



EDUCACIÓN

EJE TRANSVERSAL

- EDUCACIÓN INCLUSIVA

FACTORES QUE HAN FACILITADO LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ESTRATEGIA DEL DOCENTE DE APOYO A LA INCLUSIÓN – DAI EN LOS CENTROS ESCOLARES

Alfredo López Guzmán

Facultad de Ciencias Sociales
 “Profesor y Doctor Santiago Echegoyén”
 Departamento de Educación Especial

CONTENIDO	
RESUMEN	CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN
INTRODUCCIÓN	A. Los marcos institucionales que orientan las funciones del DAI
CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	B. Las percepciones de los DAI sobre su rol
A. Situación problemática	1. Del aula de apoyo al rol itinerante
B. Enunciado del problema	2. Proceso de formación docente
C. Objetivos de la investigación	3. Seguimiento personalizado a estudiantes
D. Contexto de la investigación	C. Los factores que facilitan la implementación de los DAI
E. Justificación	1. Desde la comunidad educativa
CAPÍTULO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	2. Apoyo de la familia
A. Estado actual de la estrategia del Docente de Apoyo a la Inclusión	3. Colaboración docente
B. Supuestos teóricos	4. Material didáctico
C. Fuentes de referencia	5. Otros elementos mencionados
CAPÍTULO III. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	D. El arquetipo sistémico de las DAI
A. Enfoque y tipo de investigación	CAPÍTULO V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS
B. Unidades de análisis	CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES
C. Técnicas de recopilación de la información	BIBLIOGRAFÍA
D. Indicadores de resultados	ANEXOS
E. Análisis de resultados	

RESUMEN

Con la implementación de la política de Educación Inclusiva, el Ministerio de Educación de El Salvador (MINED) reformuló el rol ejercido por los docentes de aulas de apoyo, conocidos como Docentes de Apoyo a la Inclusión (DAI), con los cuales se pretende fomentar un nuevo ambiente de inclusión en los centros escolares. Desde esta perspectiva, el objetivo de la presente investigación era conocer qué factores facilitaban el desarrollo de los DAI. Para tal fin, se abordó el tema desde la metodología cualitativa, bajo el enfoque fenomenológico, dado el interés por interpretar la realidad educativa que viven los protagonistas y, sobre todo, desde la interacción con los docentes regulares y los padres de familia. Los centros escolares abordados fueron tres de la Zona Metropolitana de San Salvador, los cuales fueron elegidos según el perfil establecido por el foco de la investigación –tres docentes de Apoyo a la Inclusión y una psicóloga- con el objeto de poder desarrollar una triangulación que permitiera validar los resultados. No se pretendía generar teoría, como se acostumbra en estos temas, sino construir categorías que pudieran ilustrar la realidad que viven los DAI. Las categorías construidas fueron los faros que guiaron las conclusiones del presente trabajo. Enfatizando en estas últimas, su exposición en este informe sintetiza las experiencias expresadas, entendidas desde aristas claves como: los factores que facilitan y que obstaculizan el rol del DAI y la aceptación o rechazo a ciertas medidas del nuevo modelo educativo. Temas como el trabajo cooperativo, apoyo de los padres de familia, materiales didácticos y el Aula de Apoyo surgen como elementos claves para entender el ambiente de desarrollo de DAI, los que son expuestos de manera concisa en este escrito.

INTRODUCCIÓN

La aplicación de la educación inclusiva en El Salvador es parte de una política que pretende generar espacios de participación de todos los actores que comprenden la comunidad educativa de los centros escolares, que en sentido estricto son docentes, padres y madres de familia y estudiantes.

En la propuesta del Ministerio de Educación de El Salvador, uno de los principales protagonistas en la dinamización de estos cambios es la estrategia del Docente de Apoyo a la Inclusión (DAI), cuyas funciones están diseñadas en tal medida, que logren ser los ejes catárticos a través de los cuales se pretende canalizar las iniciativas y proyectos que tengan que ver con el tema de la inclusión. Este es el escenario en el cual se desarrolla la siguiente investigación.

Partiendo de este contexto, se formularon objetivos como: identificar los marcos institucionales que orientan las funciones del DAI, conocer las percepciones de los DAI sobre su rol y tipificar los factores que facilitan la implementación de los DAI. Estas acciones desarrolladas para identificar los factores que facilitan la

implementación de la estrategia del docente de apoyo a la inclusión – DAI en los centros escolares.

La investigación se estructura en cinco capítulos. El primero está referido al planteamiento del problema: se expone cómo el DAI se entiende desde los documentos del Ministerio de Educación y qué realidades de su desempeño justificaron esta investigación. Los objetivos propuestos y delimitaciones son parte del contenido de este capítulo.

En el segundo, se exponen los posicionamientos teóricos que sustentan el tema de la Educación Inclusiva, pero desde la particularidad del DAI. Los documentos a priori para el abordaje fueron: la Política de Educación Inclusiva (2010), el Plan Social Educativo (2009), Acuerdo 15-0458 sobre los “Lineamientos para la implementación de la estrategia educativa docente de apoyo a la inclusión” (2013) y el documento “Adecuación del Índice de Inclusión al contexto educativo salvadoreño” (2013). Como teoría sustentadora se retomó la categoría de arquetipo sistémico de Peter Senge, quien en su tesis sobre la quinta disciplina trata sobre los constructos organizacionales que desarrollan los integrantes de una entidad, que era parte del interés epistemológico para esta investigación.

El capítulo tercero especifica la estrategia metodológica aplicada en la investigación, así como las vicisitudes que favorecieron y obstaculizaron la misma. Incluye la unidad de análisis en la investigación, como el proceso de análisis del discurso aplicado.

En el análisis de la información, del capítulo cuarto, se desarrollan los temas de comprensión con los cuales se clasificó, según las realidades interpretadas de los DAI, sus imaginarios sociales y experiencias profesionales. Esto, a partir de la categoría de arquetipos sistémicos de Senge. El eje central del análisis de resultados es ilustrado en el mapa conceptual construido a partir de las experiencias ya codificadas de las entrevistas realizadas.

La intención del análisis de resultados es que el lector pueda atisbar las respuestas a las interrogantes orientadoras del trabajo, retomando tanto los factores favorables, como los obstáculos para el desarrollo de las DAI en los centros escolares.

Finalmente se exponen las conclusiones de la investigación, que entre otras cosas detallan las condiciones que hacen posible la inclusión desde el protagonismo de las DAI, como su opinión sobre el tema del Aula de Apoyo, o la misma cooperación con los docentes regulares.

CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

A. Situación problemática

Con la publicación en el año 2005 del documento propiciado por la UNESCO *Educación para Todos (EPT), el imperativo de la calidad*, se interpela a los países alineados con las Naciones Unidas a poner en práctica iniciativas que tienen como propósito generar políticas y proyectos que faciliten una educación más equitativa y con mayor calidad (UNESCO, 2005, p. 5). En este contexto, el Gobierno de El Salvador, desde el período 2009-2014, fomenta la iniciativa de la Educación para Todos, conocida como EPT, en su Plan Social Educativo, el cual pretende llevar a la realidad las propuestas de las iniciativas internacionales expresadas en el documento de la UNESCO sobre educación inclusiva.

La propuesta de la EPT de la UNESCO, además de generar el Plan Social Educativo, también interpela de parte del Estado salvadoreño la creación de una política de Educación Inclusiva, la cual -con el financiamiento de la Cooperación Italiana, Fondos GOES, Banco Mundial que ha destinado \$60 millones, la Asociación Internacional para El Desarrollo (AID)- ha devenido en la implementación del conocido Sistema Integral de la Escuela Inclusiva a Tiempo Pleno SI-EITP, la cual pretende repensar y, por lo tanto, reestructurar todo el sistema educativo de forma gradual. Es pues, este escenario lo que lleva al Estado salvadoreño a legislar y generar toda clase de iniciativas que coadyuven con la visión de la UNESCO en el tema de equidad y calidad educativa.

En este contexto, aparece la educación especial y repiensa para esta iniciativa internacional, el rol no sólo de sus instituciones, sino de sus docentes; el rol del docente con especialidad en educación especial empieza a tener un ejercicio diferente a lo desarrollado en los últimos años, y según el enfoque de rehabilitación con lo cual han sido preparados sus profesionales en las instituciones de educación superior. El resultado de lo anterior deviene en actitudes no precisamente receptivas al nuevo modelo de educador implementado. De ahí que el Acuerdo 15-0458, "Lineamientos para la implementación de la estrategia educativa docente de apoyo a la inclusión" plantea el nuevo rol del docente que responde a principios como la cooperación entre el cuerpo docente, pero también en labores de promoción y capacitación sobre el tema de la inclusión en su institución. El docente de Apoyo a la Inclusión o DAI es, pues, el profesional generador de estos espacios académicos y comunicativos que pretenden concretar la política de educación inclusiva. En su estudio sobre el rol del cuerpo colegiado de docentes en instituciones educativas, Giné Climent acota lo siguiente:

Atender la diversidad en el aula no es una labor fácil, pero sólo se puede aprender haciéndolo, a partir de observar lo que allí acontece, conocer bien

los contenidos que hay que enseñar, planificar conjuntamente con el profesor ordinario, adaptando la programación a las necesidades de los alumnos, planificando y realizando actividades diversificadas y abiertas en las que todos puedan participar, evaluando lo que luego sucede en el aula; en definitiva, regulando y modificando la planificación previa (Giné, 2009, p. 89).

Es decir, el rol del docente de educación especial, así como el rol del docente regular, debe girar en torno al concepto de cooperación, donde las diferencias de especialización respondan más bien al intercambio de conocimientos, que en parcelas del conocimiento (Giné, 2009, p. 81). De esta manera, el presente trabajo pretende identificar los factores que han facilitado implementar el rol del DAI en los centros escolares regulares.

Entenderemos por factores todas aquellas situaciones que favorecen el desarrollo eficaz de las funciones del DAI, desde las dimensiones logística, administrativa, metodológica etc. Los organismos internacionales hacen mucho énfasis en que sólo superando todos los obstáculos en la cultura escolar se podrá desarrollar una cultura de equidad, calidad e inclusión en tema de educación (UNESCO, 2005, p. 207).

Con lo planteado, se formulan las siguientes preguntas orientadoras del proceso de investigación: ¿Cuáles son los factores que facilitan la implementación de la estrategia del DAI? ¿Considera el DAI su nuevo rol como mayor generador de ambiente inclusivo?

B. Enunciado del problema

¿Qué factores facilitan la implementación de la estrategia del docente de apoyo a la inclusión – DAI en los centros escolares de los departamentos de San Salvador y la Libertad?

C. Objetivos de la investigación

General

Identificar los factores que facilitan la implementación de la estrategia del docente de apoyo a la inclusión – DAI en los centros escolares.

Específicos

1. Identificar los marcos institucionales que orientan las funciones del DAI.
2. Conocer las percepciones de los DAI sobre su rol.
3. Tipificar los factores que facilitan la implementación de los DAI.

D. Contexto de la investigación

Para delimitar el siguiente abordaje de investigación, se ha focalizado trabajar entre los meses de febrero a noviembre de 2015 con los centros regulares de la Zona Metropolitana de San Salvador (AMSS) que tengan un Docente de Apoyo a la Inclusión-DAI laborando en la promoción de la inclusión educativa desde hace dos años, cuando comenzó su implementación.

E. Justificación

Siendo el objetivo de la Política de Educación Inclusiva una visión de cambio de paradigma en la práctica educativa, es menester profundizar en los aspectos concretos en los que está impactando en la realidad de cada centro escolar, para lo cual, en la presente investigación se pretende enfocar el tema del docente en su rol de apoyo a la inclusión.

A pesar de la importancia del tema sobre Educación Inclusiva y el respectivo rol del docente en ella, no cuenta con estudios previos que marquen una tendencia epistemológica en El Salvador, por lo que la intención de la presente investigación es identificar los factores que facilitan la implementación del DAI en los centros regulares de educación.

La viabilidad del tema radica en la disposición de los DAI del sector estatal para proporcionar información sobre sus experiencias en cuanto a los factores que facilitan su ejercicio laboral, tanto desde el trabajo administrativo, como metodológico, logístico u otros que puedan identificarse.

La relevancia del siguiente abordaje exploratorio es desarrollar una aproximación a la situación actual del ejercicio del docente de apoyo a la inclusión que facilite información sobre los aspectos de cumplimiento de las políticas del Ministerio de Educación en el tema de la educación inclusiva, como también para sentar bases para otras investigaciones en esta línea para instituciones especializadas en el tema educativo.

CAPÍTULO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

A. Estado actual de la estrategia del Docente de Apoyo a la Inclusión

El Ministerio de Educación inició el proceso de atención a estudiantes que presentaban problemas de aprendizaje en los años ochenta, con la creación de las Aulas de recursos y las Aulas integradas en las escuelas regulares. Dichas aulas tenían como objetivo la atención de estudiantes con dificultades de lectura, escritura, cálculo y lenguaje (MINED, 2001).

Al inicio de la década de los noventa, las Aulas integradas se convirtieron en Servicios psicopedagógicos, con el propósito de incluir en la atención educativa a estudiantes con problemas conductuales y emocionales. Al mismo tiempo, las Aulas de recursos se transformaron en Aulas de Terapia Educativa, siendo concebidas como un servicio de apoyo al aula regular en el proceso de enseñanza aprendizaje, cuyo fin “es de atender a los alumnos con problemas de aprendizaje en las áreas de lectura y matemática” (MINED, 1999).

Posteriormente, entre 1999 y 2001, el Ministerio de Educación inició un proceso de mejoramiento de la calidad educativa, haciendo énfasis en la disminución de los índices de fracaso escolar, repitencia y deserción, pues una de las causas que generan dichos índices son precisamente los problemas de aprendizaje (MINED, 2001). Esto conllevó a que las Aulas de Terapia Educativa pasarán a ser Aulas de Apoyo Educativo, cuya finalidad era brindar un “apoyo temporal para alumnos/as de primero y segundo ciclo de Educación Básica con dificultades específicas en el aprendizaje” (MINED, 2001).

Las Aulas de Apoyo Educativo se diseñaron para dar una mejor atención a las dificultades de aprendizaje que presentaba la población estudiantil. Pero en el proceso de su implementación surgieron algunas dificultades, tales como: situaciones de segregación al resaltar las diferencias entre los estudiantes que asistían al Aula de Apoyo Educativo y los que no lo hacían, y un limitado alcance de la atención de los docentes del Aula de Apoyo Educativo a una población de 30 a 35 estudiantes. Por tanto, surge la necesidad de redefinir dicha estrategia desde el enfoque de derecho e inclusión.

En el año 2000, se lleva a cabo el Foro Mundial sobre la Educación en Dakar, donde surge la iniciativa de alcanzar la Educación para Todos antes de 2015. A partir de este marco, se inicia un movimiento internacional para la transformación de la educación. Una de las propuestas que surge es la educación inclusiva, concebida como “un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo” (UNESCO, 2005).

En el contexto nacional, la Política de Educación Inclusiva (2010) define la educación inclusiva como: “El conjunto de respuesta educativas orientadas a la eliminación gradual y efectiva de las barreras de acceso y participación que faciliten el cumplimiento del derecho efectivo a una educación oportuna, integral, de calidad y en condiciones de equidad. En el marco de un esfuerzo constante de transformar y fortalecer el sistema educativo, empoderar la escuela y facilitar la participación de la comunidad en todo el hecho pedagógico”. En este sentido, surge la necesidad de redefinir el rol del docente del Aula de Apoyo Educativo, y el Ministerio de Educación propone la estrategia del Docente de Apoyo a la Inclusión, respaldada por el Acuerdo Ministerial No. 15-0458.

El objetivo de la estrategia del Docente de Apoyo a la Inclusión es contribuir al fortalecimiento del sistema educativo, haciendo énfasis en la atención a la población estudiantil en riesgo de exclusión. Por tanto, tendrá las siguientes funciones (MINED, 2013):

- a. Apoyar al director y al equipo docente responsable de la realización de acciones de promoción y sensibilización sobre temas relacionados con la educación inclusiva.
- b. Identificar las condiciones pedagógicas, biológicas y de contexto que facilitan o dificultan procesos de enseñanza aprendizaje a los estudiantes en riesgo de exclusión; registrar sus necesidades y definir los apoyos pedagógicos complementarios, a partir de su caracterización.
- c. Diseñar, planificar, organizar y ejecutar, junto al director y equipo pedagógico, la estrategia de atención a la diversidad, considerando la caracterización de los estudiantes.
- d. Apoyar al docente del aula regular en la planificación e implementación de procesos educativos como: adecuaciones curriculares, estrategias educativas activas, evaluación de los aprendizajes y diseño de materiales educativos, facilitando dar respuesta a las necesidades grupales e individuales del alumnado que por su condición (necesidad especial, enfermedades crónicas, sobreedad, trabajo infantil, entre otros) y por contexto (vinculado al entorno familiar y social) no logra acceder al currículo de forma oportuna y pertinente.
- e. Identificar y gestionar, conjuntamente con el director/a, los apoyos especializados que los estudiantes y la familia requieran en el fortalecimiento de los procesos educativos (personas e instituciones especialistas que se encuentren en el territorio, los Centros de Orientación y Recursos ubicados en las escuelas de Educación especial, entre otros).
- f. Elaborar, en corresponsabilidad con el equipo docente (director, subdirector, docentes), un diagnóstico de necesidades de capacitación docente del centro educativo, tomando en cuenta la caracterización de los docentes para la atención de los estudiantes con un enfoque inclusivo.
- g. Diseñar, organizar y ejecutar el plan sistemático de capacitación anual para los docentes de centro educativo, retomando los resultados del diagnóstico.
- h. Diseñar e implementar estrategias de trabajo conjunto con padres, madres y responsables de familia para favorecer procesos de inclusión y apoyo en los procesos de aprendizaje.

B. Supuestos teóricos

El estudio sobre roles ejercidos en una organización implica desarrollar un abordaje holístico, que para el fin que compete al presente trabajo se orientará por la Teoría General de Sistemas (Bertalanffy, 1968), la cual propone el estudio de la sociedad como estructura sistémica. En el mismo sentido, desde la dimensión de sistema como organización se abordará el enfoque de Peter Senge en su obra *La quinta disciplina*. Senge afirma que existen modelos cualitativos identificados en las empresas, los cuales se traducen en conceptos escritos y mentales que la gente utiliza en la organización: como son las normas y políticas, la conducta real de la gente, la estructura organizativa, su propósito y los datos numéricos. Su objetivo es encontrar qué raíces forman esos elementos. Los negocios y otras empresas humanas también son sistemas. También están ligados por tramas invisibles de actos interrelacionados que a menudo tardan años en exhibir plenamente sus efectos mutuos (Senge, 1993).

En su tesis, Senge desarrolla una serie de categorías que explican la subjetividad en el proceso de organización institucional, de las cuales se retoman para la siguiente investigación los modelos mentales y los arquetipos sistémicos, que facilitaran la comprensión del objeto de estudio. Los modelos mentales son supuestos hondamente arraigados, generalizaciones e imágenes que influyen sobre nuestro modo de comprender el mundo y actuar (Senge, 1993). En cambio, los arquetipos sistémicos son modos de pensar que facilitan la comprensión de la organización, un punto de partida que consiste en aprender a ver ‘estructuras’ subyacentes en vez de ‘hechos’ (Senge, 1993).

Estas categorías serán útiles al momento de reconstruir la subjetividad de los DAI al compartir los factores que facilitan su desempeño.

C. Fuentes de referencia

Para las fuentes de referencia sobre el contexto en que surge la figura del DAI y la formación de sus funciones, debe partirse del tema de la educación inclusiva. En este sentido, se han retomado los documentos publicados por el Estado salvadoreño sobre el tema de inclusión, a saber: la Política de Educación Inclusiva, el Plan Social Educativo, el Acuerdo 15-0458 sobre los “Lineamientos para la implementación de la estrategia educativa docente de apoyo a la inclusión” (MINED, 2013) y el documento “Adecuación del Índice de Inclusión al contexto educativo salvadoreño” (MINED, 2013).

Se citan los informes realizados por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) para la promoción de la educación inclusiva en el marco de la propuesta Educación para todos–EPT (Jomtien, 2005), cuyo interés primordial es generar condiciones para la participación de todos los

actores educativos en la implementación de una educación con equidad y calidad. Otros documentos importantes de la UNESCO son la Declaración sobre necesidades educativas especiales (Salamanca), Foro mundial sobre Educación para Todos (Dakar, 2000) y Directrices sobre políticas de Inclusión en la Educación.

Otros aportes importantes sobre la experiencia en tema de Educación Inclusiva son los estudios de Giné Climent, Gerardo Echeita y, Finocchio y Legarralde. Estos últimos acotan:

Las innovaciones más importantes producidas en el campo de la Educación Popular fue la de concebir al educador como alguien que enseña pero que a la vez aprende, es importante no naturalizar esta concepción. Para ello, será necesario mantener vivos los interrogantes de cómo enseñar mejor y qué necesitamos aprender para poder enseñar mejor. El equipo directivo puede trabajar para mantener presentes esta sensibilidad por la propia formación y su conexión con el problema de la inclusión educativa (Finocchio S. y Legarralde M, 2007, p. 43).

Lo anterior enlaza al modelo de educación inclusiva con el modelo de educación popular que propició y formó las bases para el protagonismo de las comunidades destinatarios del nuevo modelo de escuela, tema clave en el contexto de factores facilitadores en el desarrollo del DAI en centros regulares. Finocchio S. y Legarralde, con relación al nuevo rol de apoyo a la inclusión, refuerzan lo siguiente:

Sabemos que la inclusión educativa está marcada por la formación inicial y continua de los docentes, por sus lecturas y por el discurso social de los medios masivos sobre la educación. También por su experiencia cotidiana en la escuela, por los intercambios con sus pares, por sus éxitos y sus fracasos en la actividad de enseñar (Finocchio S. y Legarralde M, 2007, p. 43).

En este nuevo pasaje se hace énfasis en la formación del docente, recordando que es, en última instancia, el docente quien lleva los nuevos modelos a la realidad de la escuela, quien con su proactividad debe ser capaz de generar metodologías activas y gestiones pedagógicas para el éxito de la educación inclusiva, en particular desde su nuevo rol de docente de apoyo a la inclusión.

Definición de conceptos claves:

Educación inclusiva:

“Es aquella que promueve oportunidades de acceso, permanencia y egreso educativo en condiciones de igualdad a todos y todas, teniendo como premisa el respeto a condiciones de discapacidad, credo, raza, condición social y económica, opción política, etc. Está basada en el reconocimiento de las diferencias y en la adecuación de los sistemas y respuestas educativas a la diversidad de necesidades y demandas por parte de la población” (MINED, 2009).

Además:

“Es un proceso por medio del cual se responde a las diferentes necesidades educativas de los estudiantes. La integración se enfoca en hacer que los estudiantes con necesidades educativas especiales encajen en el aula y en el currículo ya existente. Por otro lado, la educación inclusiva requiere que los centros educativos modifiquen la instrucción curricular, la organización del aula y aún la estructura del edificio para poder atender a todos los estudiantes” (MINED, 2009).

Docente de Apoyo a la Inclusión:

“Es aquel que identifica las condiciones pedagógicas, biológicas y de contexto que facilitan o dificultan procesos de enseñanza aprendizaje a los estudiantes en riesgo de exclusión, registrar sus necesidades y definir los apoyos pedagógicos complementarios, a partir de la caracterización de los estudiantes. Además, diseña, planifica, organiza y ejecuta junto al director y equipo pedagógico, la estrategia de atención a la diversidad, considerando la caracterización de los estudiantes” (MINED, 2013).

CAPÍTULO III. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

A. Enfoque y tipo de investigación

Para lograr desarrollar los objetivos propuestos, desde la metodología cualitativa y bajo el enfoque fenomenológico, se procedió a la entrevista como técnica enfocada, bajo la modalidad semiestructurada como instrumento de recopilación de información. La interpretación de resultados se realizó desde dos perspectivas: el de las DAI y de una docente psicóloga que trabaja en cooperación con las DAI. Esto con el objeto de triangular resultados, como estrategia de validación propia del marco metodológico cualitativo.

Las visitas a los centros escolares mapeados (Ver anexo 1) se desarrolló en el período de agosto-septiembre, siendo efectuadas las entrevistas en los meses de octubre y noviembre del año 2015.

Se pretendía abordar para un mayor acercamiento a la realidad de las DAI, a una cantidad no menor a tres de ellas, que fue la meta propuesta, y se logró. Se pretendía cruzar información con entrevistas realizadas a un docente regular y con un director de los centros, pero sólo se logró abordar a una psicóloga.

B. Unidad de análisis

Las DAI entrevistadas pertenecen a los siguientes centros escolares: San Antonio, en el municipio de San Marcos; Marcelino García Flamenco, en el municipio de Santa Tecla; y República del Uruguay, en el municipio de Mejicanos. Por cuestión de la época del cierre del año, y a pesar de la disposición del equipo de investigación, no se pudo extender la cantidad de centros escolares, dado que, a pesar que el objetivo eran tres DAI, era del conocimiento metodológico en muestreo de los investigadores que eran óptimos más casos a desarrollar, pero las vicisitudes hicieron quedarse solamente con lo ya planificado.

Las personas entrevistadas se detallan a continuación: En el C.E. San Antonio se abordó a la DAI Lorena Cruz Montes, con 30 años de experiencia; en el C.E. García Flamenco se abordó a la psicóloga Elizabet Guzmán de Girón; y en el C.E. República del Uruguay, a las DAI Lorena Beatriz Sánchez Zacarías y Rhina Avoleván Manzano,¹ con 31 y 39 años de experiencia respectivamente.

C- Técnicas de recopilación de la información

Se utilizó la entrevista enfocada para recopilar información específica sobre los factores que facilitan la implementación del DAI en el marco de la política de inclusión educativa.

D- Indicadores de resultados

Partiendo de los objetivos de la investigación sobre los factores que facilitan el desempeño de las DAI, era explícitos identificar una serie de indicadores que pudieran intervenir en el contexto de inclusión, tales como: el trabajo cooperativo con los miembros de la comunidad educativa (lo cual incluye, padres de familia, docentes regulares, director) y los materiales didácticos para desarrollar su trabajo. Por el proceso metodológico que se desarrolló, se construyeron factores como el apoyo de los padres de familia y el protagonismo del aula de apoyo.

E- Análisis de resultados

Para el análisis de resultados fue preciso, en primera instancia transcribir, codificar e interpretar las entrevistas realizadas a tres DAI y una psicóloga.

El proceso pretendía construir aquellas categorías que reflejaran todo el escenario del desarrollo del DAI en los centros escolares visitados. Con esto no se pretende,

¹ Cabe señalar que la Licda. Rhina Avoleván quien además es capacitadora del MINED en el tema del rol de las DAI, fue la elegida para la validación del instrumento, quien a su vez, nos solicitó ser parte activa de la investigación, lo cual por la modalidad abordada se consideró factible.

por el carácter mismo de la metodología de la investigación, generalizar los resultados, en otras palabras, construir una teoría sobre el fenómeno en cuestión, sino, a partir de las categorías construidas, conectarlas a fin de ilustrar de mejor manera la realidad de las DAI de la zona metropolitana de San Salvador.

El análisis de resultados se desarrolla desde una perspectiva dialéctica que detecta en el rol de las DAI posturas de armonía y conflicto en sus experiencias y percepciones; el abordaje de una psicóloga logra concretar la validación de los resultados, partiendo del cruce de información.

Rescatar la subjetividad de las DAI como respuesta crítica a las condiciones que les favorecen u obstaculizan en su desarrollo ha sido un eje de análisis primordial en la investigación.

A continuación se presenta la interpretación de resultados y la respectiva construcción del significado realizados.

CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Los objetivos de la presente investigación eran conocer la percepción que tenían sobre su rol los docentes de apoyo a la inclusión, independientemente de la delimitación de funciones de las normativas gubernamentales sobre dicha figura, así, como los factores que facilitan su ejercicio profesional.

Partiendo de la fenomenología como enfoque y diseño de la investigación, es menester rescatar toda subjetividad de las DAI, destacar los constructos conceptuales con los cuales las docentes se definen, se describen y se visualizan frente a los colectivos sociales a los cuales pertenecen, en contexto, la comunidad educativa. De manera que para entender este fenómeno y para mejor comprensión del tema, se exponen las categorías construidas de las entrevistas, en el marco de los objetivos de la investigación.

A. Los marcos institucionales que orientan las funciones del DAI

Retomando lo citado en el planteamiento del problema y el marco teórico, las normativas legales para sustentar el rol del Docente de Apoyo a la Inclusión, como generador de inclusión en los centros educativos, fue basada en los Foros promovidos por la UNESCO (UNESCO, 2005), que pretendían hacer del centro educativo un espacio privilegiado para facilitar la inclusión en todas sus expresiones.

En el contexto salvadoreño, la Política de Educación Inclusiva (2010) define la educación inclusiva como: “El conjunto de respuesta educativas orientadas a la eliminación gradual y efectiva de las barreras de acceso y participación que faciliten el cumplimiento del derecho efectivo a una educación oportuna, integral, de calidad

y en condiciones de equidad. En el marco de un esfuerzo constante de transformar y fortalecer el sistema educativo, empoderar la escuela y facilitar la participación de la comunidad en todo el hecho pedagógico". En este sentido, surge la necesidad de redefinir el rol del docente del Aula de Apoyo Educativo, y el Ministerio de Educación propone la estrategia del Docente de Apoyo a la Inclusión, respaldada por el Acuerdo Ministerial No. 15-0458.

El proceso de inclusión, como acotan los expertos, parte de una serie de factores que lo hacen posible; pero uno que es indispensable es precisamente el referido al docente, como destacan Finocchio y Legarralde:

Sabemos que la inclusión educativa está marcada por la formación inicial y continua de los docentes, por sus lecturas y por el discurso social de los medios masivos sobre la educación. También por su experiencia cotidiana en la escuela, por los intercambios con sus pares, por sus éxitos y sus fracasos en la actividad de enseñar (Finocchio S. y Legarralde M, 2007, p. 43).

Conceptos destacados como la formación de los docentes, su experiencia y capacidad de reacción frente a los éxitos y fracasos son fundamentales en la acción pedagógica de aquellos que pretenden ejercer la inclusión en las instituciones.

Pero cabría preguntarse al respecto: ¿el argumento teórico de otras experiencias tiene la facultad de coincidir con los posicionamientos de las DAI en la realidad salvadoreña? Es un cuestionamiento válido y medular para entender los mecanismos de inclusión ejercidos en El Salvador, o al menos de manera aproximada por el poco alcance que tiene el presente abordaje.

En este contexto, se parte de las respuestas de las DAI, sobre cómo se define al DAI, qué roles le son conferidos, qué competencias deben desarrollar, elementos fundamentales para entender este paradigma de la inclusión. Así, acotando las respuestas:

Es un maestro que tiene que estar muy bien preparado para poder ayudar, apoyar, como dice la palabra, apoyar al maestro del aula regular... Se nos está capacitando para poder ayudarles realmente a estos niños, para bajarle por ejemplo a los problemas que ellos tienen, uno de ellos es la autoestima bien baja (DAI 1).

Si detecta uno, cuando ha logrado uno bien detecta que el niño tiene un nivel más bajo, quiénes están normales y quiénes no necesitan ayuda, porque una nomás llegar ve si escriben bien, si saben lo básico, suma, resta, si lo hacen al revés. Uno bien detecta si tienen problemas de aprendizaje... Reforzar áreas de especialización de los DAI... Ejemplo: Síndrome Down, ¿cómo tratarlos? A los déficit de atención, programas virtuales (DAI 2).

Estar bien preparado teórica y metodológicamente son las principales competencias que debe tener un DAI, según las entrevistadas; tener conocimiento de los contenidos curriculares, vasta experiencia para la detección de casos a atender, es fundamental; pero un elemento destacado acotado por la DAI tercera es la apertura a la investigación, que es considerado básico para dicho rol:

Es una persona que parte, digamos, de los conocimientos técnicos y teóricos sobre el desarrollo del niño y sobre estrategias metodológicas para el aprendizaje de la lectoescritura, la matemática, y para también, diferentes terapias artísticas, también debe tener una actitud de investigación y de compromiso para trabajar con los niños (DAI 3).

En este argumento se observa no sólo el énfasis en aspectos teóricos y metodológicos, sino también, la actitud de investigación que es producto del compromiso por el trabajo por los niños. Es la necesidad imperante de ver mejoras en el ejercicio docente, que interpela el acercarse al ejercicio de la investigación. Esto como elemento clave para seguir dando respuesta a las problemáticas mencionadas por las DAI 1 y 2 que insistían en esa óptica para ver y acompañar procesos de mejora. Lo acotado en contexto por la psicóloga entrevistada, si bien no profundiza en aspectos concretos, sí destaca el aspecto de la orientación:

La función que tienen es apoyar a los docentes, orientándolos, en qué pueden hacer ellos (Psicóloga).

El ejercicio del DAI se desenvuelve en un escenario educativo, comprender los aspectos que se expresan en él para hilvanarlo con las funciones que se esperan del DAI: Qué facilidades y problemáticas se le presentan como factores de desarrollo al DAI y cómo responde ante tales situaciones es el tema que se expondrá a continuación.

B. Las percepciones de los DAI sobre su rol

1. Del aula de apoyo al rol itinerante

En los lineamientos sobre el nuevo rol del DAI, el ejercicio itinerante no está explícito, aunque ha sido tema enfatizado como clave en el proceso de la inclusión por parte del director del Departamento de Educación Inclusiva, Dennis Tercero. En este sentido, cuál es la opinión de las DAI al respecto cuando su trabajo se ha realizado durante años desde el aula de apoyo:

Bueno, a mí me encanta el nuevo rol del DAI, pero no sólo vamos a estar aquí encerrados en nuestra aula de apoyo, sino que tenemos que salir a los grados, y si hay escuelas donde hay CRA, llevarlos al CRA para que ellos conozcan los diferentes programas virtuales (DAI 2).

La percepción es positiva en cuanto al rol itinerante de visita continua en los salones de clase:

Fíjese que nosotros aquí las tres vamos a los salones de clase a inicios de año, y ahí es donde detectamos los problemas, porque visitamos a los maestros, a los compañeros de los grados de las aulas regulares, y les pedimos si podemos estar ahí con ellos: a veces, impartiendo clases con ellos, les ayudamos, llevamos material de los que nosotros tenemos aquí para con los niños y compartimos una clase (DAI 1).

El trabajo es destacado también por la DAI 1, que afirma no sólo la detección de problemas, sino el trabajo cooperativo con los docentes regulares. Acota la psicóloga:

Porque ahora se tiende a que no salga el alumno, no salga el alumno del aula para atenderlo, sino que él pueda estar ahí en el aula dándole su apoyo también al niño o a la niña. Esa es la función que ejerce y que le han pedido que ejerza (PS).

Claro que sí; si él solicita ayuda, ellos están dispuestos a colaborar. Eso es lo que he observado, por eso le decía que esa es la función de él: visitar a cada docente en los grados en vez de sólo sacar a los alumnos y traérselos aquí (PS).

En el primer comentario, la psicóloga destaca que así debe ser el rol de los DAI porque así está establecido, porque se lo han pedido; pero también destaca que es ese el factor del éxito del trabajo con el docente regular (que fue el tema anterior). En la medida que el itinerante destaque en los salones, habrá una respuesta positiva de parte de los regulares, posición que desmiente en alguna medida lo mencionado en general por los DAI.

2. Proceso de formación docente

Se espera del DAI que haga propuestas y las desarrolle, dé capacitaciones en el tema de inclusión a los docentes regulares. He aquí una respuesta clave:

Por ejemplo aquí en la escuela somos más de 80 maestros. Para dar la capacitación a más de 80 maestros es bien difícil, pero sí por lo menos a todo el área especial, que es el que apoya (DAI 2).

Quien respondió fue la docente Avoleván, quien ha sido capacitadora a nivel nacional de las DAI por parte del Ministerio, quien este año pretende jubilarse. Las otras DAI no han desarrollado estas actividades, sólo han sido capacitadas en el tema.

3. Seguimiento personalizado a estudiantes

El aspecto más interesante de toda la investigación ha sido, sin lugar a dudas, el tema del aula de apoyo, cuál es su función con el nuevo enfoque asignado a las DAI. Las opiniones en este tema, incluyendo a la psicóloga, fue el de mayor cohesión.

No se puede quedar en un grado de 30-35 y el niño o niña siempre está perdida, pero sí yo lo traigo acá como un colador. En cada grado traemos solo los que realmente lo necesita, porque el que ya se va nivelando no hay problema, pero sí me gustaría trabajar esas tres áreas en el grado, cualquier grado, en el aula CRA y aquí personalizada (DAI 2).

A mí no me parece lo que nos plantearon en el Ministerio, en el sentido de que, por ejemplo, que las situaciones individuales de los niños se trataban en el aula... Por lo menos ahorita, después de tanto, siempre nos damos cuenta que el trabajar de manera individual con los niños nos ha dado resultado, porque hemos visto que los niños han sabido salir de la situación, que han mejorado mucho, y al final hay niños que tenían problemas bien serios se han logrado posicionar como buenos alumnos (DAI 3).

En este contexto, era clave conocer la opinión de la psicóloga, que en otros temas ha planteado posicionamientos diversos con respecto a las DAI. He aquí el detalle:

Bueno, como soy quizá tradicionalista, pienso que estaría mejor que los atiendan a ellos solos, así fuera del aula, que también den indicaciones a los maestros para que ellos apoyen esa labor, pero que también puedan traerse al niño, porque veo que adquieren bastantes beneficios al sacarlos... Para mí, veo que tienen más beneficios al traerlos a un salón y darles atención, ya sea a tres alumnos a cuatro y avanzan más rápido que si están en el aula (PS).

En este pasaje, los planteamientos de la psicóloga dan luces sobre las razones por las cuales debe mantenerse un espacio de aprendizaje que, en opinión de todas, es más especializado. Y es que ese espacio privilegiado es el que facilita las condiciones para la mejora de los aprendizajes necesarios de los chicos con problemas. Lo anterior expuesto queda reforzado cuando se escuchan estas realidades de los estudiantes:

... Lo que un niño requiere, una niña, atención, de afecto, que uno los escuche, que uno les dé un abracito o algo afectivo para que ellos se sientan bien, porque en la mayoría de situaciones aquí nos vienen niños maltratados (DAI 1).

Hay alumnos que necesitan apoyo de ese tipo y también tienen problemas emocionales, o conductuales o de aprendizaje por falta de hábitos de estudio, digamos así, por falta de interés. Entonces también reciben atención psicológica (PS).

Son los temas de afecto y de atención los que hacen del Aula de Apoyo un lugar que genera las condiciones óptimas para el debido seguimiento. No fue la posición de

esta DAI, sino de la psicóloga. Dejar a un lado el aspecto psicoemocional interfiere el proceso de seguimiento del aprendizaje de los chicos con problemas, es un argumento válido si se habla de inclusión, y mucho más dentro de la educación.

C. Los factores que facilitan la implementación de los DAI

En este apartado se describirán los factores que favorecen u obstaculizan la labor de las DAI; se parte de la realidad de la comunidad educativa porque es la que genera todo protagonismo en un docente y puede propiciar otros factores.

1. Desde la comunidad educativa

Todo proceso de aprendizaje implica un espacio físico (para la presente investigación implicaba ser de dicho carácter, no virtual) en el cual puedan coincidir los actores que interactúan para que el hecho educativo se lleve a cabo. En este sentido, hay aspectos a tomar en cuenta para poder entender la dinámica de trabajo del DAI, a saber: el escenario del aula de apoyo, los materiales didácticos, el trabajo cooperativo con los docentes regulares, el apoyo de la dirección, capacitaciones impartidas tanto por el MINED como por instituciones autorizadas. Estos aspectos entre los más destacados.

Se comienza la aproximación con la respuesta a la pregunta tres, que se refería a los factores que facilitan el trabajo del DAI:

Un factor es que los jefes apoyan, siempre están dispuestos a darnos permiso [para asistir] a las capacitaciones (DAI 2).

Es el apoyo de la dirección, el apoyo de los compañeros, de los padres de familia, eso es básicamente lo que genera el éxito en el proceso (DAI 3).

El primer factor en que coincidieron dos de las tres DAI fue en el apoyo de las autoridades al trabajo de ellas; la segunda respuesta agrega el apoyo de padres y madres de familia, el de los compañeros docentes, y son éstos, acota, los que logran el éxito del trabajo de inclusión.

2. Apoyo de la familia

Empezando a analizar los factores que coadyuvan el desempeño de las DAI, nos aproximamos al tema del apoyo de la familia. ¿Cómo y en qué medida ayudan en el seguimiento de sus hijos?

Que el padre de familia se acerque a uno para poder llevar un buen récord... La ayuda de los padres de familia es más que todo en los folletitos con los que nosotros elaboramos para que los niños trabajen aquí..., porque hay padres de familia que trabajan todo el día y no pueden. Los que mayor parte se acercan son los abuelos, que pasan más tiempo con ellos, los tíos... (DAI 1).

Reforzando lo anterior, la DAI primera, destaca que se debe entender por familia a la versión extendida, es decir, aquellas personas que apoyan el proceso de refuerzo del estudiante con algún problema de aprendizaje, pero que no es necesariamente el padre o la madre, sino abuelo, tíos o hermanos mayores.

La DAI 2 incluso especificó porcentaje aproximado de asistencia de los padres:

...tal vez en un 70%, diría yo, que apoyan pero otros no, solamente vienen. A veces uno ni los conocen, no vienen a preguntar por ellos, no le apoyan en el material didáctico. Entonces así es bien difícil (DAI 2).

Se empieza a visualizar diferentes rostros del apoyo familiar al proceso del trabajo del DAI como generador de inclusión:

Muchas veces la gran interferencia es el hogar o la actitud del padre de familia que se cierra y dice: “Mi niño no tienen ninguna dificultad”... La mayor parte de los padres de familia apoya el proceso de aula de apoyo, incluso buscan materiales de trabajo especialmente para los niños (DAI 3).

La DAI 3 argumenta en un primer momento que la interferencia en el hogar se da con frecuencia; sin embargo, acota también que efectivamente es la mayor parte de ellos quienes apoyan.

Con las actitudes de los adultos que rodean al niño, por ejemplo, a veces, algunos papás, como le comentaba: Hay resistencia a aceptar la situación del niño, y también hay docentes que no se comprometen mucho con el proceso del niño y entonces... (DAI 3).

Este pasaje afirma que es en la conciencia de la situación del niño, que se da la falta de compromiso, y agrega, que los docentes regulares, se vuelven también cómplices de este factor negativo. En contexto, la versión de la psicóloga da luces sobre cuál es en sí el problema con los padres de familia:

Pueden apoyar en parte porque vienen a las entrevista. Por lo menos, si los llaman vienen, la mayoría; pero el trabajo en la casa a veces, si les piden apoyar en la casa, eso no lo hacen (PS).

Es de comprender que el apoyo de los familiares involucrados dependa del contexto de trabajo de cada DAI. El protagonismo en el proceso de aprendizaje de sus hijos interfiere sobre todo en el trabajo no realizado en casa, el complemento medular del proceso.

Los factores que benefician el apoyo de la dirección, que los padres y madres también están de acuerdo que el niño si lo necesita reciba esa atención, y los docentes buscan la ayuda, no evitan que los apoyen, sino que buscan la ayuda (PS).

Esta versión de la psicóloga dista de la expresada por las DAI 2 y 3, cuando afirma que en su contexto, los padres están de acuerdo que sus hijos reciban atención, así, como del apoyo que solicitan los docentes regulares.

3. Colaboración docente

Un factor clave desde la normativa propuesta por el MINED es el trabajo cooperativo con los docentes regulares: ¿en qué medida hay planificación estratégica conjunta, y designación de responsabilidades en el seguimiento de cada problema manifestado por los estudiantes?

Para contextualizar las respuestas es menester recordar que la pregunta era sobre los factores que facilitan su trabajo, pero también se preguntó sobre los factores que lo obstaculizan:

Hay factores. Uno de ellos es que a veces los compañeros cuando uno quiere ir a dar las estrategias a los salones, ellos toman como hora libre y se salen. Ellos sólo dicen: “ya voy a venir”, pero no llegan (DAI 2).

Sí apoyan primero, porque ellos son los que están preocupados, hacen un diagnóstico de su grado, me remiten los niños, identifican los niños con dificultades con los que se trabajará de manera especial (DAI 3).

En estas primeras respuestas se vislumbra que a veces apoyan y a veces no, o que evaden el seguimiento conjunto. En el caso de la DAI 2, la percepción es negativa, pero en el caso de la 3, es más bien positiva. Sobre la distribución de roles, acotan:

Yo trabajo con los aspectos que son como las causas de los problemas de aprendizaje, mientras los compañeros se encargan de trabajar con las clases regulares, con el currículo que se lleva en cada grado (DAI 3).

Las escuelas están saturadas de actividades: que hay que hacer esto, que lo otro. Y entonces, a veces no hay espacio para esa planificación, para sentarse y hacer esa planificación y decidir qué hacer con los alumnos (PS).

¿Cuándo les da sugerencias a los docentes regulares, ellos acatan? Sí, sí, porque -como le repito- nosotros tenemos que estar siempre leyendo los programas, poniéndonos al día con ellos para saber en qué unidades van (DAI 1).

En la primera respuesta se destaca la división de roles, donde la DAI da un seguimiento con la debida referencia del docente regular. Pero el hallazgo sobre el trabajo cooperativo lo da la psicóloga: fue la única que destacó este punto, el de la saturación de trabajo para “sentarse” a planificar. En general, las DAI no mencionaron directamente el tema de la planificación conjunta, tal vez por obviada de funciones que deberían entenderse o, precisamente, porque no hay tal trabajo conjunto.

El tercer comentario se refiere a si hay respuesta en cuanto sugerencias directas de trabajo en los casos de seguimiento a problemas de aprendizaje.

Por último, cabe destacar que el currículo, los programas y planificación están destacados en las respuestas como temas inherentes de su rol en sinergia con el docente regular.

4. El material didáctico

El tema del material didáctico, el trabajo con los docentes y del material didáctico implican un espacio aparte de análisis, dados los aportes recopilados en el transcurso de la entrevista. Por ejemplo, el tema del recurso didáctico expresa una serie de argumentos que ilustran la realidad vivida de las docentes:

Aquí en las aulas de apoyo se trabaja con materiales concretos, con materiales didácticos concretos (DAI 1)

Es claro que hay diversidad de materiales para el trabajo con los chicos, y que es clave para el proceso de aprendizaje y seguimiento en los casos, sobre todo de algún problema de aprendizaje. Pero también hubo argumentos de esta naturaleza:

El material didáctico nosotros lo elaboramos con lo que podamos, con cartulina, con material reciclado, con lo que podemos, compramos materiales de nuestro salario para poder trabajar con los niños... (DAI 1).

La primera DAI acota que a veces el material no alcanza, entonces, recurren a elaborar y comprar lo que falta con su dinero personal.

Pero un material así, para que los niños toquen, manipulen, nosotros tenemos que ver cómo podemos hacerlo o comprarlo... (DAI 1).

Puede ser que haya un presupuesto para ello, pero como los gastos de la escuela son muchos, no alcanza, no alcanza para comprar los materiales para los niños (DAI 1).

O de material reciclado:

Ahí donde nosotras elaboramos nuestro material, buscamos cartulinas, papel, cosas recicladas, cajitas, latas, corcho latas, tapaderitas o cosas así, de madera, así, trocitos de madera (DAI 1).

Acota la DAI 2 al respecto:

Pues hay años que sí se ha podido por lo del bono, pero ya tenemos dos años que no se ha dado porque no se ha liquidado, y eso ha sido un problema para nosotros, porque plumones necesitamos, foami, pliegos de papel, bueno todo,

ábaco, material concreto, más que todo; y a veces uno tiene que comprarlo, o a veces hemos tenido de la Universidad [UEES]... Porque la parte económica aquí ha sido un factor bien difícil, porque el bono ayuda mucho a eso pero como si no hay, ¿de dónde? Entonces, escasamente nos dan a veces el papelito, algo que nosotros queremos lo dan, pero sí bien limitado. Ahí sí es para proyección hacia fuera (DAI 2).

Los bonos son proporcionados por el MINED cuando se concretizan ciertos proyectos en materia de mejora de los aprendizajes, pero como se observa en el comentario de la DAI 2 sobre el tema, cuando el bono no es asignado, entonces tienen que gestionar otros medios; es destacable el protagonismo que se le asigna a las estudiantes de la Universidad Evangélica de El Salvador, dado que son ellas quienes a veces palián la escasez del material.

Sobre la utilización del material, las opiniones son las esperadas: que se les da buen uso. En particular se destaca el que dan los docentes regulares:

...Tenemos mucho material que lo han replicado, los abecedarios portátiles. Entonces, yo veo que sí hay maestros que tratan de mejorar su metodología, pero no al cien por ciento (DAI 2).

En su opinión, la psicóloga consultada confirma que desde su realidad también observa la disposición de facilitar material a las necesidades expresadas por las docentes, destacando, sin embargo, que cuando este no se da, las docentes preparan el propio: no hay un vacío de material cuando no es asignado por las autoridades del Ministerio de Educación o de la institución.

Yo he visto que le facilitan los materiales, tienen varios materiales en qué apoyarse, y otros lo elaboran, son artesanales (PS).

En contexto se destaca un segundo factor clave en el tema del apoyo de la comunidad, y es el del apoyo de la familia. En este tema se visualiza una serie de opiniones encontradas, las cuales obligan una interpretación especial.

5. Otros elementos mencionados

La experiencia del DAI:

Por otro lado, también la experiencia que ya tengo que beneficia mucho a la institución, porque si uno no tiene experiencia y sólo por emoción dice: "sí quiero ir al aula de apoyo", pero no tenemos experiencia. Eso sí afecta mucho (DAI 2).

Así como la desnutrición de los niños:

Eso que le repito, la falta de material didáctico, la inasistencia de los niños, porque no avanzan, también la alimentación de los niños afecta en ellos; no

vienen muy bien alimentados, no avanzan; también el maltrato, tenemos niños maltratados dentro de la institución..., pues se abarca una sola idea: falta de alimentación, desnutrición, falta de atención de los padres, falta de materiales, que los papas no les compran o dentro de las instituciones no hay suficiente material para trabajar con ellos (DAI 1).

La experiencia es un elemento fundamental en cualquier profesión para su mejor desempeño, y es mencionado por la DAI 2 como un factor que pide ser determinante para el proceso: no solo son las ganas que se necesitan, sino la experiencia de entrar en la dinámica de seguimiento.

También tenemos el factor de desnutrición que acota la DAI 1. El MINED ya ha reafirmado en sus estudios, junto con el Ministerio de Salud, que un factor no sólo de la deserción escolar, sino del irregular proceso de aprendizaje, es la desnutrición que padecen los estudiantes, sobre todo en el sector público.

D. El arquetipo sistémico de las DAI

Los aportes fundamentales que se recogen de las DAI en la investigación se resumen en el siguiente mapa conceptual:



Este mapa ilustra los constructos conceptuales de los DAI sobre su desempeño, es decir, su razón de ser, así como los factores que facilitan y obstaculizan su desempeño.

El arquetipo sistémico del DAI (se leerá AS-DAI), que ilustra el mapa, muestra ciertas ramificaciones que no necesariamente corresponden con los temas de comprensión anteriormente expuestos, sino a un orden interpretativo visualizado

por el investigador en las percepciones expresadas en las entrevistas.

La línea de conexión del AS-DAI expone que para una mayor eficiencia de su rol, ante todo debe tener vocación de servicio, el cual propicia la sensibilidad que se manifiesta, por ejemplo, en el tiempo extra de dedicación a los estudiantes, así como la voluntad de invertir en elementos que a veces no podrán obtenerse de otra forma. Voluntad es la clave para entender todo el trabajo DAI, sin voluntad difícilmente se puede invertir del propio dinero en material cuando no se tiene; sin voluntad difícilmente se puede dedicar más tiempo del normalizado por la institución para dar seguimiento a casos delicados; voluntad es un rasgo base para cualquier DAI, porque este es el generador de la sensibilidad por el aprendizaje.

En un segundo orden, y como consecuencia del primero, están las competencias profesionales del DAI: un DAI concienciado por la voluntad, busca constantemente su formación profesional, desarrollar al máximo sus competencias y actualizarlas, de manera que pueda ejecutar funciones como: elaborar material propio de los procesos de aprendizaje, conocimiento de cada discapacidad atendida o por atender, disposición para facilitar talleres sobre la inclusión, tanto en el espacio del aula, como en la comunidad educativa que gira en torno al centro escolar.

La tercera área del mapa acota el trabajo en equipo. Pero este factor, que en los temas de comprensión ha sido explicado minuciosamente, expone que hay disposición para el trabajo en equipo tanto por los DAI como por los docentes regulares, pero existe un ambiente adverso en algunos casos que obstaculizan su ejecución, así como el calendario académico transido de actividades.

Un elemento que queda a la cola, fue el del segundo orden, el de las competencias profesionales, pero merece un análisis más profundo.

Los AS-DAI expresan la virtud del rol itinerante, cómo este genera acercamiento a los escenarios propios del aprendizaje de sus estudiantes, del trabajo a veces fructífero, a veces no tanto, con los docentes regulares; pero insisten en un detalle clave del asunto: la importancia del Aula de Apoyo. Esta, según ellas, debe extinguirse con el tiempo, según las prerrogativas del MINED a la luz del nuevo paradigma emergente de la educación inclusiva. La experiencia de las DAI cuyo tiempo de laborar en ningún caso era inferior al de 30 años, y con el respaldo de la psicóloga, hacían énfasis en el seguimiento personalizado, el cual es clave, según ellas, para el desarrollo óptimo de los estudiantes con dificultades de aprendizaje.

Este es un punto importante de destacar al finalizar este abordaje: ¿cómo el tema del Aula de Apoyo se vuelve más significativo en las realidades de los centros educativos? ¿En la medida en que tome más fuerza la propuesta del seguimiento en el aula, del rol itinerante, del trabajo cooperativo con los docentes regulares? Las preguntas se multiplicarán con el impacto cada vez mayor de este nuevo rol, y dejan desde ya el semillero para futuros abordajes sobre la misma temática.

CAPÍTULO V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Partiendo de la tesis propuesta para la presente investigación, se abordó *La quinta disciplina* de Peter Senge, que, en su categoría “Arquetipos sistémicos”, expone que son modos de pensar que los facilitan la comprensión de la organización, un punto de partida que consiste en aprender a ver ‘estructuras’ subyacentes en vez de ‘hechos’ (Senge, 1993). Son varias las modalidades que expone Senge sobre el arquetipo sistémico, pero se retomará la versión de “principio administrativo” (Senge, 1993). De modo pues, que la discusión de resultados será en cuanto a analizar cómo se expresa el arquetipo sistémico de las DAI en sus centros escolares específicos.

El centro escolar como eje de inclusión

El primer contexto reconocido como estructura es el centro escolar, donde las DAI encuentran el espacio para desarrollar la política de inclusión, clave de la actual política del Plan Social Educativo. En este sentido, otros actores como los padres de familia y el trabajo cooperativo con los docentes regulares fueron claves para entender el contexto del DAI.

La praxis de inclusión desde el sistema educativo salvadoreño presenta varias realidades que sería imposible de entender sin la apreciación de quienes comulgan diariamente con estudiantes con problemas de aprendizaje, con estudiantes con discapacidad, dado que la política actual pretende abrir espacios para acogerlos; pero, ¿en qué medida logran capacitar a los docentes para generar esos ambientes de inclusión?

La tesis del arquetipo sistémico expone eso precisamente: cómo los protagonistas logran entender lo que el sistema quiere desarrollar, cómo el sistema educativo salvadoreño logra generar desde el rol del Docente de Apoyo a la Inclusión las políticas de inclusión y apertura a todos los estudiantes.

El resultado expuesto en el mapa conceptual demuestra que existe una estructura que coadyuva a los objetivos de la inclusión, pero atisba también una cultura del desencuentro entre el DAI y los padres de familia, entre el DAI y los docentes regulares, y que un espacio privilegiado como el Aula de Apoyo –que pierde vigencia para el Estado en tema de educación– renueva sentido para el seguimiento personalizado de las DAI a estudiantes con discapacidad.

Los procesos y percepciones de las DAI serán expuestas en las conclusiones, atisbando que lo medular de esta investigación no era generar teoría, sino construir los imaginarios sociales de las DAI a partir de la categoría arquetipo sistémico, que en general logró visualizar cómo entender el desarrollo de las DAI como generadoras de la Inclusión en la política de inclusión social.

CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES

Con los insumos obtenidos en la presente investigación sobre el rol del DAI, se formulan las siguientes conclusiones:

1. En el marco de la Política de Educación Inclusiva, el rol del DAI se vuelve clave para la generación de un ambiente de inclusión en los centros escolares, el cual debe ser motivado y fortalecido en las futuras capacitaciones.
2. Si bien se facilitan espacios y recursos para el trabajo de los DAI, estos aún son insuficientes para la mejor eficiencia del mismo.
3. El DAI es considerado como el único facilitador de puentes con los docentes regulares, lo que en ocasiones genera apatía o desinterés y, sobre todo, incompreensión por parte de los docentes regulares.
4. Falta de concienciación de los padres y encargados de familia sobre la importancia del apoyo cooperativo a los DAI en las tareas dirigidas a los estudiantes con problemas de aprendizaje.
5. Que si bien es cierto es aceptado el nuevo rol del DAI, el lugar privilegiado del Aula de Apoyo no ha perdido su importancia en los DAI entrevistados. Estas y la psicóloga (como otros DAI fuera de entrevista) siguen opinando que el Aula de Apoyo y el Centro de Recursos Audiovisuales (CRA) siguen siendo claves para seguimientos personalizados.

Con respecto al punto quinto, si la posición con respecto a la continuidad del Aula de Apoyo es o no parte de un paradigma, el tiempo lo dirá; aún es muy temprano desde la experiencia de El Salvador para sacar conclusiones contundentes sobre el fin de una estructura y el apogeo de la otra. Serán las circunstancias propias que presente la realidad salvadoreña las que permitan la profundización de estas medidas –como las del DAI itinerante y otras– que enriquezcan la adaptación de nuevas para dar continuidad a la Inclusión educativa.

BIBLIOGRAFÍA

1. Finocchio S. y Legarralde M. (2007). *Pedagogía de la inclusión. Gestión pedagógica para equipos directivos*. Santo Domingo. Editora Corripio.
2. Giné, C. (2009). *La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado*. Editorial Horsori, Barcelona España. Primera edición 2009.
3. Luhmann, N. (1998). *Sistemas sociales: Lineamientos para una teoría general*. México: Anthropos.

4. Ministerio de Educación. (1999). *Manual de procedimientos para el funcionamiento de las aulas de terapia educativa*. San Salvador: MINED.
5. Ministerio de Educación. (2001). *Manual de orientaciones técnico-administrativas y curriculares, para las aulas de apoyo educativo*. San Salvador: MINED.
6. Ministerio de Educación. (2013). Acuerdo 15-0458. *Lineamientos para la implementación de la estrategia educativa docente de apoyo a la inclusión*. San Salvador: MINED.
7. Ministerio de Educación. (2015). *Adecuación del índice de inclusión al contexto educativo salvadoreño*.
8. Ministerio de Educación. (2009). *Plan Social Educativo 2009-2014: Vamos a la escuela*. El Salvador: MINED.
9. Ministerio de Educación (2010). *Política de Educación Inclusiva*. El Salvador: MINED.
10. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2009). *La educación inclusiva en América Latina y el Caribe: Un análisis exploratorio de los informes nacionales presentados a la Conferencia Internacional de Educación de 2008*. Santiago de Chile: UNESCO.
11. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2005). *Guidelines for inclusion: Ensuring Access to Education for All*. Paris: UNESCO.
12. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1990). *Conferencia Mundial sobre Educación para Todos*. Jomtien: UNESCO.
13. 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: UNESCO.
14. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2000). *Educación para todos: cumplir nuestros compromisos comunes*. Foro Mundial sobre la Educación (Dakar, Senegal): UNESCO.
15. Senge, Peter. (1993). *La quinta disciplina*. México: Editorial Gránica.

ANEXOS

Anexo 1. Detalle ubicación de Docentes de Apoyo a la Inclusión

DETALLE DE DOCENTES DE APOYO A LA INCLUSIÓN

PLAN PILOTO 50 ESCUELAS

N°	Código	Departamento	Plan Piloto 50 escuelas	DAI
1	11494	SAN SALVADOR	CENTRO ESCOLAR DE SAN MARCOS	1
2	11721	SAN SALVADOR	CENTRO ESCOLAR BUENA VISTA	1
3	10834	SAN SALVADOR	CENTRO ESCOLAR JOSÉ MATÍAS DELGADO	1
4	11671	SAN SALVADOR	CENTRO ESCOLAR CONCHA VIUDA DE ESCALÓN	3
5	11486	SAN SALVADOR	CENTRO ESCOLAR COLONIA SAN ANTONIO	3
6	11422	SAN SALVADOR	CENTRO ESCOLAR REPÚBLICA DE URUGUAY	4
7	11173	LA LIBERTAD	CENTRO ESCOLAR REPÚBLICA DE NICARAGUA	2
8	11522	LA LIBERTAD	CENTRO ESCOLAR DOCTOR SALVADOR MENDIETA	1
9	11243	LA LIBERTAD	CENTRO ESCOLAR NATALIA LÓPEZ	1
10	11132	LA LIBERTAD	CENTRO ESCOLAR MARCELINO GARCÍA FLAMENCO	2
11	11292	LA LIBERTAD	CENTRO ESCOLAR GUILLERMO SCHMIDT	1

Fuente: Ministerio de Educación.

Anexo 2. Transcripción de entrevistas realizadas



UNIVERSIDAD EVANGÉLICA DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL

Tema de investigación:

“Factores que han facilitado la implementación de la estrategia del Docente de Apoyo a la Inclusión – DAI en los centros escolares”.

Objetivo general:

Identificar los factores que facilitan la implementación de la estrategia del Docente de Apoyo a la Inclusión – DAI en los centros escolares.

Específicos:

1. Identificar los marcos institucionales que orientan las funciones del DAI.
2. Conocer las percepciones de los DAI sobre su rol.
3. Tipificar los factores que facilitan la implementación de los DAI.

ENTREVISTA FOCALIZADA – SEMI-ESTRUCTURADA

Preguntas:

1. ¿Cuál es su nombre?

DAI 1: Lorena Beatriz Sánchez Zacarías

2. ¿Cuántos años tiene de ser docente?

DAI 1: 30-31 años

3. ¿Cómo define a un Docente de Apoyo a la Inclusión?

DAI 1: Es un maestro que tiene que estar muy bien preparado, para poder ayudar, apoyar, como dice la palabra, apoyar al maestro del aula regular, a los niños que tienen problemas de aprendizaje, y a la vez un docente que debe estar consciente de su labor docente, para poder colaborar y ayudar a los demás niños que lo necesitan.

4. ¿Qué factores considera Ud. benefician en esta institución, su labor como DAI?... ¿Qué le facilita el trabajo?

DAI 1: Fíjese de que... bueno, aquí en las aulas de apoyo se trabaja con materiales concretos, con materiales didácticos concretos, con los niños, aparte de concretos, abstractos, pero de entre los factores como ud. Me pregunta, srían quizá esos, material concretos, abstractos, que el niño aprenda con lo que ve con lo que toca, pienso yo, material, que no falte a la escuela, que el padre de familia se acerque a uno, para poder llevar un buen récor quizá con el niño, mejor aprendizaje, es uno de los factores,

Y en ese sentido Ud. Siente que vaya, me menciona a los padres de familia, ¿Los padres de familia apoyan su labor?

DAI 1: Sí, sí...

¿Ud. los convoca y ellos vienen?

DAI 1: Sí, no todos verdad, porque hay padres de familia que trabajan todo el día y no pueden, los que mayor parte se acercan son los abuelos, que pasan más tiempo con ellos, los tíos...

Y ¿a nivel de recursos materiales, los que ud necesita se le facilitan?

DAI 1: En la escuela generalmente casi nunca hay fondos para eso, el material didáctico nosotros lo elaboramos, con lo que podamos, con cartulina, con material reciclado, con lo que podemos, compramos materiales de nuestro salario, para poder trabajar con los niños, aunque la ayuda de los padres de familia es más que todo en los folletitos con los que nosotros elaboramos para que los niños trabajen, aquí verdad, le armamos un folletito de lenguaje, de matemáticas, de escritura, para que ellos puedan trabajar aquí dentro del salón de clases, esa es la colaboración que nuestros papas nos ayudan aquí en la escuela, pero un material así, para que los niños toquen, manipulen, nosotros tenemos que, que, ver cómo podemos hacerlo, o comprarlo.

¿Pero no es que haya un presupuesto institucional para ello?

DAI 1: Puede ser que haya un presupuesto para ello, pero como los gastos de la escuela son muchos, no alcanza, no alcanza al comprar los materiales pues, para los niños,

¿Es ahí, donde Uds. Tiene que sacar de su propia bolsa?

DAI 1: Si, ahí, donde nosotras elaboramos nuestro material, buscamos cartulinas, papel, cosas recicladas, cajitas, latas, corcholatas, tapaderitas, o cosas así, de madera, así, trocitos de madera, arena para que los niños marquen en la arenita, las letras los números. Quizá esa sería la respuesta a la pregunta.

5. ¿Considera hay factores que entorpecen su labor?

DAI 1: Si, eso que le repito, la falta de material didáctico, la inasistencia de los niños, porque no avanzan, también la alimentación de los niños, afecta en ellos, no vienen muy bien alimentados, no avanzan, también el maltrato, tenemos niños maltratados dentro de la

institución, que así, los niños, aparte de eso, los problemas que tienen, lagunas mentales, problemas psicológicos...

¿O sea que no hay mayor base académica en los chicos?

DAI 1: La mayoría, en algunos niños tal vez no, no en la mayoría, en algunos niños, no, generalizando toda el área de educación, de educación... vea... en general, no sólo abarcando nuestra escuela, nuestra institución, sino que a nivel nacional, este, se da ese problema, que se ha llegado a soluciones, yo he ido a reuniones, capacitaciones, donde siempre se dice lo mismo, pues, se abarca una sola idea, que los niños falta de alimentaciones, desnutrición, falta de atención de los padres, falta de materiales que los papas no les compran, o dentro de las instituciones no hay suficiente material para trabajar con ellos, hay muchos factores, que se involucran ahí, verdad.

6. ¿Qué opinión le merece el ser un docente itinerante en las aulas para detectar problemas de aprendizaje?

DAI 1: Fíjese que nosotros, aquí las tres vamos a los salones de clase a inicios de año, y ahí es donde detectamos los problemas, porque, visitamos a los maestros, a los compañeros de los grados, de las aulas regulares, y les pedimos de que, de que si podemos estar ahí con ellos, a veces, impartiendo clases con ellos, les ayudamos, llevamos material de los que nosotros tenemos aquí para con los niños, y compartimos una clase, y ahí es donde nosotros muchas veces detectamos los problemas que hay en los niños, ahí vemos que niños no pueden, por ejemplo, en un tercer grado, de lectura, de escritura, de matemática, en las operaciones básicas, incluso en los números, no pueden a veces hacer los números, por ejemplo, porque por ejemplo aquí, tenemos un niño de noveno, un alumno de noveno que no puede escribir todavía, que viene de otra institución, esos son los problemas que se detectan en los salones de clase, y los que le repetía anteriormente, un niño bien sin alimentos difícilmente va a poner atención, vienen maltratados, lo que un niño requiere, una niña, atención, de afecto, que uno los escuche, que uno les dé un abracito, o algo afectivo, para que ellos se sientan bien, porque en la mayoría de situaciones aquí, nos vienen niños maltratados, de que les gritan, entonces uno aquí les sigue gritando, a un niño, se frustran, pues viene frustrados ya de su casa.

7. ¿Considera que el DAI permite una mejor coordinación de trabajo con los docentes regulares en la planificación?

DAI 1: Sí, nos acercamos, porque nosotros tenemos que conocer los programas de estudio, aquí en las aulas de apoyo atendemos de primero a noveno, muchas veces, que lo general es de primer a sexto grado, aunque hemos tenido niños de preparatoria, de seis años, porque, talvez no en lectura-escritura, sino que en otros problemas, psicomotores, problemas de conducta, diferentes tipos de problemas aquí en las aulas de apoyo.

En ese sentido ¿Ud. Considera que cuando les da sugerencias a los docentes regulares, ellos acatan?

DAI 1: Sí, sí, porque como le repito, nosotros tenemos estar siempre leyendo los programas, poniéndonos al día con ellos, para saber en qué unidades van, en que temas van en los grados, para así poder dar un seguimiento en las aulas de apoyo, verdad, por ejemplo si yo le pregunto a una maestra de los niños que yo atiendo, en qué va en matemática, y me dice ella en suma, pero el niño se quedó, todavía no conoce los números, yo tengo que regresarme con él, y llevar un proceso para que el niño conozca los números primero, para después explicar que es una suma, entonces ponerlo por lo menos, la idea aquí en las aulas de apoyo, que si los niños se han quedado un poquito más atrás, ponerlos al día, al nivel de los demás compañeritos que van en su grado.

ENTREVISTA 2 FOCALIZADA – SEMI-ESTRUCTURADA

Preguntas:

1. ¿Cuál es su nombre?

DAI 2: Rina Avoleván

2. ¿Cuántos años tiene de ser docente?

DAI 2: 39

3. ¿Cómo define a un Docente de Apoyo a la Inclusión?

DAI 2: Bueno un docente de apoyo a la inclusión, debe de tener la mente bien abierta a los niños que necesitan esta aula de apoyo a la inclusión, porque antes los que tenían problemas de aprendizaje simplemente no se aceptaban, quizá ya no estudiaba el niño, ahora no, se nos está capacitando para poder ayudarles a realmente a estos niños, para bajarle por ejemplo a los problemas que ellos tienen, uno de ellos es la autoestima bien baja, verdad, también tienen problemas de convivencia con los demás, pues todo eso las capacitaciones nos están ayudando para enfrentarnos a esos problemas.

4. ¿Qué factores considera Ud. benefician en esta institución, su labor como DAI?

DAI 2: Un factor es que los jefes apoyan, siempre están dispuestos a darnos permiso a las capacitaciones, vamos ah, incluso yo este año he sido formadora DAI de todo San Salvador, y nunca me han negado un permiso, para ir a compartir con otros colegas DAI, las estrategias, las metodologías, es un gran apoyo, por otro lado también la experiencia que ya tengo, que beneficia mucho a la institución, porque si uno no tiene experiencia y sólo por emoción dice, sí quiero ir al aula de apoyo, pero no tenemos experiencia, eso sí, afecta mucho, pero si uno ya más o menos maneja lo que es ser DAI, le va mejor a los chicos.

5. ¿Considera hay factores que entorpecen su labor?

DAI 2: Hay factores, uno de ellos es que a veces los compañeros, cuando uno quiere ir a dar las estrategias a los salones, ellos toman como hora libre, y se salen, ellos sólo dicen, ya voy a venir, pero no llegan, si uno está en el aula del CRA, aquí hay computadoras, y uno igual dice

le voy a dar una clase a todo primero A, primero B, entonces, igual, lo dejan a uno ahí, solo, y ellos se salen del aula CRA, hay unos que sí apoyan, pero hay un porcentaje que siempre es bien cómodo y siempre están haciendo eso de estrategia, entonces por eso uno a veces escoge mejor trabajar con maestras tienen interés por sus niños que salgan adelante.

+Entonces de todos los docentes regulares, ¿hay unos que sí cooperan y otros que no?

DAI 2: Otros que no,

+Aprovechando eso, al momento de hacer sugerencias sobre metodologías, estrategias de aprendizaje, esos docentes que a veces no apoyan, siguen las indicaciones o igual no lo aplican?

DAI 2: Algunos, aunque uno vaya a dar clases al grado, o al CRA, o aquí los traemos los que realmente necesitan, y uno les dice mire, esta estrategia le va a ayudar al para por ejemplo el sistema decimal. Vamos a usar la caja de valores, con tarjetas de foamy, para que ellos, los niños vean, que colores son, donde van las unidades, las decenas, y todo eso, hay unos que sí hacen el material y lo replican, o por ejemplo con las vocales, que uno les dice hagamos los mapas semánticos, y entonces lo están haciendo, tenemos mucho material que lo han replicando, los abecedarios portátiles, entonces yo veo que sí, hay maestros que tratan pues, de mejorar su metodología, pero no al cien por ciento.

¿Con respecto a los padres de familia, siente que hay apoyo de ellos?

DAI 2: Igual, tal vez en un 70% diría yo que apoyan, pero otros no, solamente vienen, a veces uno ni los conocen, no vienen a preguntar por ellos, no le apoyan en el material didáctico, entonces, así es bien difícil, o tal vez uno le sugiere mire su hijo necesita lentes, o necesita que le saquen un Coeficiente intelectual, para ver realmente que es el problema que él tienen, pero no siguen las indicaciones, entonces ahí sí, son factores bien determinantes para que el niño aprenda.

+ Acaba de mencionar Ud. Esto del apoyo con respecto al material didáctico, a nivel de institución, ¿hay apoyo con respecto a facilitarles materiales que Uds. solicitan?

DAI 2: Pues hay años que si se ha podido por lo del bono, pero ya tenemos dos años que no se ha dado porque no se ha liquidado, y eso ha sido un problema para nosotros, porque plumones, necesitamos, foami, pliegos de papel, bueno todo, ábaco, material concreto más que todo, y a veces, uno tiene que comprarlo, verdad, o a veces hemos tenido de la universidad, por ejemplo este año hemos tenido de la Universidad Evangélica practicantes, y ellos nos han dado algún material que nos ha servido mucho.

+ Entonces, lo que le he entendido es, que cuando la institución no tiene para cubrir material didáctico, son Uds. que de su bolsa tienen que aportar, y si viene una institución de fuera que lo pueda apoyar también que bien, pero si no, a Uds. les toca.

DAI 2: Correcto,

+ Con respecto a la coordinación, es decir, en el caso de la dirección también apoya las actividades?, le comento esto porque el plan del ministerio, cuando hablamos con Dennis Tercero, decía que lo ideal es que los Dai hagan propuestas de trabajo comunitario, y que también la dirección y los docentes regulares, apoyen esas actividades, en ese sentido Ud. siente que la comunidad educativa de esta institución apoya en su trabajo?

DAI 2: Sí, hasta su debido grado, porque le digo, la parte económica aquí ha sido un factor bien difícil, porque el bono ayuda mucho a eso, pero como si no hay, de donde, entonces escasamente nos dan a veces el papelito, algo que nosotros queremos, lo dan, pero sí bien limitado, ahí si es para proyección hacia fuera, por ejemplo mañana viene las parvularias de afuera, a pasar unas pasantías aquí a la escuela de Uruguay, ya se hizo la pasantía de la preparatoria a primer grado con la misma escuela, y sí tuvimos las aulas de apoyo, estuvimos ahí presentes, apoyándoles en juego infantiles, videos y todo, y sí se vio que los niños trabajan, hay muestras con videos, como trabajamos con los niños.

DAI 2: Y Mañana que es el 29 de octubre vienen de otras instituciones por la mañana a ver lo que se está haciendo, igual, ya nos pidieron la ayuda que verdad vamos a estar presente ahí, para proyección hacia la comunidad, que los niños vean lo que se está trabajando aquí, tanto en juegos físicos, como también en la parte académica, también van a estar los maestros de música, y los maestros de física, apoyando esas actividades. Si han habido otras actividades que a las aulas de apoyo siempre se les ha pedido que ayudemos, y ahí estamos presentes, incluso por ejemplo cuando damos círculos d estudio, a veces a otros maestros de un mismo distrito, aquí vienen a la reunión a apoyarnos unos con otros, a contar las experiencias exitosas, para que todo veamos si la aplicamos o no.

+ Con respecto a los problemas tiene algunas discapacidades que son más frecuentes, las que atiende?

DAI 2: Sí las más frecuentes aquí son las dislexias, alexias, disgrafías, discalculias, si casos, por ejemplo autismo que ha sido poquito, y ahora este año gracias a Dios, fui a un congreso que hubo de autismo y me ayudó mucho, porque entendí, pues que no solo es dos áreas afectadas, sino es todo el cuerpo, todos los sentidos que tienen afectados, y uno a veces no sabe cómo trabajar con los niños, pero ahora con ese congreso de tres días que hubo en septiembre a mí me ha ayudado mucho, me ha enriquecido, porque he captado por ejemplo los signos de alerta, como decir este niño pueda ser que tenga autismo, entonces referirlo hacia que institución, y eso sí, he identificado muchos casos que yo tenía muchas dudas, pero con eso, conocí los métodos mundiales que se usan, por ejemplo el método ABA. Que ahí se dio a conocer cómo se aplica, y qué es lo que nosotros tenemos realmente hacer con esos niños, sí se necesita del apoyo.

+ Si Ud. Tuviera la oportunidad de conversar con el ministro de educación, y en particular con el departamento de educación inclusiva, ¿Qué recomendaciones le haría para reforzar ésta área del DAI?

DAI 2: Bueno, a mí me encanta el nuevo rol, del dai, pero no sólo vamos a estar aquí encerrados en nuestra aula de apoyo, sino que tenemos que salir a los grados, y si hay escuelas donde hay CRA llevarlos al CRA para que ellos conozcan los diferentes programas virtuales, porque si nos han dado páginas, bien explícitas sobre problemas que ellos tienen, puede ser matemática y lenguaje, que son donde más hay fallas, entonces como que nos den más capacitaciones sobre programas virtuales, a nosotros, y desgraciadamente esta vez sólo fuimos los maestros formadores que nos dieron la capacitación de autismo, ya he ido a Síndrome de Down, y todo eso se necesita, pero que todos fuéramos, todos, por que realmente para uno se le hace muy difícil, una persona... por ejemplo aquí en la escuela somos más de 80 maestros, para dar la capacitación a más de 80 maestros es bien difícil, pero sí por lo menos a todo el área especial, que es el que apoya, sí sería bueno darles esas orientaciones, esos programas que van a beneficiar a estos niños, y me gusta de estas tres maneras, no solo porque, ya con estos años que tengo de estar en aula de apoyo, tengo más de 20 años, siento yo que no se puede dejar la parte individual, porque hay niños que necesitan personalizada, la atención, no se puede quedar en un grado de 30 35, y el niño o niña siempre está perdido, pero si yo lo traigo a acá como un colador, en cada grado traemos solo los que realmente lo necesita, porque el que ya se va nivelando, no hay problema, pero si me gustaría trabajar esas tres áreas, en el grado, cualquier grado, en el aula CRA, y aquí personalizada, esas tres áreas, porque no es lo mismo estar en una oficina, pero nosotros que estamos aquí todos los días, vemos la causa, por eso yo la personalizada para mí es fenomenal, porque uno ve el problema en sí que tiene el muchachito.

6. ¿Qué opinión le merece el ser un docente itinerante en las aulas para detectar problemas de aprendizaje?

DAI 2: Si detecta uno, cuando ha logrado, uno bien detecta que el niño tiene un nivel más bajo, quienes están normales y quienes no necesitan ayuda, porque una nomás llegar ve si escriben bien, si saben lo básico, suma, resta, si lo hacen al revés, uno bien detecta si tienen problemas de aprendizaje, ahí claramente ahí se ve, si uno anda en los grados, si ayuda mucho, ayuda mucho, pero siempre necesita venir aquí al área específica, porque hay niños que tienen problemas bien serios, pero, completamente serios, y si se dejan allá toda la vida, entonces ellos, sí se van atrasando, y aquí no, por ejemplo, ahorita hay un caso de noveno grado, el niño viene de una institución fuera del reverendo Juan Bueno... a noveno grado, y por increíble que parezca sólo las vocales podía, ahora que la maestra lo detecto, entonces lo ha mandado aquí, a un aula de apoyo, imagínese en noveno grado, y conocía sólo del uno al diez, ahora ahí, esta, ya hace oraciones, ya está leyendo las palabras normal, ya está conociendo números, suma, resta, divide, pero eso sí con material concreto, él solito, así abstracto, tiene que ser así, específico, entonces esos casos, no se pueden ver ahí ya en el grado de noveno, porque los demás le harían burla, porque el no puede, su nivel, entonces son problemas bien serios, y así, no termino de contarle tantos casos que hay, si necesitan, de que uno les lleve la secuencia.

Entonces el hecho de encontrar los casos en el aula regular, también es importante darles un seguimiento acá.

DAI 2: Si

7. ¿Considera que el DAI permite una mejor coordinación de trabajo con los docentes regulares en la planificación?

Sugerencias:

Reforzar áreas de especialización de los DAI

DAI 2: Ejemplo: síndrome down, ¿cómo tratarlos? A los déficit de atención, programas virtuales especializados: educalandia, ceiploreer. Anayaprimaria, pasitoseguros, nexuclpi, bingomatemático. Mundoprimario,

ENTREVISTA 3 FOCALIZADA – SEMI-ESTRUCTURADA

Preguntas:

1. ¿Cuál es su nombre?

DAI 3: Lorena Cruz Montes

2. ¿Cuántos años tiene de ser docente?

DAI 3: Más de 30 años

3. ¿Cómo define a un Docente de Apoyo a la Inclusión?

DAI 3: Es una persona que parte, digamos, de los conocimientos técnicos y teóricos sobre el desarrollo del niño y sobre estrategias metodológicas para el aprendizaje de la lectoescritura, la matemática, y para también, diferentes terapias artísticas, también debe tener una actitud de investigación y de compromiso para trabajar con los niños.

4. ¿Qué factores considera Ud. benefician en esta institución, su labor como DAI?

DAI 3: Es el apoyo de la dirección, el apoyo de los compañeros, de los padres de familia, eso es básicamente lo que genera el éxito en el proceso, que hay más trabajo en equipo, ¡claro! hay ciertas variantes, hay compañeros que se involucran más y hay otros compañeros que son más retraídos.

¿Qué funciones son las que Ud. Realiza con los chicos?

Funciones de evaluación para sacar el diagnóstico, luego entrevistas con los... reuniones con los maestros para indicarles cuales son los resultados de las pruebas pedagógicas, después se organizan las terapias; yo trabajo con los aspectos que son como las causas de los problemas de aprendizaje, mientras los compañeros se encargan de trabajar con las clases regulares, con el currículo que se lleva en cada grado; también tengo entrevistas con los padres de familia. Tengo reuniones con padres de familia, con la dirección, con el subdirector.

5. ¿Considera hay factores que entorpecen su labor?

DAI 3: Sí! siempre en todo proceso hay ciertas cosas verdad, y esas cosas tienen relación con las actitudes de los adultos que rodean al niño, por ejemplo, a veces, algunos papas como le comentaba, hay resistencia a aceptar la situación del niño y también hay docentes que no se comprometen mucho con el proceso del niño y entonces..., por ejemplo estoy hablando de las adecuaciones curriculares, entonces que son necesarias para que el niño que tiene dificultad pueda desarrollar el proceso educativo en el Centro Escolar... que pueda incluirse.

En el caso de los padres de familia, ¿Ud. considera que son un elemento importante para su desarrollo?

DAI 3: R/ Es importantísimo, porque el padre de familia... si en la casa no se corrigen muchas actitudes que afectan al niño, entonces no podemos ver resultados óptimos como el que queremos ver, muchas veces la gran interferencia es el hogar o la actitud del padre de familia que se cierra y dice "mi niño no tienen ninguna dificultad", pero cuando..., pero aquí hemos tenido como la gran experiencia que la mayor parte de los padres de familia apoya el proceso de aula de apoyo, incluso buscan materiales de trabajo especialmente para los niños.

Parte de lo que el ministerio plantea es el trabajo cooperativo con los docentes regulares ¿En ese contexto ud. considera que los docentes regulares apoyan en su labor?

DAI 3: R/ Sí apoyan primero porque ellos son que están preocupados, hacen un diagnóstico de su grado, me remiten los niños, identifican los niños con dificultades con los que se trabajará manera especial; este a veces, realmente dependiendo del maestro, hay maestros que les falta el como el diagnóstico, como la ubicación, y por eso este año vamos a buscar un momento que permita la observación y la detección de los niños, para que evitar esos problemas que hemos, verdad, tenido en otras ocasiones que no se han identificado y que eso ha retardado el proceso que el niño tienen de apoyo que se le tiene que dar para que salga adelante.

¿Qué opinión le merece el ser un docente itinerante en las aulas para detectar problemas de aprendizaje?

DAI 3: A mí no me parece lo que nos plantearon en el Ministerio; en el sentido de que, por ejemplo, que las situaciones individuales de los niños se trataban en el aula; afortunadamente al final del diplomado se quedó claro que..., porque ellos hablaban que no tenía que haber aula de apoyo, pero por ejemplo yo tengo niños que tienen problemas de lenguaje, y yo tengo que trabajar con esos niños, tengo niños que tienen, tengo uno con retraso moderado, tengo niños de lento aprendizaje, y entonces, esos niños tienen sacarlos del aula, y trabajar de manera individual, porque si lo hago en el grado voy a tener interferencia, no están en condiciones adecuadas para poder trabajar, y crea un resultado... lo más importante no es tener una banderita, tener una idea, sino que lo más importante es el resultado del niño; por lo menos ahorita, después de tanto siempre nos damos cuenta que el trabajar de manera

individual con los niños, nos ha dado resultado porque hemos visto que los niños han sabido salir de la situación, que han mejorado mucho, y al final hay niños que tenían problemas bien serios se han logrado posicionar como buenos alumnos. Yo creo que lo más importante no son los planteamientos teóricos sino que es la realidad de cada Centro Escolar, y que es lo que ha sido efectivo hasta el momento para los mismos niños.

¿Entonces sería como hacer más énfasis en el trabajo, permitir el dar el espacio para el trabajo del aula de apoyo, más que continuar con la política del docente itinerante?

DAI 3: Es que, lo que siento es que, como esto es un planteamiento italiano,

Sí correcto

DAI 3: Entonces creo que la realidad, en Italia no tienen tanto niño huérfano como El Salvador que necesitan como esa cobertura como que ese, adulto esté con ellos, se sientan ellos de manera especial tratados, creo que aquí en el país, por la situación social que vivimos; por lo menos en esta zona y creo que en todas las zonas del país, esta esa carencia y por lo tanto el niño tiene que sentirse en ese momento como que hay una base, hay un adulto que esta por él, que está llevando un proceso, que interactúa con el de manera, con sus dificultades y trabaja de manera lúdica para que el salga de la situación de trauma que él tiene.

Entonces claro, es importante ir a ver las aulas porque uno tiene que ir a ver cuáles son las dificultades, pero siempre lo hemos hecho, hemos ido a ver, hemos estado en contacto, pero lo que no me parece, lo que me parece que no, es estar trabajando con esos niños dentro del salón, o sea, pueden tener otras condiciones, yo no sé cómo son las aulas italianas, ¡me explico!, pero aquí carecemos de todo, verdad entonces realmente la verdad que tener un espacio así para los niños es una bendición de Dios; acá en estas condiciones; allá no sé cómo son, que si se pueden llevar ese tipo de actividades pero aquí los grados sobresaturados de alumnos, entonces imagínese como se puede sentir el ambiente si digamos allá tienen 14 ó 20 niños, es diferente pero aquí tenemos 40 que ni siquiera tienen silla para sentarse, entonces no me parece que sean las condiciones idóneas.

¿Considera que el DAI permite una mejor coordinación de trabajo con los docentes regulares en la planificación?

DAI 3: Bueno, la verdad es que a ese nivel no hemos podido llegar con los compañeros. Existe digamos mucha resistencia, esa figura aquí en El Salvador es mero complicada, porque realmente, incluso, yo he trabajado para ser honesta con las adecuaciones curriculares y he tenido mucha dificultad porque los compañeros dicen, “y por qué yo le tengo que dejar” por ejemplo “menos tarea a un niño que tiene dificultad, eso no es justo, él está en tal grado y tiene que responder a las exigencias de todos”, vaya imagínese; hay bastante resistencia en ese sentido de poder aceptar una adecuación curricular para cada niño, entonces en la planificación, cada quien hace su planificación, es mero complicado verdad; porque como esto es un proceso, hemos llegado hasta lo que es la adecuación pero la planificación aún no se toca; y digo yo de que hay muchas dificultades, eso tiene que ver mucho los cambios,

y tiene que ver mucho con la empatía del maestro y de ahí, en esa parte, hay gente que no tiene como la empatía para trabajar con los niños con dificultades, por contrario, siento que quieren que se vayan mejor de la escuela, pues verdad, se siente mejor que se vayan porque son un reto, trabajar con niños con dificultad es un reto, no es nada fácil, y si no hay esa actitud, entonces verdad es complicado.

ENTREVISTA A PSICÓLOGA

1. ¿Cuál es su nombre?

Ps: Elizabet Guzmán de Girón

2. ¿Cuál es su función dentro del colegio?

Ps: Mi función es como psicóloga.

3. ¿Ud. Trabaja cooperando al DAI?

PS: Somos como un complemento, nos complementamos, porque la función de ellos es diferente, porque hay terapia de lenguaje, y el otro que se encarga de las dificultades de escritura, lectura y de matemática, el DAI.

¿Esos casos son directamente del DAI?

PS: Es que hay alumnos que pueden tener las tres atenciones al mismo tiempo o que necesitan articular bien o, terapia de lenguaje para socializar mejor y también tienen dificultades de lectura y escritura, aún en cuarto y quinto grado hay alumnos que necesitan apoyo de ese tipo y también tienen problemas emocionales, o conductuales o de aprendizaje, por falta de hábitos de estudio, digamos así, por falta de interés, entonces también reciben atención psicológica.

3. ¿Cómo define a un Docente de Apoyo a la Inclusión?

PS: La función que tienen es apoyar a los docentes, orientándolos, en qué pueden hacer ellos. Cuando un alumno tiene discapacidad digamos de algún tipo, ya sea intelectual, lenguaje, visual o cualquier tipo, pueden orientar dándole indicaciones y ayudándole a que haga adecuaciones curriculares, y también si es necesario puede atender a algún alumno individualmente fuera del aula, pero no es lo más recomendable, porque ahora se tiende a que no salga el alumno, no salga el alumno del aula para atenderlo, sino que él pueda estar ahí en el aula dándole su apoyo también al niño o a la niña, esa es la función que ejerce y que le han pedido que ejerza.

4. ¿Qué factores considera Ud. benefician en esta institución, la labor de los DAI?

PS: Los factores que benefician el apoyo de la dirección, que los padres y madres también

están de acuerdo que el niño si lo necesita reciba esa atención, y los docentes buscan la ayuda, no evitan que los apoyen, sino que buscan la ayuda, y yo veo que si necesitan algún material se los dan.

5. ¿Hay una corresponsabilidad de trabajo entre el docente regular y el DAI?

Ps: Claro que Sí, si él solicita ayuda ellos están dispuestos a colaborar, eso es lo que he observado, por eso le decía que esa es la función de él, visitar a cada docente en los grados en vez de sólo sacar a los alumnos y traérselos aquí, sino que apoyarlos a ellos, y si es necesario estar él en el grado también para apoyar directamente a los alumnos.

6. ¿A nivel de propuestas de trabajo con la dirección, es decir, también el plan de las funciones del DAI, del Ministerio le pide al DAI, que Promueva actividades de capacitación para el cuerpo docente para generar ese ambiente de inclusión en la institución?

Ps: Sí se lo pide, se lo ha pedido en varias ocasiones.

7. ¿Y se han dado talleres o capacitaciones?

Ps: Tal vez alguno, alguno, porque a veces se reúne con algún ciclo o algo así, conmigo se ha reunido individualmente para tratar algún asunto o para explicarme las indicaciones que le han dado en reuniones, que es lo va hacer él y qué es en lo que necesitamos colaborar.

8. Nivel de materiales ¿ud. Considera que o lo que ha visto, se le facilitan a los docentes?

Ps: Yo he visto que le facilitan los materiales, tienen varios materiales en que apoyarse y otros lo elaboran, son artesanales.

9. ¿Y en el caso de estos que son artesanales, más allá del hecho de que ellos lo hagan, ellos ponen de su propio dinero para hacerlos? O la institución cubre con todo?

Ps: Puede ser que en parte pongan ellos, pero la mayoría lo da la institución porque son cartulinas, plumones, cosas así, eso lo da la institución.

10. ¿Y los padres de familia siente ud. Que apoyan el trabajo del DAI?

Ps: He... bueno, pueden apoyar en parte porque vienen a las entrevista por lo menos, si los llaman vienen, la mayoría, pero el trabajo en la casa a veces, si les piden apoyar en la casa, eso no lo hacen, talvez porque no pueden, porque no tienen tiempo, por cualquier razón, no todos tienen apoyo en su casa, y los que sí tienen son un éxito porque tienen ayuda de los padres y acá también, pero con los que no los apoyan los papas se dificulta más.

5. *¿Considera hay factores que entorpecen la labor de los DAI? (prefirió no contestar).*

6. ¿Qué opinión le merece el ser un docente itinerante en las aulas para detectar problemas de aprendizaje? El ministerio propone un docente de apoyo en aula, lo que el director del departamento de inclusión llama "docente itinerante", A su forma de ver es mejor que la

nueva figura del DAI sea itinerante o considera de que el aula de apoyo deba permanecer de manera permanente? Es decir, hay opiniones ahorita de aquellos que consideran que lo mejor es que el DAI esté metido en las aulas de clase y otro que consideran que la labor debe seguir siendo el encontrar o identificar problemas pero después trasladar el seguimiento al aula de apoyo.

PS: Bueno como soy quizá tradicionalista pienso que estaría mejor que los atiendan a ellos solos, así fuera del aula, que también den indicaciones a los maestros, para que ellos, apoyen esa labor, pero que también puedan traerse al niño, porque veo que adquieren bastantes beneficios al sacarlos... Para mí, veo que tienen más beneficios al traerlos al digamos a un salón y darles atención, ya sea a tres alumnos a cuatro y avanzan más rápido que si están en el aula, porque como que les da pena ser apoyados ahí a algunos o algunos maestros se pueden sentir incomodos de que alguien más esté ahí, en su aula.

7. ¿Considera que el DAI permite una mejor coordinación de trabajo con los docentes regulares en la planificación?

Ps: Por el momento no se está dando mucha coordinación de trabajo con los docentes regulares porque no hay muchos espacios. Las escuelas están saturadas de actividades que hay que hacer esto, que lo otro, y entonces a veces no hay espacio para esa planificación, para sentarse y hacer esa planificación y decidir qué hacer con los alumnos, ahí me imagino que sería casi individual el trabajo que habría que recomendarle a la maestra con cada niño, y son varios grados, porque podría reunirse en grupo... pero le estaría dando indicaciones generales, pero pueda ser que se necesiten también específicos para orientar a niños y niñas.

Anexo 4. Fotografías



Anexo 5. Cronograma de actividades

	Actividad	Semanas			Semanas							
		ENE-FEB	MAR	ABR	MAY	JUN	JUL	AGO	SEP	OCT	NOV	DIC
		S1-S4	S1-S4	S1-S4	S1-S4	S1-S4	S1-S4	S1-S4	S2-S4	S1-S4	S1	S1-S2
	Fase I											
1	Etapa 1: Definición y Planteamiento del Problema	X										
2	Etapa 2: Construcción de Marco Teórico	X										
3	Etapa 3: Diseño Metodológico (Tipo de Estudio)	X										
4	Etapa 4: Presentación del anteproyecto de investigación	X	X									
	Fase II											
5	Etapa 5: Corrección de observaciones VRIPS (Discontinuidad en la inv. Por cambio de coordinación de la carrera de educación especial)							X				
6	Etapa 6: Elaboración de instrumentos de medición							X	X			
7	Etapa 7: Realización de entrevistas									X	X	
8	Etapa 8: Clasificación, Tabulación y Análisis de la Información										X	
9	Etapa 9: Elaboración de Informe											X
10	Etapa 10: Publicación de resultados											X

S1 = SEMANA 1; S2 = SEMANA 2 E