su estructuración, como su representación.	• Problemas con series aritméticas, 1, 2, y 4. • Dificultades en el orden espacial.	
PROBLEMAS DE HABLA		
CONCEPTO Y DEFINICIÓN	CARACTERÍSTICAS	EVALUACIÓN
Tartamudez: Interrupciones en la fluidez del habla en forma de repeticiones de sonidos, palabras o frases, o de pausas y bloqueos. Tartamudez crónica: Caracterizada por tensión muscular alta, que provoca una fluidez continua. Tartamudez clórica: Caracterizada por espasmos repetidos que provocan repeticiones. La falta de fluidez es puntual y de corta duración.		• Datos generales sobre el niño/a. • Datos específicos sobre el habla: - Medidas fisiológicas: tensión muscular y respiración. - Registros del habla ante diferentes tareas para detectar: Número de repeticiones y bloqueos, frecuencia de errores, tasa de palabras por minuto, circunstancias en que se producen.
Alteraciones en la articulación: Problemas de la emisión vocal, que no se ejecuta de manera adecuada (tal y como se espera socialmente).	• Sustituciones: los órganos se colocan incorrectamente y se pronuncia un sonido distinto. // en lugar /r/ vibrante; liblo – libro. • Distorsiones: se emite un sonido indefinido entre dos fenómenos. Ceceo en la /s/; enzalada – ensalada. • Omisiones: no se pronuncian algunos de los sonidos requeridos; libo – libro. • Adiciones: se inserta un sonido adicional en la palabra; borona – broma, arbol – árbol. • Inversiones: se cambia el orden de los fonemas; cocolate – chocolate, bolan – balón.	

FALTA DE ACTIVIDADES PRERREQUISITAS

Las conductas prerrequisitas son habilidades básicas que permiten al niño disponer de las capacidades mínimas de aprendizajes. Son la base de los aprendizajes posteriores. Si no están presentes, los niños tendrán dificultades de aprendizaje.

CONCEPTO Y DEFINICIÓN	EVALUACIÓN
Atención: Conductas de orientación y localización hacia los estímulos presentes en el contexto de aprendizaje: Contacto visual con personas y objetos, posición corporal, orientación. Ausencia de conductas disruptivas: Son conductas problemáticas, dificultan la interacción con otras personas, y la posibilidad del aprendizaje en general. Por ejemplo: Berrinches, tirar un bolígrafo, levantarse del asiento, conductas agresivas y autolesivas. Imitación generalizada: Sirve para el aprendizaje de numerosas habilidades en distintas situaciones. Es una de las habilidades de aprendizaje más potente. Capacidad psicomotora: Son habilidades relacionadas con el movimiento, la lateralidad o el equilibrio, que se desarrollan progresivamente. Una capacidad psicomotora desarrollada es necesaria para muchos aprendizajes académicos. Seguimiento de instrucciones: Es la habilidad del niño para entender, seguir y obedecer las normas que los demás le dan.	• Datos generales sobre el niño. • Datos específicos sobre los prerrequisitos (habilidades previas). • Medir las habilidades básicas de: Estimulación, socialización, lenguaje, autoayuda, pensamiento, mortalidad. • Presentar una serie de fichas que contengan una lista de habilidades básicas. Se señalan las habilidades que el niño domina y las que no. Se obtiene un perfil detallado de los prerrequisitos básicas que el niño posee y las que le faltan.

TRASTORNOS DE COMPORTAMIENTO, IMPLICACIÓN EN EL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE		
CONCEPTO Y DEFINICIÓN	CARACTERÍSTICAS	
No existe una conceptualización clara de los trastornos del comportamiento, podríamos definirlos como: presencia de un patrón de conducta alterado de manera global, que produce consecuencias negativas a nivel social, académico o personal.	• Alteración general del comportamiento, con comportamientos inapropiados y disruptivos. • Comportamientos problemáticos persistentes. • El trastorno se extiende a distintos ámbitos: en casa, en la escuela, con los amigos, etc. • Provocan problemas sociales y personales, y una discapacidad de aprendizaje. Los trastornos del apoyo también son más complicados que las simples dificultades de aprendizaje. No existe un solo factor que explique los trastornos del comportamiento. En la actualidad se tiende a considerar que este tipo de problemas son una combinación de factores biológicos y de factores de aprendizaje.	
TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD		
CONCEPTO Y DEFINICIÓN	CARACTERÍSTICAS	EVALUACIÓN
El TDAH es uno de los trastornos de comportamiento más frecuentes en edad escolar. Se caracteriza por que, en edades tempranas, se presentan simultáneamente una falta de atención y una hiperactividad, que se manifiesta en el tiempo.	• El trastorno aparece, en general, antes de los 7 años. • Existe un déficit de atención: - Falta de atención continuada - Dificultades para mantenerse en una actividad - No siguen instrucciones - Les disgusta mantener la atención. • Existe hiperactividad e impulsividad excesiva. - Movimientos e inquietud excesiva.	Para diagnosticar el TDAH, es necesario que el niño cumpla una serie de criterios establecidos internacionalmente. En la actualidad, los criterios más conocidos para TDAH son las de la Asociación Psicológica Americana (APP). La evaluación del TDAH

	- Excitación motora. - No pueden permanecer quietos. - Interrumpen las actividades de otros. • El trastorno se manifiesta en múltiples situaciones: en casa, en el colegio, con los amigos, etc. • Hay variaciones emocionales extremas. • No existe retraso mental. • Se produce una alteración en el funcionamiento social, interpersonal, académico, etc. • Los comportamientos problemáticos varían enormemente en su forma y frecuencia.	implica la participación de distintas personas: Pediatras, psicólogos, educadores, familia Solamente cuando se ha reunido información de, y se ha descartado otros problemas, se diagnostica TDAH. No es suficiente con que exista hiperactividad en el niño, deben cumplirse los criterios establecidos por el APA.
VIOLENCIA Y CONDUCTA ANTISOCIAL		
CONCEPTO Y DEFINICIÓN		
Consisten en comportamientos que tienen la intención de dañar o amenazar a otras, y que rompen las normas sociales. Implican acciones como: Insultar, agredir, amenazar, rabietas, pequeños hurtos. La violencia implica dos niveles: • Violencia física: agresiones, intimidación Violencia psicológica: amenazas, insultos, exclusión social.		
ACOSO ESCOLAR		
CONCEPTO Y DEFINICIÓN		
Maltrato físico y psicológico que se produce en el entorno escolar con el objeto de amenazar, agredir o aterrorizar a otras personas. El acoso escolar implica dos dimensiones: Matonismo (bullging), maltrato físico y amenaza y violencia psicológico. Implica conducta de maltrato (insultos, amenazas, es repetido y frecuente, continuado en el tiempo, provoca daños físicos y psicológicos.		

NECESIDADES EDUCATIVAS PERMANENTES: UNA APROXIMACIÓN A LAS DIFICULTADES SENSORIALES, MOTÓRICAS, COGNITIVAS, Y AL AUTISMO	
DISCAPACIDAD VISUAL	
CONCEPTO Y DEFINICIÓN	CARACTERÍSTICAS
Este trastorno hace referencia, de manera general, a limitaciones totales o parciales de la función visual. Agudeza visual: Capacidad para percibir la figura y la forma de los objetos así como para discriminar sus detalles. Para medirla se utilizan los paneles de letras o símbolos (optotipos). Campo visual: Capacidad para percibir los objetos situados fuera de la visión central (que corresponde al punto de visión más nítido). La valoración del campo visual se realiza a través de la campimetría. Cuando se produce una alteración en alguna de estas dimensiones (o en las dos simultáneamente) se considera como un problema de visión. Sin embargo, cuando este problema de visión afecta de manera significativa a la vida de la persona, necesitando adaptar las tareas habituales o utilizar ayudas especiales, se convertiría en un caso de discapacidad visual. Ceguera: Consiste en falta total de visión, o una visión muy reducida en la que exista una ligera percepción de la luz. Deficiencia visual: Es la pérdida parcial de visión, aunque sin llegar nunca a la ceguera. Por tanto, sería un grado menor de discapacidad visual.	Se producen problemas en el desarrollo del lenguaje. Entre los más habituales están problemas de lecto-escritura y alteraciones del habla (tartamudeos, problemas de articulación). • Hay retrasos en el desarrollo motor y la psicomotricidad, como por ejemplo anomalías de la marcha, alteraciones de la orientación, etc. • En general, las habilidades intelectuales son normales, especialmente en el caso de niños que han aprendido a leer y escribir mediante sistemas alternativos, y tienen una experiencia educativa adecuada. • Existe un desarrollo especial de otros sentidos, especialmente del oído y del tacto (el sistema háptico). • Son frecuentes los problemas emocionales y afectivos, relacionados con el miedo de los niños a relacionarse con los demás, y con una baja auto estima. • Pueden producirse numerosos problemas de relaciones psicosociales. • No obstante, el grado en el que el desarrollo se ve afectado varía enormemente de un niño a otro, y depende de factores como el grado de visión residual, las oportunidades educativas, el ambiente familiar, etc.

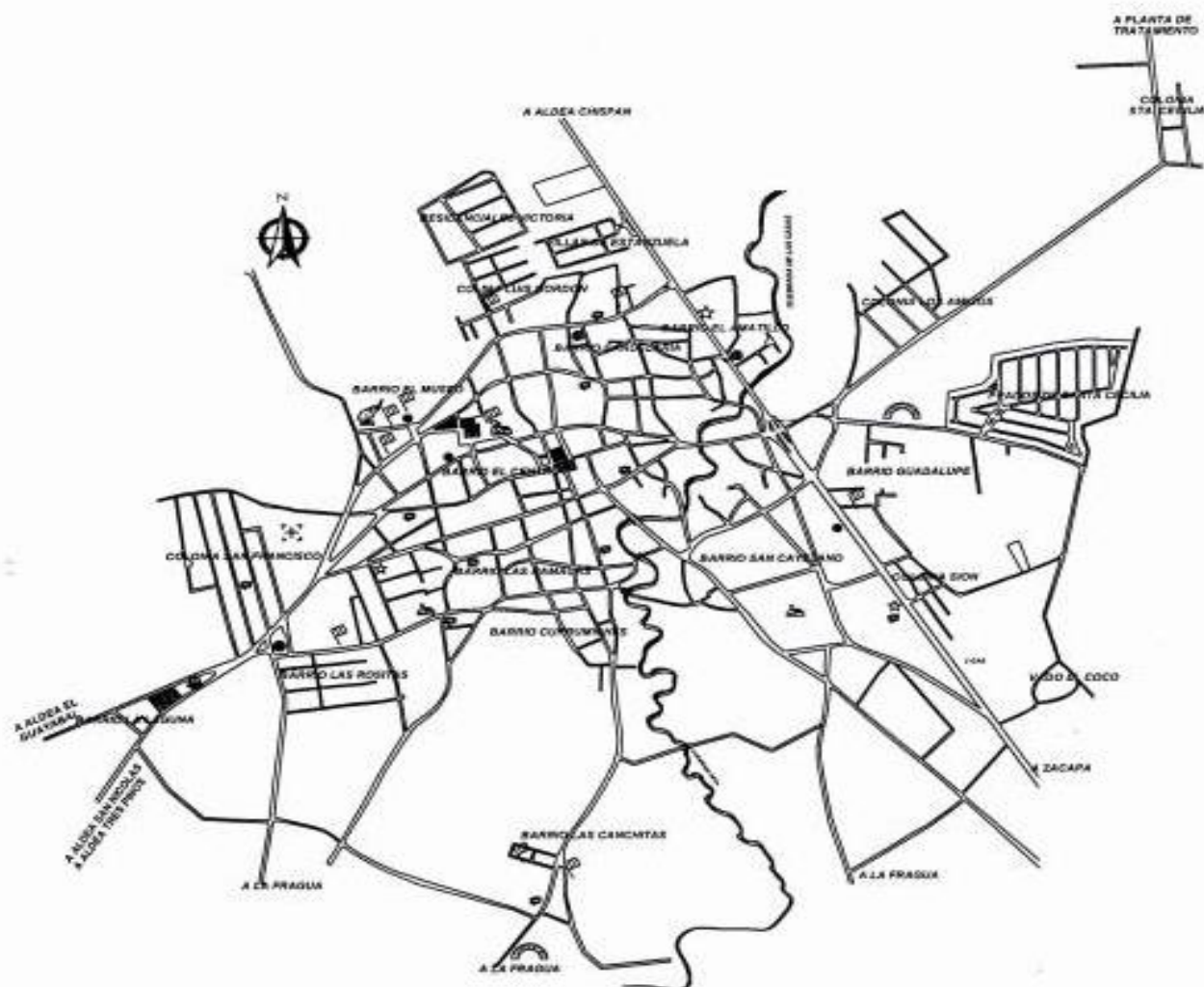
DISCAPACIDAD AUDITIVA	
CONCEPTO Y DEFINICIÓN	CARACTERÍSTICAS
• Sordera: Existe una falta total de audición, o una audición residual imperceptible. En estos casos, las personas no pueden adquirir el lenguaje oral por vía auditiva, y los problemas de desarrollo son mayores. • Hipoacusia: Cuando la audición es deficiente, pero permanece cierta capacidad que es útil. Estas personas sí pueden adquirir el lenguaje oral por vía auditiva, en muchos casos empleando ayudas externas. Es un grado menor de discapacidad respecto a la sordera.	Hay un retraso general en la adquisición del lenguaje respecto a los niños oyentes. • El desarrollo mental y cognitivo suele ser normalizado. • Son frecuentes los problemas emocionales y afectivos, relacionados con el miedo. • Existen problemas en las relaciones psicosociales, tanto con amigos, la familia, los profesores. • El grado en el que el desarrollo se ve afectado varía enormemente de un niño a otro, y depende de factores como el grado de audición residual, las oportunidades educativas, el ambiente familiar.
RETRASO MENTAL	
CONCEPTO Y DEFINICIÓN	CARACTERÍSTICAS
El retraso mental se caracteriza por una capacidad intelectual inferior a la media de la población y por problemas en numerosas áreas de funcionamiento como las habilidades sociales, las relaciones interpersonales, o la escuela. Normalmente, se considera que existe retraso cuando se mide un coeficiente de inteligencia de 70 o menos. Se producen alteraciones de la actividad adaptativa. El retraso mental aparece antes de los 18 años, por tanto, es un problema evolutivo en el retraso del niño.	Las características evolutivas de estos niños dependen del grado de retraso mental, y muy especialmente de las oportunidades educativas y de aprendizaje proporcionadas. Algunos niños diagnosticados con retraso mental leve pueden llegar a niveles educativos superiores y tienen una vida prácticamente normal, mientras que otros se ven seriamente limitados en la mayoría de facetas de su vida y dependen de otras personas para funcionar. • Retraso mental y Síndrome de Down. Los estudios han demostrado que los límites en el desarrollo psicológico de estas personas no están firmemente establecidos ni tienen por qué ser más bajos que los de la población normal, sino que van a depender muy directamente de las intervenciones (especialmente los programas de estimulación precoz).

PARÁLISIS CEREBRAL	
CONCEPTO Y DEFINICIÓN	CARACTERÍSTICAS
Espasticidad: Incremento marcado del tono muscular. En los miembros inferiores se suele producir una extensión y aducción de los mismos, mientras que en los miembros superiores lo más habitual son los flexores, brazos retados, y dedos flexionados. La espasticidad también puede afectar a la mímica y la articulación de la cara. Ateosis: Dificultades para controlar y coordinar movimientos voluntarios, de manera que se producen movimientos inadecuados e incontrolables que dificultan llevar a cabo cualquier acción planificada. Ataxia: Alteraciones en el equilibrio y la precisión de los movimientos. Los movimientos suelen ser torpes y existe desorientación espacial y dificultades para coordinar las acciones. Rigidez: Hipertonía que puede impedir todo movimiento. Temblores: Movimientos breves y rápidos que afectan al movimiento voluntario, y pueden producirse de forma constante como en relación a determinados movimientos.	El término parálisis cerebral se emplea en la actualidad para englobar una serie de trastornos en el sistema nervioso que provocan alteraciones globales a nivel de control motor que afectan al movimiento, la postura, y el tono muscular. Las alteraciones más frecuentes en los cuadros de parálisis cerebral afectan al movimiento y la postura. Dentro de la parálisis cerebral aparecen trastornos diversos y afectan de manera muy diferente al niño. Hay niños con alteraciones motoras reducidas como rigidez y temblores, niños incapaces de realizar ningún movimiento voluntario, niños con inteligencia normal, niños con retraso mental profundo, etc.
AUTISMO	
CARACTERÍSTICAS	
Como en el caso de la parálisis cerebral, resulta difícil lograr una definición común de las características del autismo debido a que los casos suelen ser muy diferentes entre sí, quienes sufren este trastorno suelen tener poca capacidad afectiva, cierta pérdida de contacto con la realidad, presentan interacción social y lenguaje reducidos, y muestran un comportamiento repetitivo y estereotipado. Como en todas las necesidades educativas permanentes, existen importantes diferencias entre unos autistas y otros en cuanto a nivel intelectual, nivel lingüístico, temperamento, gravedad de los déficits, afectación de las actividades habituales.	

Fuente: Elaboración propia según consulta de varios autores

ANEXOS

MAPA DEL MUNICIPIO DE ESTANZUELA



	ESCUELA PRIMARIA		IGLESIA		CASA
	TEMPLO		IGLESIA		CASA
	TEMPLO		IGLESIA		CASA
	TEMPLO		IGLESIA		CASA



INSTRUMENTO PARA CENSO DEL MUNICIPIO DE ESTANZUELA SITUACIÓN EDUCATIVA

• **DATOS GENERALES DEL NIÑO (A).**

NOMBRES	APELLIDOS
SEXO: FEMENINO ☐ MASCULINO ☐	
LUGAR Y FECHA DE NACIMIENTO: _____	
DIRECCIÓN ACTUAL DEL ALUMNO: _____	
NO. DE TELÉFONO: _____	

• **DATOS DE ESCOLARIDAD:**

ASISTE A LA ESCUELA ACTUALMENTE: SI ☐ NO ☐
NOMBRE DE LA ESCUELA: _____
ÚLTIMO GRADO APROBADO: _____

• **DATOS FAMILIARES:**

VIVE CON: PADRES: ☐ FAMILIARES: ☐ ENCARGADOS: ☐
NOMBRE DEL PADRE: _____
EDAD: _____ OCUPACIÓN: _____
LUGAR DE TRABAJO: _____
NO. DE CÉDULA: _____ NO. DE TELÉFONO: _____
NOMBRE DEL MADRE: _____
EDAD: _____ OCUPACIÓN: _____
LUGAR DE TRABAJO: _____
NO. DE CÉDULA: _____ NO. DE TELÉFONO: _____
TIENE HERMANOS: SI ☐ NO ☐
QUE LUGAR OCUPA ENTRE SUS HERMANOS: _____

• **SITUACIÓN DE SALUD:**

TIPO DE DISCAPACIDAD DEL NIÑO (A):			
FÍSICA ☐	AUDITIVA ☐	INTELECTUAL ☐	VISUAL ☐
MÚLTIPLE ☐	PROBLEMAS DE LENGUAJE ☐		
ES CONGÉNITA O ADQUIRIDA: _____			
ALGÚN MIEMBRO DE SU FAMILIA PADECE DISCAPACIDAD: SI ☐ NO ☐			
QUIÉN DE ELLOS ES? _____			
RECIBE ASISTENCIA MÉDICA: SI ☐ NO ☐			
QUIEN LE PROPORCIONA LA ASISTENCIA MÉDICA O REHABILITACIÓN: _____			
CADA CUÁNTO RECIBE ESTE SERVICIO MÉDICO: _____			

Anexo 3

INSTRUMENTO PARA CENSO POBLACIONAL DEL MUNICIPIO DE ESTANZUELA

BUEN GOBIERNO LOCAL	 	Fecha: Marzo 2012
CUESTIONARIO – BUEN GOBIERNO LOCAL (MUNICIPAL)		

INFORMACIÓN PARA EL ENCUESTADOR

NS/NR =	NO SABE / NO RESPONDE	RM =	RESPUESTA MÚLTIPLE
RA=	RESPUESTA ABIERTA	RU =	RESPUESTA ÚNICA

INTRODUCCIÓN: "BUENOS DÍAS / BUENAS TARDES MI NOMBRE ES... (mencionarlo), SOY UN VOLUNTARIO MUNICIPAL Y NOS ENCONTRAMOS DESARROLLANDO UNA CENSO POBLACIONAL Y UNA ENCUESTA SOBRE TEMAS DE SU COMUNIDAD. LA INFORMACIÓN RECOPIADA PERMITIRÁ LA IDENTIFICACIÓN Y EL ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN DEMOGRÁFICA, SOCIAL, ECONÓMICA E INFORMACIÓN GENERAL DEL MUNICIPIO PARA LA FORMULACIÓN EJECUCIÓN, SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DE POLÍTICAS, PLANES, PROGRAMAS Y PROYECTOS EN DIFERENTES CAMPOS. ¿PODRÍA CONVERSAR CON USTED UNOS MINUTOS?

ACLARACIÓN: De acuerdo con el acta 07-2012, los miembros del honorable Concejo Municipal aprobaron realizar el Censo de Población, socioeconómico e información municipal y establecen claramente que los datos suministrados por la población son de carácter **CONFIDENCIAL**, todos los datos que se pidan serán utilizados en beneficio de su hogar y el municipio.

INFORMACIÓN GENERAL

HORA INICIO:

IG.1. Nombre del Encuestador _____

IG.2. Registrar área exacta en donde se realiza la encuesta. (NO PREGUNTAR, SÓLO CIRCULE EL NÚMERO)

1	Chispán	3	Guayabal	IG.2	
2	San Nicolás	4	Tres Pinos		

FILTRO DE CAPTACIÓN

F.1. Marcar la aceptación o rechazo para participar en la encuesta. (RU)

1	Sí me interesa participar	CONTINUAR	F.1	
2	No me interesa participar	AGRADEZCA Y TERMINE (Anotar en listado de negados y pegar calcomanía de rechazo para identificar la vivienda).		

F.2. ¿Usted vive en este hogar y tiene más de un año de vivir en este municipio? (RU) (Nota: Sólo si cumple ambas condiciones es sí)

1	SÍ (CONTINUAR)	2	NO (TERMINE)	F.2	
---	----------------	---	--------------	-----	--

ENCUESTADOR: Si la persona que le atiende NO cumple con los requisitos pregunte: "¿Podría hablar con un miembro de este hogar igual o mayor de 18 años que se encuentre en este momento y que haya vivido más de un año en el municipio?" Cuando esté con la persona que va a entrevistar preséntese de nuevo y comience nuevamente la entrevista.

F.3. ¿Sería tan amable de decirme su edad? ☐ años (RU / ANOTAR CANTIDAD EXACTA Y CIRCULAR EL RANGO QUE CORRESPONDA / RESPUESTA ESPONTÁNEA, NO LEER OPCIONES)

CÓDIGO	RANGOS	INSTRUCCIÓN	CÓDIGO	RANGOS	INSTRUCCIÓN	F.3
1	Menor de 18 años	TERMINAR	4	De 36 a 45 años	CONTINUAR	
2	De 18 a 25 años	CONTINUAR	5	De 46 a 60 años	CONTINUAR	
3	De 26 a 35 años	CONTINUAR	6	De 61 en adelante	CONTINUAR	

ENCUESTADOR: Si la persona que le atiende es menor de edad o no vive en el hogar pregunte: "¿Podría hablar con un miembro de este hogar igual o mayor de 18 años que se encuentre en este momento?" Cuando esté con la persona que va a entrevistar preséntese de nuevo y comience nuevamente la entrevista.

DATOS DEMOGRÁFICOS

D.1. Ubicación de la vivienda

Dirección:	No. De Teléfono Fijo y Móvil
------------	------------------------------

D.2. ¿Incluyéndose usted, cuántos miembros integran la familia de este hogar? Por favor, incluya a padres, hijos y otros parientes que viven en este mismo hogar. (RU / RESPUESTA ESPONTÁNEA, NO LEER OPCIONES)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12+	98 (NS / NR)	D.2	
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	-----	--------------	-----	--

D.3. ¿Cuántos núcleos familiares viven en esta vivienda?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12+	98 (NS / NR)	D.3	
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	-----	--------------	-----	--

D.4. Lista de personas que habitan en el hogar comenzando por la jefa, jefe o persona de referencia. Incluir familiares fallecidos que vivían en el hogar, en la tabla posterior.

ENCUESTADOR: Continúe con las demás personas, según la relación de parentesco con la persona 01 en orden: Esposo (a) /compañero (a), Hijos/as, etc. Si en este hogar hay más de 12 personas, siga la lista en la tabla que se encuentra al final de la encuesta.

No. Nombres y Apellidos	Edad	Parentesco con el/la jefe/a o persona de referencia	Sexo		Sabe leer y escribir		Empleado		Estado Civil				Escolaridad
			M	F	SI	NO	SI	NO	C	S	V	D	
01													
02													
03													
04													
05													
06													
07													
08													
09													
10													
11													
12													

Parientes Fallecidos/Difuntos				
No.	Nombres y Apellidos	Edad	Sexo	
			M	F
01				
02				
03				

Parientes Fallecidos/Difuntos				
No.	Nombres y Apellidos	Edad	Sexo	
			M	F
04				
05				
06				

D.5. ¿Alguien en su hogar tiene algún tipo capacidad especial/diferente?

1	SI	2	NO	98	NS / NR	D.5.	
---	----	---	----	----	---------	------	--

D.6. ¿Qué tipo de capacidad especial/diferente tiene? (Aclarar: "Puede contestar más de una opción") (RM / LEER OPCIONES)

1	Para oír	6	De tipo intelectual (retraso, síndrome de down, etc.)	D.6.	
2	Para ver, aún con anteojos puestos	7	De tipo mental (bipolar, esquizofrenia, etc.)		
3	Para hablar	8	Ninguna de las anteriores		
4	Para caminar	94	Otro ¿Cuál?		
5	Para utilizar brazos o manos	98	NS/NR		

P.1 ¿Cuántas fuentes de ingreso tiene el hogar?

P 2. ¿Todas las personas que viven aquí comparten el mismo presupuesto?

P.3. A continuación le voy a mencionar unos rangos de ingresos familiares, ¿Podría decirme aproximadamente cuánto es el ingreso mensual de su familia, uniendo el ingreso de **todas** las personas que trabajan y viven en su hogar? (RU / LEER OPCIONES)

P.4. Durante el último año su economía familiar ha: (RU / LEER OPCIONES)

P.5. ¿Cuál es su situación actual de trabajo? (Aclarar: "Puede contestar más de una opción" (RM / LEER OPCIONES)

P.6. ¿En qué trabaja usted, es decir, cuál es su ocupación principal o actividad económica principal; en donde trabaja? (RA)

* ¿Qué siembra o qué animales cría? (RA)

P.8. ¿Cuáles son los principales productos que fabrica o vende? (RA)

P.9. ¿En dónde vende sus productos? (RM / LEER OPCIONES)

1	Dentro de su Comunidad	P.9	
2	En otras Comunidades/pueblos de su Municipio		
3	En otros Municipios del Departamento: ¿Cuáles? _____		
4	En otro/s Departamento/s: ¿Cuál/es? _____		
5	En otro/s País/es: ¿Cuál/es? _____		
6	No vende sólo lo consume (PASAR A P.11)		
98	NS / NR		

P.10. ¿A quién le vende sus productos? (RM / LEER OPCIONES)

ROTAR OPCIONES	1	Consumidor final / público	ROTAR OPCIONES
	2	Cooperativa o Asociación	
	3	Empresa privada	
	4	Intermediario ("coyote")	
	94	Otro ¿Cuál? _____	
	98	NS / NR	

P.10.	

P.11. ¿Alguna persona de este hogar tiene...? (RM / LEER OPCIONES)

ROTAR OPCIONES	1	Tiene una parcela o finca agropecuaria	ROTAR OPCIONES
	2	Realizó cultivos durante el último año (en terreno propio, alquilado/prestado, etc.)	
	3	Tienen ganado, cerdos, gallinas, patos, gansos, otros...	
	4	Ninguna de las anteriores	
	94	Otro ¿Cuál? _____	
	98	NS / NR	

P.11.	

P.12. ¿Tiene este hogar alguna otra fuente de ingreso? (RM / LEER OPCIONES)

1	Asalariado
2	Recibe pensión
3	Pensionado por el IGSS
4	Asegurado (a) familiar
5	Asegurado (a) por el Estado
6	Otro ¿Cuál? _____
98	NS / NR

P.12.	

P.13. Cuando ha necesitado pedir dinero prestado, ¿Dónde lo ha conseguido? (RM / LEER OPCIONES)

ROTAR OPCIONES	1	Banco del sistema	ROTAR OPCIONES
	2	Cooperativa o asociación	
	3	Familiares / amigos	
	4	ONG o Institución Internacional	
	5	Prestamista/ usurero	
	6	Tarjeta de crédito	
	7	No ha conseguido créditos o préstamos	
	8	No ha tenido necesidad de pedir dinero prestado	
	94	Otro ¿Cuál? _____	
	98	NS / NR	

P.13	

P.14. ¿Tiene algún miembro de su hogar que haya regresado del extranjero para vivir o trabajar en Guatemala, durante el último año? (RU)

1	SI	2	NO	98	NS / NR
---	----	---	----	----	---------

P.14.	
-------	--

ENCUESTADOR: SI LA RESPUESTA ES "SI" PASE A P.15.

P.15. ¿Cuántos miembros han regresado del extranjero para vivir o trabajar en Guatemala, durante el último año? (RU)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12+	98 (NS / NR)
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	-----	--------------

P.15.	
-------	--

P.16. ¿Tiene familiares, que pertenecen a su hogar y se encuentran en otro país; que le mandan dinero a usted o su familia (remesas)? (RU)

1	SI (PASAR A P.17)	2	NO (PASAR A P.18)	98	NS / NR (PASAR A P.18)
---	-------------------	---	-------------------	----	------------------------

P.16.	
-------	--

ENCUESTADOR: SI LA RESPUESTA ES "SI" PASAR A P.17. DE LO CONTRARIO PASAR A P.18

P.17. Comparado con el año pasado, el monto de remesas que ha recibido Ud. este año es: (RU / LEER OPCIONES)

1	MAYOR	2	IGUAL	3	MENOR	98	NS/NR
---	-------	---	-------	---	-------	----	-------

P.17.	
-------	--

CONDICIONES DE VIVIENDA

P. 18. ¿Qué tipo de vivienda ocupa este hogar? (RU / LEER OPCIONES)

1	Casa Formal
2	Cuartos en casa de vecindad
3	Rancho
4	Casa improvisada
6	Otro ¿Cuál? _____
98	NS / NR

P. 18.	

P. 19. ¿Esta vivienda es.....? (RU / LEER OPCIONES)

1	Es propia
2	Propia pagando a plazos
3	Es alquilada
4	Es prestada por motivo de trabajo
5	Es prestada por otro motivo (no paga)
~4	Otro ¿Cuál? _____
98	NS / NR

P. 19.	

P. 20. ¿Cuántos cuartos tiene la vivienda? (RU)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12*	98 (NS / NR)
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	-----	--------------

P. 20.	
--------	--

ENCUESTADOR: LA RESPUESTA DE LAS PREGUNTAS P. 21-P. 23 ES POR OBSERVACIÓN

P. 21. ¿Cuál es el material que predomina en las paredes? (RU) POR OBSERVACIÓN

1	Ladrillo
2	Block
3	Cemento
4	Bajareque
5	Madera
94	Otro ¿Cuál? _____
98	NS / NR

P. 21.	

P. 22. ¿Cuál es el material que predomina en el techo? (RU) POR OBSERVACIÓN

1	Lamina
2	Teja
3	Duralita
4	Concreto
5	Palma
94	Otro ¿Cuál? _____
98	NS / NR

P. 22.	

P. 23. ¿Cuál es el material que predomina en el piso? (RU) POR OBSERVACIÓN

1	Ladrillo de cerámica
2	Ladrillo de barro
3	Ladrillo de cemento
4	Torta de cemento
5	Madera
6	Tierra
94	Otro ¿Cuál? _____
98	NS / NR

P. 23.	

P.24. ¿Tiene esta vivienda cuarto de cocina? (RU / LEER OPCIONES)

1	Dentro de la vivienda
2	Fuera de la vivienda
3	No tiene
94	Otro ¿Cuál? _____
98	NS / NR

P.24.	

P.25. ¿Cuáles de las siguientes fuentes de contaminación existen cerca de la vivienda? (RM / LEER OPCIONES)

ROTAR OPCIONES	1	Aguas estancadas	ROTAR OPCIONES
	2	Acumulación de basura	
	3	Agua contaminada	
	4	Ruido de vehículos o motores	
	5	Granjas	
	6	Humo/gases	
	7	Embrazadora de gas	
	8	Desechos de talleres, clínicas	
	94	Otro ¿Cuál? _____	
	98	NS / NR	

P.25.	

SERVICIOS PÚBLICOS E INFRAESTRUCTURA

P.26. ¿El servicio de agua es de...? (RU/ LEER OPCIONES)

1	Uso exclusivo del hogar
2	Uso compartido con otros hogares
3	Público
4	Privado
5	Comité de agua
94	Otro ¿Cuál? _____
98	NS / NR

P.26.	

P.27. ¿El agua de la vivienda proviene de...? (RU/ LEER OPCIONES)

1	Un acueducto municipal
2	Un pozo
3	Un río o quebrada
94	Otro ¿Cuál? _____
98	NS / NR

P.27.	

P.28. ¿Cuánto pago el mes pasado por el servicio de agua? (RU)

1	SI PAGÉ ¿Cuánto? _____	2	NO PAGÉ	98	NS / NR
---	---------------------------	---	---------	----	---------

P.28.	
-------	--

P.29. El mes pasado, ¿Durante cuántos horas y días no tuvo servicio de agua? (RU)

1	Horas _____	2	Días _____	98	NS / NR
---	-------------	---	------------	----	---------

P.29.	
-------	--

P.30. ¿Qué tratamiento le dan al agua para beber? (RM / LEER OPCIONES)

1	La hierven
2	La filtran
3	Le ponen cloro
4	Compran agua purificada
5	Ninguno
94	Otro ¿Cuál? _____
98	NS / NR

P.30.	

P.31. ¿Qué tipo de servicio sanitario tiene este hogar? (RU / LEER OPCIONES)

1	Inodoro conectado a la red de drenaje
2	Inodoro conectado a fosa séptica
3	Excusado lavable
4	Letrina o pozo ciego
5	Ninguno
94	Otro ¿Cuál? _____
98	NS / NR

P.31.	

P.32. ¿El servicio sanitario es de...? (RU)

1	Uso exclusivo del hogar	2	Uso compartido	98	NS / NR
---	-------------------------	---	----------------	----	---------

P.32.	
-------	--

P.33. ¿Cómo se elimina la mayor parte de la basura en el hogar? (RM / LEER OPCIONES)

1	Servicio municipal
2	Servicio privado
3	La queman
4	La entierran
5	La tiran en cualquier lugar
6	Ninguno
94	Otro ¿Cuál? _____
98	NS / NR

P.33.	

P.34. ¿Cuánto pagó el mes pasado por el servicio de recolección de basura? (RU)

1	SI PAGUÉ ¿Cuánto? _____	2	NO PAGUÉ	98	NS / NR
---	-------------------------	---	----------	----	---------

P.34.	
-------	--

P.35. ¿Cuál es el principal combustible que se utiliza en este hogar para cocinar? (RM/ LEER OPCIONES)

1	Gas propano
2	Leña
3	Electricidad
94	Otro ¿Cuál? _____
98	NS/NR

P.35.	

P.36. Por favor califique la calidad de los siguientes servicios públicos en su comunidad, aldea o pueblo (RU POR SERVICIO/ LEER OPCIONES)

		Muy Bueno	Bueno	Regular	Malo	Muy Malo	No tiene	NS/NR
		5	4	3	2	1	0	98
A	Agua Potable							
B	Aseo y recolección de basura en áreas públicas							
C	Drenaje							
D	Energía Eléctrica							
E	Transporte público							

P.36	A
P.36	B
P.36	C
P.36	D
P.36	E

P.37. Si tuviera la oportunidad de mejorar uno de los siguientes servicios en su comunidad, aldea o pueblo ¿Cuál servicio mejoraría? (RU / LEER OPCIONES)

ROTAR OPCIONES	1	Agua potable	ROTAR OPCIONES
	2	Aseo y recolección de basura en áreas públicas	
	3	Drenaje	
	4	Energía eléctrica	

P.37	
------	--

5	Transporte público o colectivo
94	Otro ¿Cuál? _____
98	NS / NR

P.38. Si se mejorara el servicio de... ¿Estaría usted dispuesto (a) a pagar más dinero por este servicio? (RU POR SERVICIO/ LEER OPCIONES)

A	Agua potable	Si	No	NS / NR	P.38A	
		1	2	98		
B	Aseo y recolección de basura en áreas públicas	Si	No	NS / NR	P.38B	
		1	2	98		
C	Drenaje	Si	No	NS / NR	P.38C	
		1	2	98		
D	Energía eléctrica	Si	No	NS / NR	P.38D	
		1	2	98		
E	Transporte público o colectivo	Si	No	NS / NR	P.38E	
		1	2	98		

39. Cuando usted tiene algún problema con los SERVICIOS PÚBLICOS MUNICIPALES (agua, drenaje, etc.), cuánta confianza tiene en que las siguientes personas o instituciones van a resolver su problema? (RU POR PERSONA / LEER OPCIONES)

A	Alcalde Auxiliar o líder comunitario	Muy Alta	Alta	Regular	Baja	Muy Baja	No tiene	NS / NR	P.39 A	
		5	4	3	2	1	0	98		
B	Alcaldía Municipal	Muy Alta	Alta	Regular	Baja	Muy Baja		NS / NR	P.39 B	
		5	4	3	2	1		98		
C	Comité de vecinos	Muy Alta	Alta	Regular	Baja	Muy Baja	No tiene	NS / NR	P.39 C	
		5	4	3	2	1	0	98		
D	COCODE	Muy Alta	Alta	Regular	Baja	Muy Baja	No tiene	NS / NR	P.39 D	
		5	4	3	2	1	0	98		
E	Trabajador privado (persona contratada)	Muy Alta	Alta	Regular	Baja	Muy Baja	No tiene	NS / NR	P.39 E	
		5	4	3	2	1	0	98		

P.40. Por favor califique las condiciones en las que se encuentra la siguiente INFRAESTRUCTURA O CONSTRUCCIÓN en su Municipio. (RU POR INFRAESTRUCTURA / LEER OPCIONES)

A	Alumbrado público (de la comunidad)	Muy Bueno	Bueno	Regular	Malo	Muy Malo	No tiene	NS / NR	P.40 A	
		5	4	3	2	1	0	98		
B	Calles y avenidas (de la comunidad)	Muy Bueno	Bueno	Regular	Malo	Muy Malo		NS / NR	P. 40 B	
		5	4	3	2	1		98		
C	Carreteras (del Municipio)	Muy Bueno	Bueno	Regular	Malo	Muy Malo		NS / NR	P. 40 C	
		5	4	3	2	1		98		
D	Mercado Municipal (de la cabecera Municipal)	Muy Bueno	Bueno	Regular	Malo	Muy Malo		NS / NR	P. 40 D	
		5	4	3	2	1		98		
E	Cementerio	Muy Bueno	Bueno	Regular	Malo	Muy Malo	No tiene	NS / NR	P. 40 E	
		5	4	3	2	1	0	98		
F	Parque Municipal	Muy Bueno	Bueno	Regular	Malo	Muy Malo	No tiene	NS / NR	P. 40 F	
		5	4	3	2	1	0	98		
G	Áreas Recreativas Municipales	Muy Bueno	Bueno	Regular	Malo	Muy Malo	No tiene	NS / NR	P. 40 G	
		5	4	3	2	1	0	98		

P.41. ¿Por qué cree que el mercado municipal no es visitado?

ROTAR OPCIONES	1	Distancia	ROTAR OPCION ES
	2	Costos más elevados	
	3	Baja calidad de los productos	
	94	Otro ¿Cuál?	
	98	NS / NR	

P.41.

P.42. Cuando tiene algún problema con la INFRAESTRUCTURA (calles, carreteras, etc.), cuánta confianza tiene en que las siguientes personas o instituciones van a resolver su problema? (RU POR PERSONA / RESPUESTA ESPONTÁNEA, NO LEER OPCIONES)
(Encuestador: Revisar pregunta 30, debe tener consistencia)

A	Alcalde auxiliar o Líder comunitario	Muy Alta	Alta	Regular	Baja	Muy Baja	No tiene	NS / NR	P.42 A
		5	4	3	2	1	0	98	
B	Alcaldía Municipal	Muy Alta	Alta	Regular	Baja	Muy Baja		NS / NR	P.42 B
		5	4	3	2	1		98	
C	Comité de vecinos	Muy Alta	Alta	Regular	Baja	Muy Baja	No tiene	NS / NR	P.42 C
		5	4	3	2	1	0	98	
D	COCODE	Muy Alta	Alta	Regular	Baja	Muy Baja	No tiene	NS / NR	P.42 D
		5	4	3	2	1	0	98	
E	COMUDE (Concejo Municipal de Desarrollo)	Muy Alta	Alta	Regular	Baja	Muy Baja	No tiene	NS / NR	P.42 E
		5	4	3	2	1	0	98	

EDUCACIÓN Y SALUD

P.43. ¿Hay niños en su hogar de edad escolar, es decir, de 6 a 17 años que NO van a la escuela por razones económicas? (RU)

1	SI	2	NO	98	NS / NR	P.43.
---	----	---	----	----	---------	-------

P.44. ¿Recibe este hogar algún ingreso económico para la educación? (RU)

1	SI	2	NO	98	NS / NR	P.44.
---	----	---	----	----	---------	-------

P.45. ¿Quién proporciona este ingreso económico? (RU / RESPUESTA ESPONTÁNEA, NO LEER OPCIONES)

1	Municipalidad	6	Cooperativa	P.45.
2	Gobierno Central	94	Otro, ¿Cuál?	
3	Instituciones Públicas	98	NS / NR	
	Organismo internacional			

P.46. Dentro de las ESCUELAS O INSTITUTOS PÚBLICOS de su Municipio ¿Qué cree usted que es lo más importante a mejorar? (RU / RESPUESTA ESPONTÁNEA, NO LEER OPCIONES)

1	<u>Alimentos</u> (desayuno, refacción y almuerzo)	8	<u>Mobiliario</u> y equipo	P.46
2	Cantidad de <u>alumnos por salón</u> de clase.	9	<u>Faltan Profesores</u>	
3	Cantidad de <u>días de clases</u> que se imparten.	10	<u>Preparación de Profesores</u> (conocimiento, actitud, disciplina, responsabilidad, etc.)	
4	<u>Contenido</u> de los programas de estudio	11	<u>No tiene hijos</u> en la escuela (por ello no emite opinión)	
5	<u>Disciplina</u>	12	<u>No tienen Escuelas</u>	
6	Espacios de <u>Recreación</u> / Área verde.	94	Otro ¿Cuál?	
7	<u>Instalaciones</u> (edificio, baños, salones).	98	NS / NR	

P.47. Dentro de los SERVICIOS PÚBLICOS DE SALUD de su Municipio ¿Qué cree usted que es lo más importante a mejorar? (RU / RESPUESTA ESPONTÁNEA, NO LEER OPCIONES)

1	<u>Ampliar los horarios</u> de atención (24 horas, fines de semana).	6	Mayor cantidad de <u>especialistas</u> (pediatra, ginecología, traumatología, etc.)	P.47
---	--	---	---	------

2	Aumentar la existencia de <u>medicinas</u>
3	Mejorar la <u>atención al público</u>
4	Mejorar las <u>instalaciones</u> (tamaño, limpieza y seguridad)
5	Mejorar el transporte para emergencias

7	Mayor cantidad de <u>médicos generales</u>
8	Tener un puesto de salud u hospital <u>más cercano</u>
94	Otro ¿Cuál? _____
98	NS / NR

PARTICIPACIÓN CIUDADANA Y ORGANIZACIÓN

P.24. ¿Podría decirme usted qué es un COCODE? (RU/ RESPUESTA ESPONTÁNEA, **NO** LEER OPCIONES)

Respuesta correcta: "Concejo Comunitario de Desarrollo"

1	Repuesta correcta	2	Tiene una idea, (1-2 palabras correctas)	3	Respuesta incorrecta	98	NS/NR	P.24	
---	-------------------	---	--	---	----------------------	----	-------	------	--

P.24. ¿Podría decirme usted qué es un COMUDE? (RU/ RESPUESTA ESPONTÁNEA, **NO** LEER OPCIONES)

Respuesta correcta: "Concejo Municipal de Desarrollo"

1	Repuesta correcta	2	Tiene una idea, (1-2 palabras correctas)	3	Respuesta incorrecta	98	NS/NR	P.24	
---	-------------------	---	--	---	----------------------	----	-------	------	--

P.37. ¿De las siguientes organizaciones usted con cuál ha participado? (RM / LEER OPCIONES)

1	Asociación Civil
2	COCODE (Concejo Comunitario de Desarrollo)
3	Comités de vecinos
4	Cooperativa
5	Iglesia
6	Organizaciones culturales y deportivas
7	Partidos Políticos
8	Ninguna
94	Otro, ¿Cuál? _____
98	NS / NR

P.37	

P.38. ¿En su comunidad, aldea o pueblo, la Alcaldía Municipal ha realizado reuniones para escuchar las opiniones de los ciudadanos sobre los asuntos Municipales? (RU)

1	SI	2	NO	98	NS / NR	P.38	
---	----	---	----	----	---------	------	--

P.39. ¿A cuál de los siguientes medios de comunicación tiene acceso usted? (RM / LEER OPCIONES)

ROTAR OPCIONE	1	Internet	ROTAR OPCIONES
	2	Periódico local (departamental o Municipal)	
	3	Periódicos nacionales	
	4	Radio ¿Cuál emisora? _____	
	5	Televisión con cable de empresa local	
	6	Televisión con cable de empresa nacional	
	7	Televisión con antena (sin cable)	
	8	Celular	
	9	Teléfono de línea	
	10	Ninguno	
	94	Otro, ¿Cuál? _____	
	98	NS / NR	

P.39	

P.39. ¿Tiene algún correo electrónico al que se le pueda enviar información municipal? (RA)

P.40. ¿Cómo obtiene información sobre las actividades o noticias relacionadas al Gobierno Municipal? (RM/ LEER OPCIONES)

RO TA	1	Altavoz	ROTA	P.40	
	2	Conocidos / amigos/ familiares			

3	Periódicos / Diarios
4	COCODE o Alcaldes Comunitarios (Auxiliares)
5	Radio
6	Televisión
7	Afiches
8	Reuniones con las autoridades municipales en su comunidad o aldea.
9	No obtiene información
94	Otro ¿Cuál? _____
98	NS / NR

P.41. ¿En cuáles de las siguientes actividades estaría usted dispuesto/a a participar para incrementar la transparencia en su Municipio? (RM / LEER OPCIONES)

ROTAR OPCIONES	1	Visitar la "oficina de información" para preguntar sobre los trabajos de la Municipalidad	ROTAR OPCIONES
	2	Participar en un comité para supervisar los proyectos implementados por la Municipalidad	
	3	Participar en reuniones de COCODES.	
	4	Participar en una reunión (cabildo abierto) para escuchar y discutir el gasto Municipal	
	94	Otro ¿Cuál? _____	
	98	NS / NR	

P.41	

P.46. ¿Durante los últimos meses, al realizar algún trámite en la Municipalidad cómo le pareció el servicio? (RU / LEER OPCIONES)

Muy bueno	Bueno	Regular	Malo	Muy malo	No ha hecho trámites	NS / NR
5	4	3	2	1	0	98

P. 46	
-------	--

P.47. Por favor dígame si está de acuerdo, en desacuerdo o tiene una posición neutral con los siguientes aspectos que le voy a leer sobre su Municipalidad. (RU POR ASPECTO/ LEER OPCIONES)

		De acuerdo	Neutral	En desacuerdo	NS / NR
A	El tiempo de espera para realizar algún trámite es relativamente corto.	3	2	1	98
B	Los empleados municipales me tratan con cortesía y respeto	3	2	1	98
C	Existe discriminación o favoritismos dentro del gobierno municipal	3	2	1	98
D	Los empleados municipales conocen sobre su trabajo	3	2	1	98
E	La administración municipal es transparente en sus actividades	3	2	1	98

P.47A	
P.47B	
P.47C	
P.47D	
P.47E	

CIERRE

Disculpe, para efectos de comprobar que realicé esta entrevista ¿me podría usted hacer favor de brindarme un número de teléfono al que le podrían llamar para preguntarle si yo le entrevisté?

FINALICE LA ENCUESTA

GRACIAS POR ESTA ENTREVISTA, PERSONAS COMO USTED QUE CONTRIBUYEN Y DAN SUS OPINIONES FRENTE A DISTINTOS TEMAS SON MUY IMPORTANTES PARA EL DESARROLLO DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS.
AGREGUE

DATOS DEL ENCUESTADOR

FECHA DE LA ENTREVISTA:	
HORA FINAL DE LA ENTREVISTA:	
FIRMA DEL ENCUESTADOR (A):	
FIRMA DEL SUPERVISOR:	

No. Nombres y Apellidos	Edad	Parentesco con el/la jefe/a o persona de referencia	Sexo		Sabe leer y escribir		Empleado		Estado Civil				Escolaridad
			M	F	SI	NO	SI	NO	C	S	V	D	
13													
14													
15													
16													
17													
18													
19													
20													

Parientes Fallecidos/Difuntos				
No.	Nombres y Apellidos	Edad	Sexo	
			M	F
07				
08				
09				

Parientes Fallecidos/Difuntos				
No.	Nombres y Apellidos	Edad	Sexo	
			M	F
10				
11				
12				

CENSO 2012
NIÑOS Y ADULTOS CON CAPACIDADES ESPECIALES
AREA URBANA

		E				T							
No.	B	M	M	N	T	N	O	V	H	C	T	T	O
1	Centro		21	Nataly Osorio	7933 - 5215	Miguel Osorio y Gilda Portillo				x			
2	Centro		26	Celeste Galdamez	7933 - 5669	Luis Galdamez y Victoria Galdamez					x		
3	Centro		22	Valeska Gordon	—	Victor Gordon y Silvia Hernandez							Autismo
4	Centro	13 ✓		Jose E. Ramos	5362 - 7343	Mario Ramos y Amanda Mejia					x		
5	Centro		26	Cesar Garcia	7933 - 5889	Emerilda Cabrera	x		x				
6	Centro		25	Romeo de la Rosa	5822 - 7480	Arturo de la Rosa y Amanda Aguirre						x	
7	Col. Cordon	14 ✓		Carlos Najera	5148 - 4398	Lety Najera					x		
8	Col. Cordon	11 ✓		Cristian Paz Portillo	—	Olimpia Portillo					x		
9	Col. Cordon	8 ✓		Mishell Ramirez	4640 - 1069	Aura Alicia de Paz			x				
10	Col. Cordon	10 ✓		Sheyla Matta	5771 - 2495	William Matta y Rebeca Calderon							Leucemia
11	Calle 8	16 ✓		Jas Pineda Navas	—	Antonio Pineda y Sandra Navas			x	x			Parálisis Cerebral
12	Centro		36	Edgar Vargas	—	Eva Vargas		x					
13	Centro	17 ✓		Juan Pablo Pinto	—	Jorge Pinto y Nohelia Cabrera	x						
14	Col. Sn. Fco.	9 ✓		Carlos Santiago	—	Manuel Santiago y Ana Chacon					x		
15	Calle Museo		22	Hilda Beatriz Hernandez	5549 - 3117	Hilda Yolanda Sosa	x		x				
16	Rositas		24	Cintia Sosa	4521 - 4940	Aracely Sosa			x				
17	Rositas		25	Selvin Tobar	5076 - 2432	Ansteo Tobar			x				
18	Rositas	4 ✓		Mario Portillo	7933 - 6154	Armando Portillo y Estela Pasos							Hemofilia
19	Rositas	11 ✓		Armando Cruz	4403 - 0773	Julio Cruz y Maria Betancourth			x				
20	Rositas	13 ✓		Kevin Navas	4274 - 2857	Patricia Garcia	x		x	x			
21	Canchitas		32	Walter Torres	5386 - 5450	Walter Torres							Epileptico
22	Canchitas		18	Edgar Sanchez	5463 - 2867	Rene Sanchez y Berta Paz						x	
23	Canchitas		36	Olga Pascual	—	Lucia Garcia y Edwin Acevedo				x			
24	Canchitas		44	Marlis Sagastume	4344 - 1447	Lubia Torres Sagastume							Epileptica
25	Canchitas	4 ✓		Estella Marroquin	4627 - 6165	Mynor Marroquin y Maoli Paredes			x				
26	Canchitas		22	Ana Victoria Pérez	5338 - 9632	Marta Pérez			x	x			
27	Canchitas	12 ✓		Anayanci Cabrera	7933 - 5198	Maria Galdamez					x		
28	Laguna I	12 ✓		Jorge Garcia	4402 - 9515	Jorge Garcia y Lilliana Castro			x				
29	Rositas		33	Eleszar Morales	4047 - 4289	Hector Garcia y Abelina Molina			x				
30	San Fco.		28	Luis Giron	—	Eduardo Giron y Carolina Recinos					x		
31	Arriba	17 ✓		Jose Perdomo	5634 - 5761	Marvin Perdomo y Elena Osorio						x	
32	Las Hamacas	9 ✓		Harvyn Morales	7933 - 5093	Edgar Morales y Hedy Franco			x	x			
33	Cementerio		22	Walter Sosa Sosa	—	Candida Sosa					x		
34	Zona 3	17 ✓		Samuel Samayoa	5779 - 0751	Sandra Guzman e Israel Samayoa	x						
35	Zona 3		26	Lilian Muralles	5780 - 6005	Carlos Arteaga y Marta Alicia Arteaga	x		x				
36	Zona 3	16 ✓		Michael Mejia	5236 - 3351	Jose Mejia y Sonia Escobar					x		
37	Amatillo		26	Ana Raquel Saavedra	4518 - 4788	Edgar Fajardo y Antonia Fajardo	x		x				
38	Amatillo	15 ✓		Jorge Sosa	5400 - 0456	Edgar Sosa y Ana Franco				x			
39	San Cayetano	6 ✓		Cristian Trujillo	4248 - 9301	Angel Cruz y Lucia Perez	x		x				
40	San Cayetano	3		Mariana Vasquez	4547 - 3051	Arnoldo Vasquez e Izabel Diaz			x				
41	San Cayetano	14 ✓		Oscar Sosa Acevedo	4978 - 6135	Angelica Sosa Acevedo	x						
42	Vado Coco 2	14 ✓		Denis Salazar	5770 - 9518	Romilio Salazar y Hilda Vargas	x						
43	La Linea	12		Maria Reyes	—	Baudilio Reyes y Berta Garcia			x				

CENSO 2012
NIÑOS Y ADULTOS CON CAPACIDADES ESPECIALES
AREA RURAL

[illegible]

CORRESPONDENCIA OFICIAL PARA APERTURA DE ESCUELA DE EDUCACIÓN ESPECIAL EN EL MUNICIPIO DE ESTANZUELA



Municipalidad de Estanduela
Departamento de Zacapa
Teléfono 7933 5808

Estanduela, Zacapa, enero 03 de 2013

Oficio No. UDEM-E-Z-01-2013

Licda. Cinthya Carolina Del Águila Mendizábal
Ministra de Educación
Su despacho.

Excelentísima Ministra de Educación:

En nombre de la Corporación del municipio de Estanduela, Zacapa que presido en calidad de Alcalde, le saludamos con los mejores deseos de éxitos en su gestión administrativa en el Ministerio de Educación en beneficio de los niños-as y jóvenes de nuestro país, y en la realización de los proyectos nacionales en materia educativa.

Desde el inicio de mi gestión en el año 2012 tras las elecciones generales en la que fui postulado por el Partido Patriota nos propusimos proyectos en el área educativa de los cuales hemos logrado la realización de algunos de ellos como el apoyo a los Establecimientos Públicos con Facilitadores Municipales, Personal Operativo, becas en los niveles de Pre-primaria, Primaria, Básico y Diversificado, bolsas de estudios, equipamiento con laboratorios de computación; uno de nuestros proyectos con mayor énfasis es la atención a la Educación Especial y como producto del Censo Poblacional realizado en el año 2012 se obtuvieron los datos siguientes: 20 niños-as con necesidades educativas especiales dentro del caso urbano y 5 casos en el área rural del municipio.

Se gestionó ante la Coordinadora Departamental de Educación Especial la Licda. Alba Pantaleón la apertura de una Escuelita para atender a nuestros niños-as en los niveles de Pre-Primaria y Primaria la cual se encuentra en trámite ante la Coordinación de Aseguramiento de la Calidad Educativa con la Licda. Miriam Acevedo, esperando por la Resolución que nos permita el funcionamiento de la misma, posteriormente a eso se realizaron las entrevistas con los padres de familia, los cuales se mostraron entusiasmados y agradecidos ante el beneficio que recibirían sus hijos en cuanto a educación, y ellos, porque ya no tendrían necesidad de viajar hasta la cabecera departamental para que sus hijos regularan un proceso de aprendizaje de acuerdo a sus necesidades educativas.

Recibido:
H. Pablo Barrios
Ministro de Educación
09/01/2012

Ante la situación expuesta recurrimos a usted para SOLICITAR: Un contrato 021 para la Profesora de Educación Infantil Claudia Calderón, quién Ad Honorem ha acompañado el proceso de apertura de la escuelita desde el inicio de nuestra gestión y ha recibido las capacitaciones proporcionadas por la Coordinadora de Educación Especial, mostrando en todo momento amor, ternura, entusiasmo y buena voluntad para con nuestros niños-as con necesidades educativas especiales.

Esperando que nuestra petición encuentre tierra fértil y el funcionamiento de nuestra escuelita sea una realidad que cambie el panorama de nuestros niños-as y que el apoyo que en este momento estamos solicitando ante su persona con la esperanza de la inserción a la vida productiva de nuestro país,

Me suscribo de usted deferentemente.



P.A. Julio César Girón Portillo
Alcalde Municipal
Estanzuela, Zacapa.

Anexo 6

RESOLUCIÓN DIRECTOR DEPARTAMENTAL DE ZACAPA



SECCIÓN DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD
DEPARTAMENTO TÉCNICO PEDAGÓGICO
DIRECCIÓN DEPARTAMENTAL DE EDUCACIÓN
3a. Calle entre 14 y 15 Ave. Zona 1, Zacapa
Teléfono 79410-665/macedvedo@mhmeduc.gob.gt

1/2

RESOLUCIÓN No. SAC/DTP/DDE-Z-025-2,013

Zacapa, 6 de febrero de 2,013

EL DIRECTOR DEPARTAMENTAL DE EDUCACION DE ZACAPA

CONSIDERANDO

Que se tiene a la vista la documentación presentada por la Licda. Lorena Casasola, Supervisora Educativa del sector 19-02-06 del municipio de Estanduela departamento de Zacapa, quien **SOLICITA:** la creación de código de la Escuela Oficial de Educación Especial, con la cual se pretende atender a estudiantes del nivel Preprimario y Primario.

CONSIDERANDO

Que la Sección de Aseguramiento de la Calidad, del Departamento Técnico Pedagógico, de la Dirección Departamental de Educación de Zacapa, tuvo a la vista la documentación que ampara el trámite respectivo y se estableció que el mismo cuenta con los requisitos que exige el Ministerio de Educación.

CONSIDERANDO

Que existe la necesidad de atender a alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales o con discapacidad, por lo que para continuar sus estudios es necesario dar cobertura en los niveles Pre primario y Primario.

CONSIDERANDO

Que de conformidad con el artículo 74 de la Constitución Política de la República de Guatemala, los habitantes tienen el derecho y obligación de recibir la educación inicial, preprimaria, primaria y básica, dentro de los límites de edad que fija la ley; asimismo, que el Estado promoverá la Educación Especial.

CONSIDERANDO

Que se hace necesario conformar y fortalecer un sistema educativo que sea válido ahora y en el futuro y que por lo tanto, responda a las necesidades y demandas sociales del país, y además a su realidad multilingüe, multiétnica y pluricultural, y que dentro de las Políticas Educativas Generales del Ministerio de Educación se establece ampliar la cobertura educativa, incorporando especialmente a niños y niñas de extrema pobreza y de segmentos vulnerables.

CONSIDERANDO

Que es deber del Ministerio de Educación a través de las Direcciones Departamentales de Educación, planificar las acciones educativas en el ámbito de su jurisdicción, en función de la identificación de necesidades locales en aquellas comunidades que no cuentan con el servicio educativo, cuya educación debe basarse en principios humanos, científicos, técnicos, culturales y espirituales que formen integralmente al educando, lo preparen para el trabajo, la convivencia social y le permitan el acceso a otros niveles de vida, además se cuenta con el AVAN de la Supervisora Educativa del municipio de Estanduela.



SECCIÓN DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD
DEPARTAMENTO TÉCNICO PEDAGÓGICO
DIRECCIÓN DEPARTAMENTAL DE EDUCACIÓN
34. Calle entre 14 y 15 Ave. Zona 1, Zacapa
Teléfono 72470-895/macedo@mineduc.gob.gt

2/2

....Hoja No. 2 de la RESOLUCIÓN No. SAC/DTP/DDE-Z-025-2013 de fecha Zacapa, 6 de febrero de 2013.

CONSIDERANDO

Que según Dictamen No. DRH-Z-0003-2013 de fecha 5 de febrero de 2013, firmado por la Coordinadora de la Sección de Recursos Humanos y el Jefe de la Unidad de Planificación Educativa, existe el espacio disponible en el Programa de Preprimaria Adicional para la asignación de contrato en el renglón presupuestario 021, asimismo, existe el mobiliario y la infraestructura adecuada y funcional para impartir educación a los alumnos de la Escuela de Educación Especial del municipio de Estanduela departamento de Zacapa.

POR TANTO

Con fundamento en las facultades que le confiere los artículos del 71 al 74 de la Constitución Política de la República de Guatemala; el Decreto Legislativo 12-91 Ley de Educación Nacional Título IV, Capítulo III artículos 47 al 51; el Acuerdo Ministerial 830-2003 Normativa de Acceso a la Educación para la Población con Necesidades Educativas Especiales, y el Artículo 2º. del Acuerdo Gubernativo No. 165-96, Creación de las Direcciones Departamentales de Educación.

RESUELVE

Artículo 1º. Autorizar la creación y funcionamiento de la Escuela de Educación Especial, Nivel Preprimario y Primario, Sector Oficial, Jornada Vespertina, Plan Diario (Regular), Modalidad Monolingüe, ubicada en el Barrio Arriba del municipio de Estanduela departamento de Zacapa, bajo la Supervisión Educativa correspondiente.

Artículo 2º. Lo autorizado en el artículo anterior de la presente resolución, con sujeción a las leyes, reglamentos y demás disposiciones del Ministerio de Educación.

Artículo 3º. Cualquier cambio que se suscitara deberá solicitarse a la Sección de Aseguramiento de la Calidad del Departamento Técnico Pedagógico, para la aprobación respectiva del Director Departamental de Educación.

Artículo 4º. La presente resolución entra en vigencia con carácter retroactivo a partir del mes de enero del ciclo escolar 2013.

NOTIFIQUESE.

LIC. ISRAEL ESTUARDO RAMÍREZ ORELLANA
DIRECTOR DEPARTAMENTAL DE EDUCACIÓN
ZACAPA



Original / establecimiento
c.c. Sección de Aseguramiento de la Calidad
c.c. Supervisión Educativa

Anexo 7

CUADROS DE REGISTRO GENERAL DE RESULTADOS FINALES ESCUELA DE EDUCACIÓN ESPECIAL, ESTANZUELA 2013-2014

Ciclo Escolar
2013

REGISTRO GENERAL DE RESULTADOS FINALES K'utul Wach Ruk'uhsb'al K'uhtanik (Idioma Maya Poqomam)

PRE-2

Hoja No. 01 de 01

NIVEL DE EDUCACIÓN PREPRIMARIA

Código del centro educativo

19-02

0012

42

Etapa 4 años

5 años

6 años

Código estadístico

19-001

Sección A B C D E F Otra

Nombre del centro educativo

ESCUELA OFICIAL DE EDUCACION ESPECIAL

Dirección del centro educativo

BARRIO ARRIBA

Departamento

ZACAPA

Municipio

ESTANZUELA

Sector:

Oficial

Privado

Municipal

Jornada:

Matutina

Vespertina

Categoría del centro educativo

PAIN

Otro (especifique)

Párvulos

Cédula del(la)
docente

-

-

DPI

1805

01119

1902

Municipio donde fue extendida la cédula

-

Código de municipio

Docente o facilitador(a) comunitario(a) (Usar mayúscula en la primera letra de cada nombre y apellido)

CLAUDIA MARIELA

Nombres

CABRERA CALDERÓN

Apellidos

Fero y fecha de Acuerdo Gubernativo o Ministerial de autorización del centro educativo:

00000

Número y fecha de Resolución Departamental de autorización del centro educativo:

00000

Resumen de estudiantes por comunidad étnica

COMUNIDAD ÉTNICA		PROMOVIDOS(AS)				PROMOVIDOS(AS)		RETIRADOS(AS)				TOTAL	
Nombre (Letra inicial mayúscula)	Código	Masculino		Femenino		Adecuación Curricular		Definitivamente		Por traslado			
		Masculino	Femenino	Masculino	Femenino	Masculino	Femenino	Masculino	Femenino	Masculino	Femenino		
LADINO O NO INDIGENA	2 8	0	3	0	2								5
													0
													0
													0
													0
													0

No	CÓDIGO PERSONAL	NOMBRE DEL(LA) ESTUDIANTE (Escriba los nombres y apellidos tal como aparecen en el certificado de nacimiento. Iniciar colocando primero los apellidos, en orden alfabético sin separación de apuros)	COMUNIDAD ÉTNICA (1)	SEXO M / F	FECHA DE NACIMIENTO	RESULTADO (2)
1	F430THC	Cazanga Chacón, Sayda Nohemi	28	F	18/02/1991	F
2	F665SYP	Chan Sosa, Cinthia Julissa	28	F	27/03/1987	F
3	F426CMN	Pineda Navas, José Antonio	28	M	08/01/1996	F
4	E152EXA	Romero, Weslyn Fernando	28	M	28/07/2008	F
5	D246TQU	Trujillo Cruz, Cristian Emanuel	28	M	10/09/2005	F
6	----	----- ULTIMA LINEA -----	--	-	-----	--
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						

(1) Escriba los códigos que corresponda, según la lista en la parte posterior del instructivo

(2) En la columna de resultado escriba

F = Finalizó

RD = Retirado(a) definitivamente

NF = No finalizó

RT = Retirado(a) por traslado

FAC = Finalizó con adecuación curricular

0207072132

No	CÓDIGO PERSONAL	NOMBRE DEL(LA) ESTUDIANTE (Escriba los nombres y apellidos tal como aparecen en el certificado de nacimiento. Iniciar colocando primero los apellidos, en orden alfabético sin separación de sence)	COMUNIDAD ÉTNICA (1)	SEXO M / F	FECHA DE NACIMIENTO	RESULTADO (2)
21						
22						
23						
24						
25						
26						
27						
28						
29						
30						
31						
32						
33						
34						
35						
36						
37						
38						
39						
40						
41						
42						
43						
44						
45						
46						
47						
48						
49						
50						
51						
52						
53						
54						
55						
56						
57						
58						
59						
60						

Observaciones _____

Declaro y juro que son verídicos los datos consignados en el presente documento

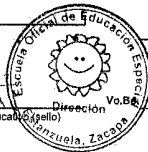
ESTANZUELA, ZACAPA, 31 DE OCTUBRE DE 2013

Lugar y fecha

CLAUDIA MARIELA CABRERA CALDERÓN

Nombre del director(a) del centro educativo

Firma del director(a) del centro educativo



Firma del o la docente o facilitador(a) comunitario(a)

Firma de la Supervisión Educativa

(3) Impresión original del cuadro y constancia de envío electrónico para la Supervisión Educativa, copias para la Dirección del Centro Educativo.

Ciclo Escolar
2013**PRE-2**
REGISTRO GENERAL DE RESULTADOS FINALES
K'utul Wach Ruk'uhsh'al K'uhtanik
 (Idioma Maya Poqomam)

Hoja No. 01 de 01

NIVEL DE EDUCACIÓN PREPRIMARIA

Código del centro educativo: 19-02-0012-42 Etapa: ☐ 4 años (Párvulos 1) ☒ 5 años (Párvulos 2) ☐ 6 años (Párvulos 3)

Código estadístico: 19-001 Sección: ☒ A ☐ B ☐ C ☐ D ☐ E ☐ F ☐ Otra

Nombre del centro educativo: ESCUELA OFICIAL DE EDUCACION ESPECIAL

Dirección del centro educativo: BARRIO ARRIBA

Departamento: ZACAPA Municipio: ESTANZUELA

Sector: ☒ Oficial ☐ Privado ☐ Municipal Jornada: ☐ Matutina ☒ Vespertina

Categoría del centro educativo: ☐ PAIN ☒ Otro (especifique) Párvulos

Cédula del(la) docente: - - - - - DPI: 1805011191902

Municipio donde fue extendida la cédula: - - - - - Código de municipio: - -

Docente o facilitador(a) comunitario(a) (Usar mayúscula en la primera letra de cada nombre y apellido):
 Nombres: CLAUDIA MARIELA Apellidos: CABRERA CALDERÓN

Número y fecha de Acuerdo Gubernativo o Ministerial de autorización del centro educativo: 00000

Número y fecha de Resolución Departamental de autorización del centro educativo: 00000

Resumen de estudiantes por comunidad étnica

COMUNIDAD ÉTNICA		PROMOVIDOS(AS)		PROMOVIDOS(AS)		RETIRADOS(AS)				TOTAL	
Nombre (Letra inicial mayúscula)	Código	Masculino	Femenino	Adecuación Curricular	Masculino	Femenino	Definitivamente		Por traslado		
							Masculino	Femenino	Masculino		Femenino
LADINO O NO INDIGENA	2 8	0 3	0 2				0 1				6
											0
											0
											0
											0
											0
											0

No	CÓDIGO PERSONAL	NOMBRE DEL(LA) ESTUDIANTE (Escriba los nombres y apellidos tal como aparecen en el certificado de nacimiento. Iniciar colocando primero los apellidos, en orden alfabético sin separación de sexos)	COMUNIDAD ÉTNICA (1)	SEXO M / F	FECHA DE NACIMIENTO	RESULTADO (2)
1	D872KTN	Ajcalon Nájera, Franklin Marel	28	M	01/01/2004	F
2	C814JKH	Cazanga, Welner Rubén	28	M	15/07/1997	F
3	F345UGC	Galdámez Galdámez, Celeste Flor de María	28	F	11/04/1985	F
4	F653GIX	Perdomo Osorio, Estuardo José	28	M	20/09/1994	F
5	C290TDG	Ramos Cervantes, Anyeli Vanessa	28	F	17/02/2005	F
6	-----	Sagastume García, José Carlos	28	M	31/10/2002	RD
7	----	ULTIMA LINEA -----	--	-	-----	--
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						

(1) Escriba los códigos que corresponda, según la lista en la parte posterior del instructivo

(2) En la columna de resultado escriba

F = Finalizó

RD = Retirado(a) definitivamente

NF = No finalizó

RT = Retirado(a) por traslado

FAC = Finalizó con adecuación curricular

0207072132

No	CÓDIGO PERSONAL	NOMBRE DEL(LA) ESTUDIANTE (Escriba los nombres y apellidos tal como aparecen en el certificado de nacimiento. Iniciar colocando primero los apellidos, en orden alfabético sin separación de sexes)	COMUNIDAD ÉTNICA (1)	SEXO M / F	FECHA DE NACIMIENTO	RESULTADO (2)
21						
22						
23						
24						
25						
26						
27						
28						
29						
30						
31						
32						
33						
34						
35						
36						
37						
38						
39						
40						
41						
42						
43						
44						
45						
46						
47						
48						
49						
50						
51						
52						
53						
54						
55						
56						
57						
58						
59						
60						

Observaciones _____

Declaro y juro que son verídicos los datos consignados en el presente documento

ESTANZUELA, ZACAPA, 31 DE OCTUBRE DE 2013

Lugar y fecha

CLAUDIA MARIELA CABRERA CALDERÓN

Nombre del director(a) del centro educativo

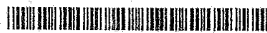
Firma del director(a) del centro educativo



Firma del o la docente o facilitador(a) participante

Firma de la Supervisión Educativa

(3) Impresión original del cuadro y constancia de envío electrónico para la Supervisión Educativa, copias para la Dirección del Centro Educativo.

Ciclo Escolar
2013**PRE-2**

REGISTRO GENERAL DE RESULTADOS FINALES

K'utul Wach Ruk'uhsb'al K'uhtanik

(Idioma Maya Poqomam)

Hoja No. 01 de 01

NIVEL DE EDUCACIÓN PREPRIMARIACódigo del centro educativo 19-02-0012-42 Etapa ☐ 4 años (Párvulos 1) ☐ 5 años (Párvulos 2) ☒ 6 años (Párvulos 3)Código estadístico 19-001 Sección ☒ A ☐ B ☐ C ☐ D ☐ E ☐ F Otra ☐

Nombre del centro educativo ESCUELA OFICIAL DE EDUCACION ESPECIAL

Dirección del centro educativo BARRIO ARRIBA

Departamento ZACAPA Municipio ESTANZUELA

Sector: ☒ Oficial ☐ Privado ☐ Municipal Jornada: ☐ Matutina ☒ VespertinaCategoría del centro educativo ☐ PAIN ☒ Otro (especifique) Párvulos

Cédula del(la) docente - - - - - DPI 2543 52499 1902

Municipio donde fue extendida la cédula - - - - -

Docente o facilitador(a) comunitario(a) (Usar mayúscula en la primera letra de cada nombre y apellido)

KAREN NATHALY

SAAVEDRA SOSA

Número y fecha de Acuerdo Gubernativo o Ministerial de autorización del centro educativo: 00000

Número y fecha de Resolución Departamental de autorización del centro educativo: 00000

Resumen de estudiantes por comunidad étnica

COMUNIDAD ÉTNICA		PROMOVIDOS(AS)		PROMOVIDOS(AS)		RETIRADOS(AS)				TOTAL
Nombre (Letra inicial mayúscula)	Código	Masculino	Femenino	Masculino	Femenino	Definitivamente	Por traslado	Masculino	Femenino	
LADINO O NO INDIGENA	28	06	05							11
										0
										0
										0
										0
										0

No	CÓDIGO PERSONAL	NOMBRE DEL(LA) ESTUDIANTE (Escriba los nombres y apellidos tal como aparecen en el certificado de nacimiento. Iniciar colocando primero los apellidos, en orden alfabético sin separación de sexos)	COMUNIDAD ÉTNICA (1)	SEXO M / F	FECHA DE NACIMIENTO	RESULTADO (2)
1	D951KQQ	Cabrera Marroquin, María Fernanda	28	F	04/10/2004	F
2	C215CJM	Fajardo Trujillo, Miguel David	28	M	27/01/2000	F
3	D146ZGK	Galdámez Zeceña, Sandra Paola	28	F	06/10/1998	F
4	C668PEA	García Castro, Jorge Alexander	28	M	15/07/1999	F
5	F252VXT	López Torres, Belsy Mariela	28	F	02/02/1985	F
6	C615LDK	Paz Portillo, Cristian Danilo	28	M	25/02/2001	F
7	F446TJX	Pineda León, Erika Mariela	28	F	14/09/1987	F
8	C936WFN	Ramos Mejía, José Enrique	28	M	01/06/1998	F
9	C215QGD	Salazar González, Jaime Estuardo	28	M	07/07/1999	F
10	F394UWH	Santiago Méndez, Carlos Alfredo José	28	M	18/05/2002	F
11	C915BYK	Súchite Chacón, María Guadalupe	28	F	09/12/1999	F
12	----	----- ULTIMA LINEA -----	--	--	-----	--
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						

(1) Escriba los códigos que corresponda, según la lista en la parte posterior del instructivo

(2) En la columna de resultado escriba

F = Finalizó

RD = Retirado(a) definitivamente

NF = No finalizó

RT = Retirado(a) por traslado

FAC = Finalizó con adecuación curricular

0207072132

No	CÓDIGO PERSONAL	NOMBRE DEL(LA) ESTUDIANTE (Escriba los nombres y apellidos tal como aparecen en el certificado de nacimiento. Iniciar colocando primero los apellidos, en orden alfabético sin separación de sexes)	COMUNIDAD ÉTNICA (1)	SEXO M / F	FECHA DE NACIMIENTO	RESULTADO (2)
21						
22						
23						
24						
25						
26						
27						
28						
29						
30						
31						
32						
33						
34						
35						
36						
37						
38						
39						
40						
41						
42						
43						
44						
45						
46						
47						
48						
49						
50						
51						
52						
53						
54						
55						
56						
57						
58						
59						
60						

Observaciones _____

Declaro y juro que son verídicos los datos consignados en el presente documento

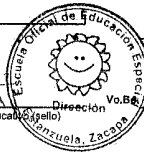
ESTANZUELA, ZACAPA, 31 DE OCTUBRE DE 2013

Lugar y fecha

CLAUDIA MARIELA CABRERA CALDERÓN

Nombre del director(a) del centro educativo

Firma del director(a) del centro educativo



Firma del o la docente o facilitador(a) participante

Firma de la Supervisión Educativa

(3) Impresión original del cuadro y constancia de envío electrónico para la Supervisión Educativa, copias para la Dirección del Centro Educativo.


REGISTRO GENERAL DE RESULTADOS FINALES

 Nimatz'ib'anem k'isib'al Raponil
 (Idioma Maya Kaqchikel)

Ciclo escolar

2014

Nivel de Educación Preprimaria

Chojwl' Nab'ey T'ijonik'

Código del centro educativo: Hoja No. de

Código estadístico: Etapa: Sección:

Nombre del centro educativo:

Dirección del centro educativo:

Departamento: Municipio:

Sector: Jornada: Categoría del centro educativo:

DPI del(a) Docente: Idioma(s) en que se imparten clases:

Docente o facilitador(a) comunitario(a):

Número y fecha de acuerdo gubernativo o ministerial de autorización del centro educativo:

Número y fecha de resolución departamental de autorización del centro educativo:

Resumen de estudiantes por comunidad étnica

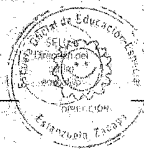
Comunidad étnica	Promovidos(as)		Promovidos(as) con adecuación curricular		Retirados(as)				Total
	Masculino	Femenino	Masculino	Femenino	Definitivamente	Por traslado	Masculino	Femenino	
LADINO O NO INDIGENA	0	1							1
									0
									0
									0
									0
									0

No	Código personal	Nombre del(a) estudiante	Comunidad étnica	Sexo M / F	Fecha de nacimiento	Resultado (1)
1	G748KGE	Moscoso Leonardo, Joshua Sebastian	28	M	25/01/2010	PROMOVIDO
2	----	----- ULTIMA LINEA -----	--	-	-----	--
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						

No	Código personal	Nombre del(la) estudiante	Comunidad étnica	Sexo M / F	Fecha de nacimiento	Resultado (1)
21						
22						
23						
24						
25						
26						
27						
28						
29						
30						
31						
32						
33						
34						
35						
36						
37						
38						
39						
40						
41						
42						
43						
44						
45						
46						
47						
48						
49						
50						
51						
52						
53						
54						
55						
56						
57						
58						
59						
60						

Observaciones

Los infrascritos declaramos y juramos que la información consignada es verídica

ESTANZUELA, ZACAPA, 31 DE OCTUBRE DE 2014
Lugar y fechaCLAUDIA MARIELA CABRERA CALDERÓN
Nombre y firma del o la docente del centro educativoCLAUDIA MARIELA CABRERA CALDERÓN
Nombre y firma del director(a) del centro educativoLICDA. LORENA CONCEPCION CASASOLA MORALES
Nombre y firma de la autoridad educativa que certifica

a. El Artículo 22 del Acuerdo Ministerial No. 1171-2010, establece: "Promoción de los y las egresados del Nivel de Educación Preprimaria. Todos(as) los y las egresados del Nivel de Educación Preprimaria serán promovidos automáticamente a la etapa inmediata superior. Serán promovidos automáticamente a Primer grado del Nivel de Educación Primaria, siempre que hayan cumplido como mínimo esta edad seis meses de edad al inicio del periodo lectivo."


REGISTRO GENERAL DE RESULTADOS FINALES

 Nimatz'ib'anem k'isib'al Raponil
 (Idioma Maya Kaqchikel)

Ciclo escolar

2014

Nivel de Educación Preprimaria
 Chojw' Nab'ey Tjonik'

Código del centro educativo: 19-02-0012-42 Hoja No. 01 de 01

Código estadístico: 19-001 Etapa: PÁRVULOS 2 Sección: A

Nombre del centro educativo: ESCUELA OFICIAL DE EDUCACION ESPECIAL

Dirección del centro educativo: BARRIO ARRIBA

Departamento: ZACAPA Municipio: ESTANZUELA

Sector: OFICIAL Jornada: VESPERTINA Categoría del centro educativo: PREPRIMARIA

DPI del/la Docente: 1805011191902 Idioma(s) en que se imparten clases: ESPAÑOL

Docente o facilitador(a) comunitario(a): CLAUDIA MARIELA CABRERA CALDERÓN

Número y fecha de acuerdo gubernativo o ministerial de autorización del centro educativo: 165-96

Número y fecha de resolución departamental de autorización del centro educativo: SAC/DTP/DDE-Z-025-2013 06/02/2013

Resumen de estudiantes por comunidad étnica

Comunidad étnica	Promovidos(as)		Promovidos(as) con adecuación curricular		Retirados(as)				Total
	Masculino	Femenino	Masculino	Femenino	Definitivamente	Por traslado	Masculino	Femenino	
LADINO O NO INDIGENA	0	2	0	2					4
									0
									0
									0
									0
									0

No.	Código personal	Nombre del(la) estudiante	Comunidad étnica	Sexo M / F	Fecha de nacimiento	Resultado (1)
1	F430THC	Cazanga Chacón, Sayda Noheini	28	F	18/02/1991	PROMOVIDO
2	F665SYP	Chan Sosa, Cinthia Julissa	28	F	27/03/1987	PROMOVIDO
3	E152EXA	Romero, Weslyn Fernando	28	M	28/07/2008	PROMOVIDO
4	D246TQU	Trujillo Críz, Cristian Emanuel	28	M	10/09/2005	PROMOVIDO
5	----	-----ULTIMA LINEA-----	--	-	-----	--
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						

No	Código personal	Nombre del(ia) estudiante	Comunidad étnica	Sexo M / F	Fecha de nacimiento	Resultado (1)
21						
22						
23						
24						
25						
26						
27						
28						
29						
30						
31						
32						
33						
34						
35						
36						
37						
38						
39						
40						
41						
42						
43						
44						
45						
46						
47						
48						
49						
50						
51						
52						
53						
54						
55						
56						
57						
58						
59						
60						

Observaciones

Los infrascritos declaramos y juramos que la información consignada es verídica

ESTANZUELA, ZACAPA, 31 DE OCTUBRE DE 2014

Lugar y fecha

CLAUDIA MARIELA CABRERA CALDERÓN

Nombre y firma del o la docente del centro educativo

CLAUDIA MARIELA CABRERA CALDERÓN

Nombre y firma del director(a) del centro educativo

LICDA. LORENA CONCEPCIÓN CASASOLA MORALES

Nombre y firma de la autoridad educativa que certifica



REGISTRO GENERAL DE RESULTADOS FINALES
Nimatz'ib'anem k'isib'al Raponil
 (Idioma Maya Kaqchikel)

Ciclo escolar
2014

Nivel de Educación Preprimaria
Chojwi' Nab'ey Tijonik'

Código del centro educativo: **19-02-0012-42** Hoja No. **01** de **01**
Departamento Municipio Correlativo Nivel

Código estadístico: **19-001** Etapa: **PÁRVULOS 3** Sección: **A**

Nombre del centro educativo: **ESCUELA OFICIAL DE EDUCACION ESPECIAL**

Dirección del centro educativo: **BARRIO ARriba**

Departamento: **ZACAPA** Municipio: **ESTANZUELA**

Sector: **OFICIAL** Jornada: **VESPERTINA** Categoría del centro educativo: **PREPRIMARIA**

DPI del(la) Docente: **1805011191902** Idioma(s) en que se imparten clases: **ESPAÑOL**

Docente o facilitador(a) comunitario(a): **CLAUDIA MARIELA CABRERA CALDERÓN**

Número y fecha de acuerdo gubernativo o ministerial de autorización del centro educativo: **165-96**

Número y fecha de resolución departamental de autorización del centro educativo: **SAC/DTP/DDE-Z-025-2013 06/02/2013**

Resumen de estudiantes por comunidad étnica

Comunidad étnica	Promovidos(as)		Promovidos(as) con adecuación curricular		Retirados(as)				Total
	Masculino	Femenino	Masculino	Femenino	Definitivamente	Por traslado	Masculino	Femenino	
LADINO O NO INDIGENA	0	3	0	3					6
									0
									0
									0
									0
									0

No	Código personal	Nombre del(la) estudiante	Comunidad étnica	Sexo M / F	Fecha de nacimiento	Resultado (1)
1	D872KTN	Ajcalon Nájera, Franklin Marel	28	M	01/01/2004	PROMOVIDO
2	C814JKH	Cazanga, Welner Rubén	28	M	15/07/1997	PROMOVIDO
3	G832LSM	Díaz Mendoza, Sonia Elizabeth	28	F	24/12/1995	PROMOVIDO
4	F345UGC	Galdámez Galdámez, Celeste Flor de María	28	F	11/04/1985	PROMOVIDO
5	G062DBM	González Morales, Franklyn Rafael	28	M	21/04/2003	PROMOVIDO
6	C290TDG	Ramos Cervantes, Anyeli Vanessa	28	F	17/02/2005	PROMOVIDO
7	---	----- ULTIMA LINEA -----	--	-	-----	--
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						

No	Código personal	Nombre del(la) estudiante	Comunidad étnica	Sexo M / F	Fecha de nacimiento	Resultado (1)
21						
22						
23						
24						
25						
26						
27						
28						
29						
30						
31						
32						
33						
34						
35						
36						
37						
38						
39						
40						
41						
42						
43						
44						
45						
46						
47						
48						
49						
50						
51						
52						
53						
54						
55						
56						
57						
58						
59						
60						

Observaciones

Los infrascritos declaramos y juramos que la información consignada es verídica

ESTANZUELA, ZACAPA, 31 DE OCTUBRE DE 2014

Lugar y fecha

CLAUDIA MARIELA CABRERA CALDERÓN

Nombre y firma del o la docente del centro educativo

CLAUDIA MARIELA CABRERA CALDERÓN

Nombre y firma del director(a) del centro educativo



LICDA. LORENA CONCEPCIÓN CASASOLA MORALES

Nombre y firma de la autoridad educativa que certifica



NIVEL DE EDUCACIÓN PRIMARIA
Chojwi' Nab'ey Rupalb'al' Tijonik (Idioma Maya Kaqchikel)

Ciclo escolar
2014

REGISTRO GENERAL DE RESULTADOS FINALES

Nimat'ib'anem K'tsib'al Raponil

PRIMER CICLO

Nab'ey Moljuna'

Código del centro educativo **19-02-0013-43** Hoja No. **01** de **01**

Código estadístico **19-005** Grado/Etapa **PRIMERO** Sección **A**

Nombre del centro educativo **ESCUELA OFICIAL DE EDUCACIÓN ESPECIAL**

Dirección del centro educativo **BARRIO ARRIBA**

Departamento **ZACAPA** Municipio **ESTANZUELA**

Sector **OFICIAL** Jornada **VESPERTINA** Modalidad de entrega **PRESENCIAL** Plan **DIARIO(REGULAR)**

DPI del(a) Docente **2543524991902** Idioma(s) en que se imparten clases **ESPAÑOL**

Docente o facilitador(a) comunitario(a) **KAREN NATHALY SAAVEDRA SOSA**

Número y fecha de acuerdo gubernativo o ministerial de autorización del centro educativo:

Número y fecha de resolución departamental de autorización del centro educativo: **SAC/DTP/DDE-Z-025-2013 06/02/2013**

Resumen de estudiantes por comunidad étnica

Comunidad étnica	Promovidos(as)		No promovidos(as)		Adecuación curricular				En proceso (1)		Retirados(as)				Total
	Masculino	Femenino	Masculino	Femenino	Promovidos(as)		No promovidos(as)		Masculino	Femenino	Definitivamente		Por traslado		
					Masculino	Femenino	Masculino	Femenino			Masculino	Femenino	Masculino	Femenino	
LADINO O NO INDIGENA					06	05	01								12
															0
															0
															0
															0
															0

No	Código personal	Nombre del(a) estudiante	Fecha de nacimiento	Comunidad étnica	M/F	Asignaturas o áreas curriculares										Resultado (2)
						1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
1	D951KQ	CABRERA MARROQUIN, MARÍA FERNANDA	04/10/2004	28	F	71	85	91	90	89	87	89	--	--	--	PAC
2	C215CM	FAJARDO TRUJILLO, MIGUEL DAVID	27/01/2000	28	M	72	69	75	70	65	75	71	--	--	--	PAC
3	D146ZGK	GALDÁMEZ ZECENA, SANDRA PAOLA	06/10/1998	28	F	65	61	89	93	95	90	92	--	--	--	PAC
4	C668FEA	GARCÍA CASTRO, JORGE ALEXANDER	15/07/1999	28	M	73	85	87	90	91	95	91	--	--	--	PAC
5	G540CVT	GORDÓN HERNÁNDEZ, LUCÍA WALESKA	18/05/1989	28	F	92	94	96	84	83	87	88	--	--	--	PAC
6	C615LDK	PAZ PORTILLO, CRISTIAN DANILLO	25/02/2001	28	M	81	89	93	91	87	96	92	--	--	--	PAC
7	F446TJX	PINEDA LEÓN, ERIKA MARIELA	14/09/1987	28	F	75	80	89	63	61	75	72	--	--	--	PAC
8	C916WFN	RAMOS MEJÍA, JOSÉ ENRIQUE	01/06/1998	28	M	85	90	89	76	87	84	84	--	--	--	PAC
9	C915DNE	SAGASTUME ARIAS, LESTER MANUEL	01/12/2000	28	M	43	32	46	54	31	30	40	--	--	--	NPAC
10	C215QSD	SALAZAR GONZÁLEZ, JAIME ESTUARDO	07/07/1999	28	M	81	87	73	69	89	73	76	--	--	--	PAC
11	F394UWH	SANTIAGO MÉNDEZ, CARLOS ALFREDO JOSÉ	18/05/2002	28	M	93	94	91	94	93	80	90	--	--	--	PAC
12	C915BYK	SÚCHITE CHACÓN, MARÍA GUADALUPE	09/12/1999	28	F	70	81	89	93	91	96	92	--	--	--	PAC
13	----	----- ÚLTIMA LÍNEA -----	-----	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---
14																
15																
16																
17																
18																
19																
20																

(1) En la columna de resultado escriba las iniciales:

P = Promovido(a) Artículo 16 del Acuerdo Ministerial 1171-2010

NPAC = No promovido(a) con adecuación curricular Artículo 43 del Acuerdo Ministerial 1171-2010

RD = Retirado(a) definitivamente (Estatus para efectos de reportes estadísticos)

(2) Promovido de las áreas y subáreas Artículo 26, inciso a) del Acuerdo Ministerial 1171-2010

(3) Impresión original del cuadro y constancia de envío electrónico para la Supervisión Educativa, copia para la Dirección del Centro Educativo.

NP = No promovido(a) Artículo 16 del Acuerdo Ministerial 1171-2010

PAC = Promovido(a) con adecuación curricular Artículo 43 del Acuerdo Ministerial 1171-2010

EP = En proceso Utilízase únicamente para centros educativos que aplican la modalidad de Nueva Escuela Unitaria.

RT = Retirado(a) por traslado (Estatus para efectos de reportes estadísticos)

No.	Código personal	Nombre del(la) estudiante	Fecha de nacimiento	Comunidad indígena	Asignaturas o áreas curriculares										Resultado [2]
					1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
21															
22															
23															
24															
25															
26															
27															
28															
29															
30															
31															
32															
33															
34															
35															
36															
37															
38															
39															
40															
41															
42															
43															
44															
45															
46															
47															
48															
49															
50															

Código	Nombre de las asignaturas o áreas curriculares	Cédula docente o DPI	Nombre del o la docente	Firma
1	COMUNICACIÓN Y LENGUAJE L1	2543524991902	KAREN NATHALY SAAVEDRA SOSA	
2	MATEMÁTICA	2543524991902	KAREN NATHALY SAAVEDRA SOSA	
3	MEDIO SOCIAL Y NATURAL	2543524991902	KAREN NATHALY SAAVEDRA SOSA	
4	EXPRESIÓN ARTÍSTICA	2543524991902	KAREN NATHALY SAAVEDRA SOSA	
5	EDUCACIÓN FÍSICA	2543524991902	KAREN NATHALY SAAVEDRA SOSA	
6	FORMACIÓN CIUDADANA	2543524991902	KAREN NATHALY SAAVEDRA SOSA	
7	PROMEDIO			
8				
9				
10				

Observaciones

Los infrascritos declaramos y juramos que la información consignada es verídica.

ESTANZULEA, ZACAPA, 31 DE OCTUBRE DE 2014

KAREN NATHALY SAAVEDRA SOSA

Lugar y fecha

Nombre y firma del o la docente del centro educativo

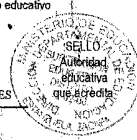
CLAUDIA MARIELA CABRERA CALDERÓN

Nombre y firma del director(a) del centro educativo



LICDA. LORENA CONCEPCIÓN CASOLA MORALES

Nombre y firma de la autoridad educativa que certifica



a) El Artículo 23 inciso a), del Acuerdo Ministerial No. 1171-2013, establece que: Los y las estudiantes serán promovidos en 1er, 2do, y 3er. grados, cuando obtengan un mínimo de sesenta (60) puntos en el área de Matemáticas, sesenta (60) puntos en cada una de las subáreas de Comunicación y Lenguaje (L1, L2 y L3, donde aplica) y un mínimo de sesenta (60) puntos al promediar los resultados de las otras áreas.

b) El Artículo 25 inciso a), del Acuerdo Ministerial No. 1171-2013, establece que: en 1er, 2do, y 3er. Grados, no aplica la recuperación, con el propósito que la o el estudiante adquiere las competencias en forma consistente, por medio de los futuros aprendizajes.