

Universidad Metropolitana
Escuela de Educación
Programa Graduado

Capacitación Docente del Maestro de Sala Regular en el Área de Educación Especial: “Issues” y
Retos dentro del Aula en la Enseñanza a Estudiantes con Necesidades Especiales

Mara L. Portela Vázquez

10 de diciembre de 2018

NOTA ACLARATORIA

Durante esta investigación documental descriptiva y para propósito de carácter legal en relación con la ley de derechos civiles del 1964, el uso de los términos maestros, estudiantes, niños y cualquier otro término que pueda hacer referencia a ambos géneros, incluyen tanto masculino como el femenino.

DEDICATORIA

No hay palabras con las que pueda agradecerle a todas las personas que de una manera u otra son los responsables de mi desarrollo como profesional. A mis hijas, gracias por el apoyo incondicional, por las horas que sacrifiqué y no pude compartir con ustedes y por comprender que mamá, también era estudiante. A mi esposo, por estar ahí siempre y compartir las responsabilidades que conlleva un matrimonio, un hogar y una familia. A mis compañeras de tesis, ¿qué haríamos sin el apoyo de cada una? En especial a mi amiga del alma, Verónica, por compartir esta montaña rusa llamada maestría. A usted, Dra. Ana Leticia Díaz, la admiro como la profesional que es, por el empeño y dedicación que ofrece para convertirnos en profesionales. Excelente profesora, digna de admirar y más que honrada de ser su pupila. Dichosos somos los que hemos pasado por sus manos. Que sus legados sigan germinando.

AGRADECIMIENTO

He culminado el camino hacia una de mis más grandes metas, mi maestría en Educación Especial. Durante el trayecto fueron muchas las personas que influyeron de manera positiva desde el inicio de mi formación hasta el final. A través de mis esfuerzos y resultados, quiero agradecerles por haberme ayudado a alcanzar mis objetivos, por nunca dejarme rendir y por siempre confiar en mí.

Primero que todo, a mi mentora Dra. Ana Leticia Díaz, por que confió en mí desde que le conté mis propósitos con la investigación y aceptó guiarme en este proceso. Gracias por compartir sus conocimientos y ser una pieza clave en la creación de mi tesina.

Quiero agradecer a los que día a día fueron testigos de mis esfuerzos y me apoyaron en todo momento con sus mensajes positivos: mi compañero de vida José Juan Turull Arroyo, mis hijas Laura y Lorena, compañeras de estudio Verónica Otero, Carmen Heredia, Coralys Ramos y Nilmary López y demás profesores del Sistema. Es algo que valoro y aprecio mucho.

No puedo culminar, sin antes, mencionar lo más apreciado en mi vida, los pilares de mi formación como mujer y profesional, mis padres Marie Vázquez y Ramón Portela. Gracias por encaminarme e inculcarme una aptitud hacia la educación. Los amo.

SUMARIO

Un docente formado para la inclusión educativa necesita contar con una amplia y sólida formación pedagógica. El docente tiene el impacto más significativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La calidad pedagógica es parte esencial de la aptitud educativa. Por lo tanto, la educación de hoy día debe reflejar el conocimiento y potenciación de los maestros a ser lo más eficaces posible en el salón de clases. Esta investigación documental cualitativa con un enfoque exploratorio tuvo como propósito indagar acerca de la capacitación del docente regular en el área de Educación Especial, comparar la preparación académica del maestro de Educación Especial con la del maestro de sala regular e identificar los "issues" y retos que presentan los maestros de sala regular a la hora de enseñar a niños con necesidades especiales. Las preguntas que le dieron norte a esta investigación fueron: ¿Qué preparación tiene el maestro de sala regular en el área de educación especial?, ¿Cuál es la diferencia entre la preparación del maestro regular y la del maestro de educación especial? y ¿Qué "issues" y retos existen para el maestro de sala regular en la enseñanza a estudiantes con necesidades especiales? Los hallazgos confirmaron que la falta de preparación académica en el área de educación especial durante el bachillerato es la raíz de la negativa y la causante de la inseguridad de los maestros de sala regular al asumir el desafío de tener estudiantes con necesidades especiales dentro de su aula. Y lograr que la enseñanza sea la más adecuada y satisfactoria para todos los estudiantes. Por lo que se puede concluir que la capacitación docente que recibe el maestro de sala regular en el área de educación especial es mínima. La recomendación más trascendental en esta investigación es que la preparación académica del maestro de sala regular, sea igual que al maestro de educación especial y que el gobierno mantenga una capacitación constante a tono con los cambios académicos y sistémicos que ocurran.

LISTA DE TABLAS

Tablas	Páginas
TABLA 1: <i>Lo que aseguran diferentes autores sobre la preparación que tiene el maestro de sala regular en el área de educación especial</i>	22
TABLA 2: <i>Lo que aseguran diferentes autores sobre la preparación que tiene el maestro de sala regular en el área de educación especial</i>	24
TABLA 3: <i>"Issues" y retos existen para el maestro de sala regular en la enseñanza a estudiantes con necesidades especiales</i>	26

TABLA DE CONTENIDO

NOTA ACLARATORIA.....	i
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO.....	iii
SUMARIO.....	iv
LISTA DE TABLAS	v
TABLA DE CONTENIDO.....	vi
CAPÍTULO 1: INTRODUCCIÓN	1
Situación	1
Planteamiento del problema	3
Objetivos	3
Justificación	4
Preguntas de investigación	4
Delimitación del estudio	4
Definición de términos	5
CAPÍTULO II: REVISIÓN DE LITERATURA	6
Introducción	6
Marco Conceptual	6

Marco Legal	11
CAPÍTULO III	19
METODOLOGÍA	19
Diseño de Investigación	19
Objetivo de la Investigación	20
Preguntas de Investigación	20
Proceso de Investigación	20
Análisis de Datos	21
CAPITULO IV: HALLAZGOS	22
CAPITULO V: CONCLUSIONES, IMPLICACIONES Y RECOMENDACIONES	30
Conclusión	30
Implicaciones	31
Recomendaciones	33
Resumen.....	35
REFERENCIAS	36

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

Situación

Un docente formado para la inclusión educativa necesita contar con una amplia y sólida formación pedagógica. A la vez, de conocer los postulados de la pedagogía activa apropiados a partir de los grandes pedagogos (Calvo, 2013). No basta solo la preparación sino, poner en manifiesto lo aprendido en la sala de clases. Esta experiencia va más allá de lo que el sistema educativo exige. Va destinado a entender, a ser solidarios con todo tipo de estudiantes. Lo que conduce a una educación inclusiva, es decir que atiende al estudiante regular a la vez que se atiende al estudiante de Educación Especial. Inclusión significa la transformación de la sociedad completa, donde se integren todos los puertorriqueños sin importar la raza, género, religión o impedimento. Juárez, Comboni Salinas y Garnique (2010) arumentaron que convivir en la inclusión social es un proceso que requiere el involucramiento, acciones coordinadas, unificación de criterios de todos y cada uno de los actores sociales, desde el gobierno hasta los "encargados" de la formación de los estudiantes en las escuelas. Se debe de tomar en cuenta la idea de que las escuelas tengan una población diversa y abierta a cualquiera que desee una educación de calidad y ser partícipes en todas las actividades como parte de ese núcleo escolar. Es decir, cumplir con los principios del modelo Diseño Universal del Aprendizaje.

Por lo antes expuesto, es importante precisar la preparación del docente hoy día en Puerto Rico. La misma demanda de unos requisitos para la obtención de la certificación como maestro. Entre estos, se encuentra la Pruebas de Certificación de Maestros (PCMAS) y los cursos estipulados en cada institución universitaria necesarios para completar el grado académico de bachillerato. Así, lo exige la Carta Circular Núm. 23-2015-2016 del Departamento de Educación

de Puerto Rico (DEPR) la cual establece que el Reglamento de Certificación del Personal Docente de Puerto Rico, constituye como requisito académico y profesional para la certificación de maestros de las escuelas públicas y privadas, la aprobación de los exámenes de certificación de maestros como requisito para la certificación correspondiente. En adición, el DEPR establece los requisitos de preparación universitaria que deben tener los educadores para poder ejercer sus funciones. El DEPR en el 2015 desarrolló junto al College Board una revisión y re-conceptualización de las Pruebas de Certificación de Maestros (PCMAS). Este proceso tiene como propósito que las pruebas respondan a las necesidades y expectativas de los estudiantes PREK-12 y evaluar las competencias que todo aspirante a maestro tiene que desarrollar para ser efectivo en la sala de clases. Por su parte, las Instituciones de Educación Superior de Puerto Rico con programas de preparación de maestros serán los responsables de autorizar a sus estudiantes, que han demostrado y completado los requisitos establecidos, a tomar los PCMAS. Así mismo, el DEPR reconoce que las PCMAS son una herramienta diseñada para medir las competencias profesionales necesarias que un maestro principiante pueda tener para poder desempeñarse de manera eficiente en sus funciones (College Board, 2016).

Aun así, la preocupación recae en la preparación de los maestros de sala regular en el área de educación especial, y cuán preparados están para atender adecuadamente a los estudiantes que se encuentran en la ubicación de salón recurso. Adicional a este punto, los maestros de sala regular son los primeros que observan las necesidades de estos estudiantes. La pregunta esencial sería: ¿Están realmente capacitados para trabajar con los estudiantes de educación especial?

En el estudio de López (2011) se pone en manifiesto la creciente necesidad de formación específica de maestros en el campo de la educación especial. Indica que los maestros deben poseer conocimientos básicos en torno a clasificaciones diagnósticas e instrumentos de

valoración más utilizados a la hora de diagnosticar a un niño o joven con discapacidades. Esto responde al conocimiento de las características que presenta una discapacidad en específico, los criterios que se utilizan para llegar al diagnóstico y quién es el responsable de ese diagnóstico. De esta manera, el profesorado tendrá una clara visión de cómo trabajar con las fortalezas y debilidades que presente el alumno.

Planteamiento del problema:

El bajo aprovechamiento que reflejan las pruebas de aprovechamiento académico de estudiantes en las pruebas de Medición y Evaluación para la Transformación Académica (META), como en las pruebas que requieren los futuros maestros, las Pruebas de Certificación de Maestros (PCMAS); son ejemplos de avalúos que han motivado la preocupación en las esferas sociales de Puerto Rico, así como para el Sistema Educativo del país (Rivera, 2015).

Las pruebas METAS son el instrumento que tiene y utiliza el Departamento de Educación para medir el desempeño académico de los estudiantes en las escuelas públicas del país de tercero a octavo grado y en undécimo grado en las materias de español, inglés como segundo idioma, matemática y ciencias. Por lo expuesto, esta investigación documental tuvo como propósito investigar los issues y retos que se le presentan a los docentes en la enseñanza a estudiantes con necesidades especiales.

Objetivos del estudio

Esta investigación documental tuvo como propósito lograr los siguientes objetivos:

1. Describir la capacitación docente en el área de Educación Especial y del maestro de educación especial.: DEPR, programas de preparación de maestros y agencias acreditadoras.

2. Comparar la preparación académica del maestro de Educación Especial y el de sala regular.
3. Identificar los "issues" y retos que presentan los maestros de sala regular a la hora de enseñar a niños con necesidades especiales.

Justificación de la investigación

La importancia de la preparación de los educadores con las herramientas necesarias para impartir adecuadamente la enseñanza a toda la población del Sistema Educativo de Puerto Rico es sustancial. El docente tiene el impacto más importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo que, su calidad pedagógica es parte esencial en la transformación educativa. Por lo tanto, es significativo que la educación para el siglo 21, refleje el conocimiento que se tiene sobre la cognición y potenciar a los maestros a ser lo más eficaz posible en el salón de clases (Acedo & Hughes, 2014).

Preguntas de investigación

Para lograr los objetivos de esta investigación documental se hizo fundamental la indagación en la literatura utilizando como guía las siguientes preguntas de investigación:

1. ¿Qué preparación tiene el maestro de sala regular en el área de educación especial?
2. ¿Cuál es la diferencia entre la preparación del maestro regular y la del maestro de educación especial?
3. ¿Qué "issues" y retos existen para el maestro de sala regular en la enseñanza a estudiantes con necesidades especiales?

Delimitaciones del estudio

Los escritos analizados en esta investigación documental se circunscribieron a artículos informativos e investigativos, libros, revistas y “blogs” enfocados en el tema.

Definición de los términos

A continuación, se presentan las definiciones de los términos operacionales que son pertinentes a la investigación documental:

Currículo: Son todas las experiencias planificadas, provistas, o incorporadas por la escuela para ayudar al estudiante a lograr unos objetivos al máximo de sus habilidades (Ortiz, 2008).

Educación Especial: El Manual de Procedimientos de Educación Especial (DE, 2008) define a la educación especial a los servicios educativos diseñados para niños y niñas con necesidades especiales, entre los que se encuentran educación física, educación vocacional y otros.

Discapacidad: El Manual de Procedimientos de Educación Especial (DE, 2008) lo define como una condición física, mental o emocional que afecta el desarrollo, aprendizaje o desempeño del niño en el sistema educativo regular.

Capacitación docente: Pavié (2011) lo define como la capacidad que adquiere una persona de transferir y adaptar uno o varios esquemas de actividad a diversas situaciones o problemas que se le presentan.

CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LITERATURA

Situación

Este capítulo presenta literatura que destaca la importancia de la preparación del maestro, tanto de sala regular como de educación especial, en el área de educación especial al impartir la enseñanza a sus estudiantes. De igual modo, se exponen las leyes, reglamentos y todos los temas que forman parte del marco conceptual que va desde los fundamentos curriculares, el específico en la preparación en educación especial y los aspectos relevantes de la gestión universitaria en programas de preparación de maestros que a su vez deben cumplir con requisitos de acreditación para posicionar su excelencia en la enseñanza.

Marco Conceptual

Según expuesto por la UNESCO (2013) alrededor del mundo, las autoridades nacionales de educación “generalmente buscan nuevas soluciones destinadas a mejorar la calidad del aprendizaje de los estudiantes” y “el currículo es cada vez visto como la base de las reformas educativas integrales dirigidas a lograr los resultados de la calidad del aprendizaje” (Acedo & Hughes, 2014, p.523). El concepto de currículo lo define Ortiz (2008) como "todas las experiencias planificadas, provistas, o incorporadas por la escuela para ayudar al estudiante a lograr unos objetivos al máximo de sus habilidades. Más aun, hay otros que lo definen como la experiencia de la raza humana" (p.10).

Por lo antes expuesto, Bozu & Canto (2009) apoyan y perciben la necesidad de formar seres que tengan la capacidad de seleccionar, actualizar y utilizar el conocimiento, que sean capaces de aprender en diferentes contextos y modalidades a lo largo de toda su vida y por ende, que puedan adaptar ese conocimiento a situaciones nuevas. Partiendo de la premisa de que el

conocimiento es la capacidad para movilizar diversos recursos cognitivos para hacer frente a situaciones, es ser capaz de transferir lo aprendido, de tener autonomía en el aprendizaje y de resolver problemas (Zambala, 2005). De acuerdo con Brical y Brunner (2000) como citado en (Bozu & Canto, 2009) para las universidades esto constituye un reto y un motivo de cambio para ajustarse a dichas demandas de la sociedad del Siglo 21. Por tanto, Acedo & Hughes (2014) vislumbran como centro del currículo, a los maestros y los estudiantes, donde la calidad de su interacción en última instancia es lo que definirá la calidad del aprendizaje. Se debe tener en cuenta la organización del currículo y del sentido a una multiplicidad de actividades que facilitan el aprendizaje sobre el conocimiento de los estudiantes.

Acedo & Hughes (2014) perciben como centro del currículo, a los maestros y a los estudiantes, donde la calidad de su interacción en última instancia es lo que definirá la calidad del aprendizaje. Destacando a su vez, que lo que se debe tener cuenta en la organización del currículo y del sentido a una multiplicidad de actividades que facilitan el aprendizaje sobre el conocimiento de los estudiantes.

Las actividades y el proceso de enseñanza y aprendizaje, es decir, lo que ocurre dentro del aula es el componente más importante en asegurar que todos los estudiantes son capaces de lograr sus objetivos en su aprovechamiento académico. Mejorar el nivel de instrucción para todos los estudiantes en las escuelas, solo puede ocurrir si se mejora la calidad de la enseñanza de los maestros (Chard & Cibulka, 2013).

Todo lo que suceda en un salón de clases debe estar dirigido a una enseñanza de calidad y en acorde con las exigencias sistémicas, leyes federales y estatales, Cartas Circulares que aportan a la organización operacional en el Sistema Educativo. Es sustancial, conocer leyes que apoyen los procesos educativos. Entre estos se encuentra la Ley Pública Federal 107-110, también conocida como la Ley No Child Left Behind de 2001 (NCLB) (en 2016 conocida como Ley

ESSA) conlleva profundas implicaciones en relación con el reclutamiento, retención y desarrollo profesional de los maestros y maestras del Sistema Público de Enseñanza de Puerto Rico (DEPR 2008-09). De modo que la Carta Circular Núm. 5-2008-2009, establece que uno de los objetivos fundamentales de esa ley federal es garantizar que cada una de las asignaturas académicas básicas incluidas en la legislación, sea impartida por un maestro “altamente calificado”, “un maestro bien preparado es fundamental para mejorar el aprovechamiento académico de los estudiantes” (p.1).

Como parte del desarrollo y formación de un maestro Altamente Cualificado, el Departamento de Educación a través del Plan de Flexibilidad ESEA, provee fondos para mejorar el aprovechamiento académico de los estudiantes mediante el desarrollo de diversas estrategias académicas que incremente el número de maestros HQT en la sala de clases y directores altamente cualificados en las escuelas. El programa Título II-Parte A de la Ley de Educación Elemental y Secundaria de 1965, según enmendada, los fondos son destinados a mejorar las destrezas de maestros en la enseñanza de las materias básicas: inglés, español, matemáticas, estudios sociales y bellas artes. Estos fondos son asignados por medio de fórmulas que toman en consideración la población escolar y el nivel de pobreza de cada estado. Tanto escuelas del sistema como escuelas del sistema privado, regiones educativas o programas académicos y servicios de apoyo del Departamento de Educación, pueden participar de los fondos (de. gobierno.pr, 2013).

En cuanto al desarrollo profesional: Inciso 34, Sección 9101, ESEA incluye actividades que:

- Mejoren y aumenten los conocimientos de los maestros en las materias académicas que enseñan y los capaciten para ser maestros altamente cualificados.
- Sean parte de los planes educativos de las escuelas y los distritos.

- Ofrezcan a los maestros y directores los conocimientos para proveer a los estudiantes las oportunidades de alcanzar los estándares académicos y de contenido establecidos por el estado.
- Sean de alta calidad, intensas y enfocadas en la sala de clases para que tengan un impacto perdurable en la ejecución de los maestros.

Por otro parte, también contribuyen al pago de matrículas. Mediante el pago de matrículas se sufragan cursos permisibles de acuerdo con los objetivos establecidos en Título II, Parte A de ESEA. El pago de matrícula podrá incluir cursos de nivel de bachillerato, maestría o doctorado en las universidades acreditadas por el Consejo de Educación Superior de Puerto Rico que están participando actualmente del proyecto. Se sufraga un máximo de veinticuatro (24) créditos por año académico [seis (6) créditos por semestre y doce (12) créditos en el verano] (de.gobierno.pr, 2013).

Conforme a la Ley de Flexibilidad antes mencionada, el DEPR implementó un sistema de monitoreo académico a todos los maestros de las escuelas públicas como parte de un proceso de transición con el que se pretende uniformar el currículo académico de forma que todos los estudiantes del mismo grado adquieran las mismas destrezas y competencias. El subsecretario de Asuntos Académicos del DEPR, informó la asignación de facilitadores docentes de los 28 distritos escolares, cuyas labores de supervisión asumirán unas funciones similares a las de un mentor al intervenir directamente con el maestro en la articulación curricular de cada disciplina. Es por esto, que los maestros recibieron mapas curriculares, que incluye el currículo, el prontuario de cada uno de los cursos y un plan de evaluación para el estudiante. La labor del mentor no será meramente indicarle al maestro cómo van a dar la clase, sino más bien será un apoyo, una ayuda en el proceso y de ser necesario llevará a cabo una clase demostrativa para que el maestro regular lo pueda entender (Quiles, 2014).

La Carta Circular del DEPR Núm. 23-2015-2016, enunció desde el 1992 que las PCMAS son un requisito para solicitar y obtener un certificado regular de maestro. Por su parte, el DEPR inició este proceso junto al College Board con el objetivo de profesionalizar la carrera del magisterio, como avalúo uniforme para todo aspirante a maestro que fuera a solicitar certificado regular de maestro en Puerto Rico, cumpliendo con los requisitos federales. Las PCMAS tienen como propósito que las pruebas respondan a las necesidades y expectativas de los estudiantes PREK-12 y evaluar las competencias que todo aspirante a maestro tiene que desarrollar para ser efectivo en la sala de clases.

Las universidades cuentan con ofrecimientos diversos y de acuerdo con el interés en la preparación que tenga el futuro educador. Ahora bien, ¿en los secuenciales de Preparación de maestro regular hay ofrecimientos de cursos que vayan dirigidos a Educación Especial? Los ofrecimientos y secuenciales de cada va a depender del interés de preparación universitaria de los maestros de sala regular en el área de educación especial. En la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras en los secuenciales hay un curso solamente que va dirigido a conocer el área de Educación Especial. Este es EDES 406 (Naturaleza y Necesidades de los Educando Excepcionales) mientras que los maestros de educación especial tienen como preparación entre 7 a 9 cursos que varían según la concentración (UPR, 2014). En la Universidad Metropolitana el currículo para la preparación del maestro de regular comprende un solo curso en el área de educación especial y para el maestro de educación especial comprende 10 cursos (UMET, 2017). Esto refleja que la preparación del maestro regular no va a tono con las necesidades y la realidad de la educación del siglo 21.

Cantón, Mayón y Arias (2013) concuerdan con lo estipulado anteriormente, que donde existe una carencia en la preparación inicial universitaria, genera inseguridades a la hora de desempeñar labores organizativas, didácticas, sociales y de atención a la diversidad. La falta de

adecuación de la formación a la práctica real del aula es parte del problema. Recomiendan la capacitación como aplicación de los conceptos en situaciones determinadas. No solo es aprender la teoría, sino la aplicación de esta en la sala de clases.

López (2011) pone en manifiesto la creciente necesidad de formación específica en el campo de la educación especial. Indica que los maestros deben de tener conocimientos básicos en torno a clasificaciones diagnósticas e instrumentos de valoración más utilizados a la hora de evaluar a un niño o joven con discapacidades. Esto responde al conocimiento de las características que presenta una discapacidad en específico, los criterios que se utilizan para llegar al diagnóstico y quién es el responsable de ese diagnóstico. De esta manera el profesorado tendrá una clara visión de cómo trabajar con las fortalezas y debilidades que presente el alumno.

Vasthi-Jocabed, F., & Ismael, G. (2016) expone que los recursos proporcionados por el estado a los maestros son pocos y necesitan fortalecerse. Los maestros que fueron parte de su estudio tienen el conocimiento necesario para impartir la enseñanza, pero la interacción de la familia es parte del proceso y requieren de adiestramientos para poder dar seguimiento en el hogar a las destrezas dadas dentro del aula. La importancia de trabajar en equipo es clave para el desarrollo del aprendizaje.

Indica, Tenorio (2011) que la resistencia a la integración escolar es uno de los problemas que se presentan dentro de la sala de clases. La falta de información y carencia de apoyo especializado por parte del estado representa parte del problema. El docente requiere de capacitaciones en el área de educación especial al tener estudiantes diversos y el apoyo recae en el maestro de educación especial.

Marco legal

Dentro del área de Educación Especial se encuentran diferentes leyes, tanto federales como estatales, que protegen los derechos de los estudiantes a tener una educación apropiada y dirigida a trabajar con las necesidades de cada individuo.

Cartas Circulares y Manual de Procedimientos

- La Carta Circular Núm. 23-2015-2016 del Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR) donde se establece que el Reglamento de Certificación del Personal Docente de Puerto Rico, constituye como requisito académico y profesional para la certificación de maestros de las escuelas públicas y privadas, la aprobación de los exámenes de certificación de maestros como requisito para la certificación correspondiente.
- El Manual de Procedimientos de Educación Especial del Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR). El cual establece los procedimientos a seguir en cuanto a los estudiantes de educación especial, además de la información pertinente del Programa de Educación Especial.

Leyes Federales

- Ley Pública 108-446 del 3 de diciembre de 2004: “Individuals with Disabilities Education Improvement Act” (I.D.E.I.A. por sus siglas en inglés) la cual enmienda la Ley Pública 105-17 del 4 de junio de 1997. La misma establece el derecho de todos los estudiantes con impedimentos a una educación pública, gratuita y apropiada.
- Ley federal es la Ley Pública 109-270, del 12 de agosto de 2006. Conocida como “Ley Carl D. Perkins Career and Technical Educational Improvement Act”, la cual tiene como propósito el desarrollar las destrezas académicas, vocacionales y técnicas de los estudiantes que participan en los programas de educación vocacional y tecnológica,

incluyendo los estudiantes con impedimentos. Esta ley, garantiza la igualdad de acceso a los servicios educativos y de apoyo, ofrecidos en la alternativa menos restrictiva.

Enmienda la Ley Pública 105- 332, enmendada el 31 de octubre de 1998 “Ley Carl D. Perkins Vocational and Technical Educational Act”. También, está la Ley Pública 101-336: “Americans with Disabilities Act”(ADA, por sus siglas en inglés). Esta protege a los ciudadanos americanos con impedimentos del discrimen, tanto en el lugar de empleo como en los lugares de acomodo y servicio público. Además, provee servicios de transportación y otras facilidades. Su propósito es garantizar la protección de los derechos civiles de las personas con impedimentos que se encuentran en territorio americano.

- Ley Pública 93-112, de 1973: “Rehabilitation Act of 1973” (29 U.S.C. 792) según enmendada. Esta ley autoriza fondos federales para que los estados provean los servicios de Rehabilitación Vocacional como un programa de elegibilidad. Se facilita la prestación de estos servicios a personas con impedimentos severos, promueve una participación del consumidor en la planificación de sus servicios y en la preparación de un Plan Individualizado de Rehabilitación para Empleo (PIRE). A través de las enmiendas, se ha aumentado la colaboración entre los consejeros en Rehabilitación Vocacional y el Sistema Público de Educación. La Sección 504, de esta ley se conoce como la Sección de los Derechos Civiles del Ciudadano con Impedimentos. Esta sección dispone que: “ningún individuo con una discapacidad, según definida en la sección 706 (8) de este título, será excluido únicamente por razones de su discapacidad de participar en, ni será negado de los beneficios de, o será sujeto a trato discriminatorio bajo ningún programa o actividad que reciba asistencia financiera federal”. Las disposiciones aplican a programas educativos y oportunidades de empleo y vivienda, al igual que al acceso

físico o cualquiera de las instrumentalidades cubiertas por la sección, las cuales pueden ser de naturaleza pública o privada, siempre que cuenten para su funcionamiento o pago de facilidades con alguna aportación que provenga del gobierno federal.

- Ley Pública 108-364 de 2004: “Assistive Technology Act of 2004” (29 U.S.C 3001). Esta ley provee ayuda económica a los estados para asistir en el desarrollo e implantación de programas de ayuda relacionados con la tecnología para personas con impedimentos de todas las edades. Los programas van dirigidos a desarrollar conciencia de la necesidad y utilidad de estos equipos y facilitar la identificación de los recursos disponibles para proveerlos.
- Ley Pública 113-128: "Workforce Innovation and Opportunity Act". Establece que una persona tiene derecho a tener acceso, educación, capacitación y servicios de apoyo que le permitan tener éxito en el mercado laboral y competir en la economía global. Esta ley deja sin efecto la Ley de Rehabilitación del 1973.
- La Ley Cada Estudiante Triunfa (Every Student Succeeds Act, "ESSA", por sus siglas en inglés) fue firmada por el presidente Obama el 10 de diciembre de 2015, reautoriza la Ley de Educación Primaria y Secundaria (ESEA), la legislación de educación nacional que se compromete a la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes de la nación, y vigente desde hace 50 años. Se basa en áreas clave del progreso en los últimos años, que ha sido posible por los esfuerzos de los educadores, comunidades, padres y estudiantes en todo el país.

Leyes Estatales

- Ley Número 51 del 7 de junio de 1996: Ley de Servicios Integrales para Personas con Impedimentos. Ley para garantizar la prestación de servicios educativos integrales para

personas con impedimentos, crear la Secretaría Auxiliar de Servicios Educativos Integrales para Personas con Impedimentos y otorgarle los poderes y las facultades para coordinar la prestación de servicios de las agencias; para establecer las responsabilidades de las agencias; para re-autorizar el Comité Consultivo, re-definir su composición, sus funciones y deberes; para asignar fondos; y para derogar la Ley Núm. 21 del 22 de julio de 1977, conocida como “Ley del Programa de Educación Especial”.

- Ley Número 85 del 29 de marzo de 2018, conocida como “Ley de Reforma Educativa de Puerto Rico”. La misma fue creada con el propósito de fijar la nueva política pública del Gobierno de Puerto Rico en el área de educación; revisar y desarrollar, mediante consenso y estudio crítico-reflexivo-investigativo, el nuevo marco filosófico, sociológico, psicológico y neurocientífico que fundamentará el sistema de enseñanza en Puerto Rico que atenderá las necesidades actuales y futuras de la sociedad; reformular el sistema educativo en función del estudiante como centro y eje principal de la educación:
 - establecer un presupuesto basado en el costo promedio por estudiante para garantizar que cada estudiante reciba la misma inversión de recursos en su educación;
 - establecer las Escuelas Públicas Alianza para darle acceso a un mayor ofrecimiento académico a los estudiantes a través de entidades especializadas sin fines de lucro que puedan fortalecer el currículo y la enseñanza, y permitir que las comunidades, incluyendo a los padres y madres, tengan un rol más activo en la educación de sus hijos;
 - establecer la Oficina Regional Educativa para descentralizar los servicios, tener una estructura más eficiente que responda a las necesidades de toda la comunidad escolar, reducir costos y eliminar la redundancia;

- establecer sistemas de evaluación y rendición de cuentas efectivos; establecer una política de transparencia digital en los procesos educativos;
 - delegar mayores facultades y responsabilidades a los Superintendentes Regionales y Directores para atender los asuntos académicos y administrativos y evaluar sus ejecutorias mediante la rendición de cuentas constante;
 - reconocer y brindarle mayor participación al tercer sector para que tengan una colaboración directa y activa en el proceso de enseñanza con el Departamento de Educación;
 - establecer el Programa de Libre Selección de Escuelas como una alternativa adicional para promover la igualdad en el acceso a una educación de calidad para los sectores más vulnerables de nuestra sociedad, el cual promueve el subsidio directo a los padres mediante becas educativas;
 - enmendar la definición del término “Empresa Pública” en el Artículo 1-104 de la Ley Núm. 447 de 15 de mayo de 1951, según enmendada; derogar la Ley 149-1999, según enmendada, conocida como “Ley Orgánica del Departamento de Educación de Puerto Rico”; derogar la Ley 71-1993, según enmendada, conocida como “Ley del Programa de Vales Educativos y Libre Selección de Escuelas”; y para otros fines relacionados.
- Ley Número 177 del 1 de agosto de 2003: Ley para el Bienestar y Protección Integral de la Niñez según enmendada. La misma considera un delito de la persona encargada del bienestar del menor, el dejar de proveerle servicios adecuados de salud o educación. Le impone, además, sanciones por abuso físico contra el menor que esté bajo su custodia. La responsabilidad de implantar esta ley corresponde al Departamento de la Familia, que deberá llevar ante los tribunales a aquellas personas encargadas del bienestar del menor

que, previa investigación al efecto, hayan incurrido en cualquiera de las causas que sanciona la ley.

- Ley Número 170 del 12 de agosto de 1988: Ley de Procedimiento Administrativo Uniforme según enmendada. Esta ley declara como política pública del Estado, el alentar la solución informal de las controversias administrativas, de manera que resulte innecesaria la solución formal de los asuntos sometidos ante la Agencia. Para ello requiere que las agencias establezcan las reglas y procedimientos que permitan la solución informal de los asuntos sometidos ante su consideración, sin menoscabar los derechos que garantiza la ley. Las agencias involucradas en la prestación de servicios a estudiantes con impedimentos bajo la Ley 51 cuentan, además, con otra legislación estatal y federal que define sus propósitos y obligaciones para las personas con impedimentos. La base legal bajo la cual operan estas agencias del gobierno aparece descrita en los diferentes reglamentos elaborados para cumplir con las disposiciones de la Ley 51.
- Ley Número 238 del 31 de agosto de 2004 “Carta de Derechos de las Personas con Impedimentos”. Esta ley ratifica la política pública del Estado Libre Asociado de Puerto Rico a favor del ejercicio más amplio de los derechos de las personas con impedimentos; establecer tales derechos y los deberes del Estado, entre otros fines. En la misma, se reconoce que la población con impedimentos debe disfrutar y tener acceso en igualdad de condiciones a los servicios públicos, incluyendo servicios de salud, educación y rehabilitación, entre otros.
- Ley Número 263 del 13 de diciembre de 2006. Esta ley instituye el servicio de evaluación vocacional y de carreras como un derecho para los estudiantes en impedimentos que reciben servicios de educación especial bajo la Secretaría Asociada de Educación

Especial adscrita al Departamento de Educación de Puerto Rico, garantizándoles su desarrollo pleno e integrándolos al mundo del trabajo en sus respectivas comunidades.

- Ley Número 264 del 2000: Ley de Asistencia Tecnológica de Puerto Rico. Establece el Programa de Asistencia Tecnológica de Puerto Rico y dispone sus funciones, facultades, deberes y organización. De igual forma, autoriza el Proyecto de Reciclaje Rehuso y Préstamos de Equipos de Asistencia Tecnológica, crea el Fondo Especial del Programa de Asistencia Tecnológica de Puerto Rico y asigna fondos.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

A través de este capítulo se presenta el diseño metodológico de la investigación documental acerca de las estrategias utilizadas por la investigadora para el desarrollo de la investigación documental. La investigación documental es la presentación de un escrito formal que sigue una metodología reconocida (Ponce, 2016). Consiste en varios pasos, que comienzan desde la selección del tema, los objetivos del estudio y la manera de presentación de los resultados.

El trabajo se desarrolló a través de la revisión de literatura con el fin de analizar la información y dar respuestas a unas interrogantes en torno al tema de investigación. Se llevó a cabo en el plano metodológico el análisis de contenido ante la presencia o ausencia de elementos, de características de un contenido dado y de un conjunto de características que se toman en consideración

Diseño de la investigación

El diseño metodológico de esta investigación fue uno cualitativo con un enfoque exploratorio. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2010) un estudio cualitativo con enfoque exploratorio consiste en recolectar datos sobre un tema poco estudiado por otros. Se consideró el análisis de contenido de exploración, verificación de información, y codificación de los datos. A través de este estudio documental se hizo fundamental la indagación en la literatura utilizando como guía los siguientes cuestionamientos que delimitaron el contexto del estudio. Los hallazgos se presentan en tablas.

Objetivo de la investigación

Esta investigación documental tiene como propósito lograr los siguientes objetivos:

1. Describir la capacitación docente en el área de Educación Especial y del maestro de educación especial del DEPR, programas de preparación de maestros y agencias acreditadoras.
2. Comparar la preparación académica del maestro de Maestro de Educación Especial y el de sala regular
3. Identificar los "issues" y retos que presentan los maestros de sala regular a la hora de enseñar a niños con necesidades especiales.

Preguntas de investigación

Para lograr los objetivos de esta investigación documental se hizo fundamental la indagación en la literatura utilizando como guía las siguientes preguntas de investigación:

1. ¿Qué preparación tiene el maestro de sala regular en el área de educación especial?
2. ¿Cuál es la diferencia entre la preparación del maestro regular y la del maestro de educación especial?
3. ¿Qué "issues" y retos existen para el maestro de sala regular en la enseñanza a estudiantes con necesidades especiales?

Proceso de la investigación

En esta investigación documental con enfoque exploratorio, se examinaron y analizaron diferentes fuentes de información para explorar su contenido y validar su veracidad. Se compilaron los datos y se presentaron en el escrito en tablas para reforzar las ideas presentadas.

Igualmente, se hizo imperativo indagar en la literatura utilizando como guía las preguntas que le dieron norte y demarcaron el contexto del estudio.

La información se restringió a artículos informativos e investigativos encaminados a identificar aquellas agencias que trabajan de forma directa en el proceso de formación del futuro maestro a nivel elemental: la visión del Estado (Departamento de Educación de Puerto Rico), las ofertas de programas académicos (Instituciones Superiores) y los consensos que forman parte de la materia (las agencias acreditadoras). Una vez identificadas, se detalló un panorama de las perspectivas y exigencias que estos exponentes del conocimiento matemático han propuesto a base del perfil del maestro de matemáticas a nivel elemental. Las interpretaciones se fundamentaron en los hallazgos y la descripción de los textos a considerar dentro del contexto de la investigación.

Análisis de datos

Para obtener la información necesaria en esta investigación, se utilizaron diferentes medios, como periódicos, libros impresos y virtuales, tesis, investigaciones, reportajes, manuales y revistas virtuales. Los mismos se accedieron mediante la base de datos de la Universidad Metropolitana, el buscador Google Académico y la biblioteca de la Universidad Metropolitana.

CAPÍTULO IV

HALLAZGOS

En este capítulo se discuten los hallazgos de la investigación documental. La información recopilada ayudó a responder las preguntas de investigación:

Como se observa en la Tabla 1, *Lo que aseguran diferentes autores sobre la preparación que tiene el maestro de sala regular en el área de educación especial*, el 7% de las referencias consultadas, se hizo evidente lo carente, débil y escasa preparación que tiene el maestro de sala regular en el área de educación especial. Se evidenció que dentro del currículo de las universidades puertorriqueñas formadoras de maestros de sala regular, la preparación para la inclusión estudiantil, es decir, en educación especial se limita a un curso en todo el bachillerato. Lo cual es bastante preocupante, responde a su vez a la inseguridad del maestro de sala regular al momento de trabajar con estudiantes que tienen necesidades especiales. Dado que, si dentro de su proceso de formación académico no recibe las herramientas necesarias para llevar a cabo esta labor, al momento de tener estudiantes con necesidades especiales dentro de su aula de clase se le dificulta hacer el proceso de enseñanza-aprendiza lo más óptimo y adecuado para estos estudiantes.

Tabla 1

Lo que aseguran diferentes autores sobre la preparación que tiene el maestro de sala regular en el área de educación especial

Autor o teórico	Lo que dicen de la preparación del maestro de sala regular en el área de educación especial
-----------------	---

Continuación...

- UPR (2014) La preparación universitaria de los maestros de sala regular en el área de educación especial en la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras incluye un curso solamente, Naturaleza y Necesidades de los Educando Excepcionales (EDES 406).
- UMET (2017) En la Universidad Metropolitana el currículo para la preparación del maestro de regular incluye solo un curso en el área de educación especial.
- Cantón, Mayón y Arias (2013) Afirman que existe una carencia en la preparación inicial universitaria del maestro regular, generando inseguridades a la hora de desempeñar labores organizativas, didácticas, sociales y de atención a la diversidad. La falta de adecuación de la formación a la práctica real del aula es parte del problema. Recomiendan la capacitación en aplicación de los conceptos en situaciones determinadas. No solo es aprender la teoría, sino la aplicación de esta en la sala de clases.
- Manjarrés, D., León, E., & Gaitán, A. (2015) El maestro de sala regular reconoce su papel dentro del proceso educativo de las personas con necesidades especiales y el valor de su aporte al proceso de crianza, pero también reconoce que no está capacitado para este trabajo, lo que ocasiona en algunos casos eludir la responsabilidad o mantenerse al margen.
-

¿Cuál es la diferencia entre la preparación del maestro regular y la del maestro de educación especial?

Refiérase a la Tabla 2. *Diferencia entre la preparación del maestro regular y la del maestro de educación especial*. La misma representa el 1% de las referencias consultadas. Aquí se evidenció la gran diferencia existente entre la preparación del maestro regular y la del maestro de educación especial. Los maestros regulares solamente, reciben dentro de su preparación académica un curso de educación especial, mientras que los maestros de educación especial reciben entre 7 y 10 cursos durante su bachillerato, lo cual deja al descubierto la poca preparación que reciben los maestros regulares durante su bachillerato por parte de las universidades puertorriqueñas en comparación con los maestros de educación especial. A su vez, es evidente que el maestro de sala regular no está preparado académicamente para asumir los retos que demanda los estudiantes con necesidades especiales. Y aun con su poca preparación y capacitación en el área de educación especial lleva a cabo su labor docente haciendo uso de los limitados recursos y herramientas que tiene a su disposición. Dando así cabida a incurrir en serios errores y malas prácticas dentro del proceso enseñanza-aprendizaje de estudiantes con necesidades especiales. Todo indica que el maestro regular no es preparado para recibir ni tener estudiantes con necesidades especiales dentro de su aula, lo cual genera una brecha muy amplia en el camino para la inclusión y la diversidad educativa, uno de los grandes retos de la educación actualmente.

Tabla 2

Diferencia entre la preparación del maestro regular y la del maestro de educación especial

Autor o teórico	Lo que dicen de la diferencia entre la preparación del maestro regular y la del maestro de educación especial
-----------------	---

UPR (2014)

La preparación universitaria de los maestros de sala regular en el área de educación especial en la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras incluye un curso solamente. Este es EDES 406 (Naturaleza y Necesidades de los Educando Excepcionales), mientras que los maestros de educación especial reciben en su preparación académica entre 7 a 9 cursos que varían según la concentración.

UMET (2017)

En la Universidad Metropolitana el currículo para la preparación del maestro de regular incluye solo un curso en el área de educación especial mientras que para el maestro de educación especial incluye 10 cursos. Esto refleja que la preparación del maestro regular no va a tono con las necesidades y la realidad de la educación del siglo 21.

La tabla 3, *"Issues" y retos existen para el maestro de sala regular en la enseñanza a estudiantes con necesidades especiales*, representa el 32% de las referencias consultadas, poniendo en evidencia los múltiples "issues" y retos existen para el maestro de sala regular en la enseñanza a estudiantes con necesidades especiales. Dentro de los cuales se destacan: la escasa preparación académica y capacitación docente del maestro de sala regular en el área de educación especial durante su bachillerato y ejercicio laboral. La falta de tiempo para trabajar en equipo con las familias de los estudiantes con necesidades especiales, falta de recursos, apoyo y adiestramientos por parte del Estado e Instituciones Educativas. Otro aspecto, es la inseguridad al momento de tener estudiantes con necesidades especiales en el aula. El desconocimiento de maneras adecuadas para diagnosticar, evaluar y hacer seguimiento a estudiantes con necesidades

especiales, falta de experiencia con la educación especial. El desconocimiento de estrategias para aplicar en el proceso enseñanza-aprendizaje de estudiantes con necesidades especiales.

Tabla 3

"Issues" y retos existen para el maestro de sala regular en la enseñanza a estudiantes con necesidades especiales

Autor o teórico	Lo que dicen a cerca de los "Issues" y retos existen para el maestro de sala regular en la enseñanza a estudiantes con necesidades especiales
UNESCO (2013)	Alrededor del mundo, las autoridades nacionales de educación "generalmente buscan nuevas soluciones destinadas a mejorar la calidad del aprendizaje de los estudiantes" y "el currículo es cada vez visto como la base de las reformas educativas integrales dirigidas a lograr los resultados de la calidad del aprendizaje.
Chard & Cibulka (2013)	Lo que ocurre dentro del aula es el componente más importante en asegurar que todos los estudiantes son capaces de lograr sus objetivos de aprovechamiento académico. Mejorar el nivel de instrucción para todos los estudiantes en las escuelas, solo puede ocurrir si se mejora la calidad de la enseñanza de los maestros.
Cantón, Mayón y Arias (2013)	Afirman que existe una carencia en la preparación inicial universitaria, generando inseguridades a la hora de desempeñar labores organizativas, didácticas, sociales y de atención a la diversidad. La falta de adecuación de la formación a la práctica real del aula es parte del problema. Recomiendan la capacitación en aplicación de los conceptos en situaciones determinadas. No solo es aprender la teoría, sino la aplicación de esta en la sala de clases.
López (2011)	Su estudio pone en manifiesto la creciente necesidad de formación específica en el campo de la educación especial. Menciona que los maestros deben de tener conocimientos básicos entorno a

clasificaciones diagnósticas e instrumentos de valoración más utilizados a la hora de diagnosticar a un niño o joven con discapacidades. Esto responde a el conocimiento de las características que presenta una discapacidad en específico, los criterios que se utilizan para llegar al diagnóstico y quién es el responsable de ese diagnóstico. De esta manera el profesorado tendrá una clara visión de cómo trabajar con las fortalezas y debilidades que presente el alumno.

Vasthi-Jocabed, F., & Ismael, G. (2016)

Afirma que los recursos proporcionados por el estado a los maestros son pocos y necesitan fortalecerse. Los maestros que fueron parte de su estudio tienen el conocimiento necesario para impartir la enseñanza, pero la interacción de la familia es parte del proceso y requieren de adiestramientos y preparación para poder dar seguimiento en el hogar a las destrezas dadas dentro del aula. La importancia de trabajar en equipo es clave para el desarrollo del aprendizaje.

Tenorio (2011)

Indica que la resistencia a la integración escolar es uno de los problemas que se presentan dentro de la sala de clases. La falta de información y carencia de apoyo especializado por parte del estado representa parte del problema. El docente requiere de capacitaciones en el área de educación especial al tener estudiantes diversos y el apoyo recae en el maestro de educación especial.

Pabón, R., & Barrantes, R. (2012)

La idea de inclusión, no responde a una definición absoluta o universal. Depende de múltiples acercamientos y de diferentes miradas de la escuela, de los estudiantes y del maestro regular.

Pabón, R., & Barrantes, R. (2012)

Existen maestros de sala regular a los cuales el solo hecho de mencionar la palabra “inclusión” provoca en ellos el temor a que se les solicite que acepten una cantidad desproporcionada de estudiantes cuya conducta se considera “difícil” y que pueden haber sido excluidos (o expulsados) de otras escuelas.

Pabón, R., & Barrantes, R. (2012)

Es la visión tradicional en la que se

- asume la inclusión referida principalmente a la enseñanza de estudiantes con discapacidades y a los llamados “estudiantes con necesidades educativas especiales”. Su énfasis está en la comprensión de las implicaciones educativas de las limitaciones o deficiencias de los estudiantes, y en la generación de opciones pedagógicas, didácticas o de organización escolar para la realización de adecuaciones curriculares, la puesta en práctica de apoyos y la utilización de ayudas para superar o mitigar esos obstáculos educativos generados por las limitaciones de los estudiantes.
- Manjarrés, D., León, E., & Gaitán, A. (2015) Afirma que, aunque los maestros de sala regular tienen la disposición para trabajar con las familias, las instituciones educativas no lo contemplan dentro de sus horarios por lo que quienes apoyan y acompañan a las familias, lo hacen fuera del tiempo laboral y no siempre están dispuestos a esto.
- Verdugo, M., & Rodríguez, A. (2008) Afirma que el concepto de inclusión implica el reconocimiento tanto de las diferencias como de las semejanzas de todos los estudiantes, considerando que las diferencias son un recurso de apoyo para el aprendizaje, el juego y la participación, en lugar de ser un problema a resolver. Sin embargo, hay serias dificultades en el proceso educativo integrador.
- Verdugo, M., & Rodríguez, A. (2008) Los maestros de sala regular entienden que el planteamiento docente aún no está orientado a la diversidad que hay en las aulas, dado que los criterios de evaluación y formación siguen enfocados a un grupo homogéneo sin problemas de rendimiento ni necesidades especiales.
- Verdugo, M., & Rodríguez, A. (2008) Con base en su estudio afirma que son muchos los problemas que quedan por resolver con respecto a la inclusión, entre los cuales los maestros de sala regular destacan: la falta de infraestructuras, la escasez de recursos humanos, y el excesivo tiempo que dedica cada maestro para adaptar materiales que sirvan para los estudiantes con necesidades

educativas especiales. Al mismo tiempo, concuerdan en que se están consiguiendo avances importantes, como lo son la gran sensibilización y humanización de muchos maestros de sala regular, la normalización de la diversidad en las aulas y el fomento del compañerismo.

El aceptar la diversidad y poner en práctica la inclusión educativa es un gran “issue” y se convierte en un gran reto. Los hallazgos confirmaron que la falta de preparación académica en el área de educación especial durante el bachillerato es la raíz de la negativa e inseguridad de los maestros de sala regular para asumir el desafío de tener estudiantes con necesidades especiales dentro de su aula y hacerlo de la manera más adecuada y satisfactoria para todos los estudiantes.

Por un lado, los maestros sienten miedo de no saber cómo trabajar con estudiantes con necesidades especiales y por otro, el Sistema Educativo aún no está diseñado para la educación inclusión. Aun cuando hay muchas leyes que protegen a los estudiantes con necesidades especiales y un alto interés en que la inclusión sea un hecho dentro de todas las aulas de Puerto Rico y en el mundo en general.

CAPÍTULO V

CONCLUSIÓN, IMPLICACIONES Y RECOMENDACIONES

En el capítulo que se presenta a continuación se discuten las conclusiones alcanzadas, las implicaciones del estudio y las recomendaciones de la investigadora, a la luz de los hallazgos presentados en el capítulo anterior. Las conclusiones, implicaciones y recomendaciones surgen de las teorías estudiadas en el desarrollo de la investigación y tienen como objetivo responder de forma narrativa las preguntas de investigación.

Conclusión

Luego de hacer una exhaustiva revisión bibliográfica, tanto de la parte conceptual como la parte legal del tema de interés de esta investigación, se pudo concluir que la capacitación docente que recibe el maestro de sala regular en el área de educación especial es mínima, casi nula, tanto en su formación académica (bachillerato), como en su lugar de trabajo (instituciones educativas) y por parte del gobierno. El hecho de que en Puerto Rico un maestro de sala regular solamente reciba durante todo su bachillerato un curso en el área de educación especial es bastante preocupante y a su vez limitante al momento de ejercer su profesión y encontrarse con estudiantes que tienen “necesidades especiales” en su aula. La capacitación docente del maestro de sala regular es muy escasa en comparación con la formación académica que reciben los maestros de educación especial en su bachillerato, dado que dentro de su preparación académica se incluyen entre 7 a 10 cursos en el área de educación especial. Esta gran brecha refleja que la preparación del maestro regular no va a tono con las necesidades, los requerimientos y la realidad educativa del siglo 21. Hoy por hoy, la educación necesita y tiene que ser inclusiva, es decir, estar abierta para todas las niñas y niños independientemente de sus condiciones sociales, económicas, físicas, afectivas, emocionales, de salud, etc.

Lo anterior indica que el trabajo en este campo hasta ahora está comenzando, queda demasiado por hacer. Se requiere urgentemente una revolución educativa, en la cual todos los implicados dentro del proceso enseñanza-aprendizaje (gobierno, instituciones educativas, profesores, estudiantes y familias) estén muy comprometidos para trabajar en equipo y conseguir que dentro de las aulas haya estudiantes con “necesidades especiales” a los cuales se les brinde una educación de calidad, con un proceso de enseñanza-aprendizaje acorde a sus requerimientos. El cual esté dirigido por un maestro de sala regular altamente capacitado en el área de educación especial para realizar dicha labor, que se sienta seguro, a gusto y dispuesto para enfrentar todos y cada uno de los “issues” y retos que se puedan presentar dentro del aula por parte de estudiantes con “necesidades especiales”.

Esto implica que todo maestro de sala regular esté capacitado en el área de educación especial para tener dentro de su aula estudiantes con “necesidades especiales” y no que dichos estudiantes asistan solamente a lugares o instituciones especializadas para estudiar, y en el peor de los escenarios se queden sin estudiar, porque en ninguna institución educativa “normal” los quieren recibir y asumir el reto de educarlos y guiarlos en su proceso de enseñanza-aprendizaje de la manera más apropiada y óptima posible para ellos.

Implicaciones

El hallazgo encontrado al realizar esta investigación (conclusión) tiene diversas implicaciones tanto para el maestro de sala regular, como para los estudiantes, padres de familia, instituciones educativas, gobierno y sociedad en general. Básicamente, el hecho de que un maestro de sala regular no reciba en su formación académica, en su lugar de trabajo ni por parte del gobierno de Puerto Rico los conocimientos, los adiestramientos y las herramientas necesarias para trabajar con estudiantes con “necesidades especiales” dentro de su aula, hace que no se

sienta seguro ni capacitado para afrontar los “issues” y retos que esta práctica requiere. Es una cadena, en la cual el hecho de que el gobierno y el Departamento de Educación no exijan a las Universidades puertorriqueñas incluir en el currículo del maestro de sala regular, una mayor cantidad de cursos en el área de educación especial ocasiona que el maestro de sala regular se gradué de su bachillerato con una mínima capacitación en el área de educación especial. Dicho maestro, al comenzar a laborar y encontrarse con estudiantes con “necesidades especiales” dentro de su aula no posee los conocimientos y herramientas suficientes para estructurar, planear, orientar y realizar un proceso de enseñanza-aprendizaje en pro del máximo beneficio y aprovechamiento por parte de estos estudiantes.

Cuando el maestro de sala regular que tiene estudiantes con “necesidades especiales” dentro de su aula recurre a las directivas de la institución educativa en la cual labora para solicitar apoyo en dicha labor no encuentra mayor colaboración dado que los directivos tampoco están capacitados lo suficiente para asumir dicha responsabilidad y la institución educativa tampoco cuenta con un programa, planes o procesos para orientar al maestro y acompañarlo en su labor. Esto conlleva a que los estudiantes con “necesidades especiales” sean tratados como todos los demás estudiantes y no haya un proceso más personalizado para ellos, en muchas ocasiones son estudiantes incomprensidos, tratados incorrectamente, rechazados y no admitidos en las escuelas “normales”, limitando así su proceso de enseñanza-aprendizaje por la falta de capacitación del maestro de sala regular.

El hecho de que los estudiantes con “necesidades especiales” no sean admitidos en las escuelas y no se tenga personal ampliamente capacitado para orientarlos y ayudarlos en su proceso enseñanza-aprendizaje implica que sus familias sufran y tengan dificultades para encontrar un lugar adecuado en el cual sus hijos se puedan desarrollar integralmente

independientemente de sus “necesidades especiales”. Finalmente, el que las escuelas cierren las puertas a los estudiantes con “necesidades especiales” y no cuenten con maestros de sala regular capacitados para trabajar con ellos dentro del aula, hace que dentro de la sociedad se forje día tras día una brecha entre los estudiantes “normales” y aquellos con “necesidades especiales”, lo cual está muy alejado de lo que significa verdaderamente educar y velar por la educación de un país.

Recomendaciones

A continuación, se muestran las recomendaciones para solucionar las implicaciones encontradas en esta investigación.

- Los maestros de sala regular están en su derecho de exigir a la institución educativa para la cual laboran adiestramientos permanentes y actualizados en el área de educación especial, con el objetivo de poseer las herramientas necesarias para asumir los “issues” y retos que se presentan en el aula al momento de tener y enseñar a estudiantes con “necesidades especiales”.
- El Departamento de Educación en colaboración con el gobierno de Puerto Rico puede solicitar y exigir a las universidades puertorriqueñas que aumenten la cantidad de cursos sobre educación especial en el currículo del maestro de sala regular, a fin de suministrar una mejor capacitación en el tema y disminuir la brecha entre el maestro regular y el maestro de educación especial, sin quitar la especialidad del maestro de educación especial obviamente.
- Las instituciones educativas en conjunto con psicólogos, psicopedagogos, fonoaudiólogos, maestros en educación especial y maestros de sala regular pueden estructurar, diseñar y formalizar planes de acción para suministrar al

maestro regular en caso de que así lo requiera o solicite, apoyo para llevar a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje de estudiantes con “necesidades especiales” dentro del aula.

- Las universidades de Puerto Rico necesitan repensar el quehacer del maestro regular y adaptarlo a las necesidades, requerimientos y realidad actual para de esta manera hacer los ajustes necesarios dentro del currículo de bachillerato y asegurar que se brinden la mayor cantidad de conocimientos, herramientas y estrategias posibles al maestro de sala regular para desempeñarse adecuada y satisfactoriamente en su labor docente, aun cuando haya estudiantes con “necesidades especiales” en el aula.
- Desde el momento que el maestro de sala regular es consciente de que en su bachillerato no recibió la suficiente capacitación ni formación en el área de educación especial como para llevar a cabo su labor con estudiantes que tienen “necesidades especiales”. Se recomienda busque capacitarse de manera voluntaria y personal en el área de educación especial, sabiendo que esto enriquece su perfil profesional y les brinda bases para un mejor, adecuado y óptimo desempeño laboral.
- Las instituciones educativas pueden brindar incentivos a los maestros de sala regular que se capaciten en el área de educación especial por interés personal, teniendo en cuenta que es un beneficio para todos: maestros, estudiantes, escuelas, familias y sociedad.

Resumen

Este capítulo incluyó las conclusiones de la investigación a la luz de la revisión de literatura verificada. En la misma se resumieron las respuestas a las preguntas de investigación en función de la información recopilada. De igual forma se presentaron las implicaciones de dichas conclusiones para los maestros de sala regular al impartir la enseñanza a niños con necesidades especiales. En función de dichas implicaciones, se procedió entonces a emitir las recomendaciones para los maestros, instituciones educativas y para el Departamento de Educación.

REFERENCIAS

- Acedo, C. a., & Hughes, C. c. (2014). Principles for learning and competences in the 21-century curriculum. *Prospects* (00331538), 44(4), 503-525.
- Alvarado Lagunas, E., Ramírez, D. M., & Téllez, E. A. (2016). Artículo: *Percepción de la calidad educativa: caso aplicado a estudiantes de la Universidad Autónoma de Nuevo León y del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey. Revista De La Educación Superior*, 4555-74. doi:10.1016/j.resu.2016.06.006
- Bajo desempeño del estudiantado en Pruebas META, (26 de julio de 2018). Periódico El Nuevo Día. Recuperado de:
<https://www.elnuevodia.com/noticias/locales/nota/bajodesempenodelestudiantadoenlaspruebasmeta-2437541/>
- Bozu, Z. & Canto, P. (2009). El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: competencias profesionales docentes. *Revista de formación e Innovación Educativa Universitaria*. Vol2, N° 2, pp.87-97. Recuperado de
http://padula.detodoproducciones.com.ve/IS3_1_El%20profesorado%20universitario.pdf
- Calvo, G. (2013). *La Formación de Docentes para la Inclusión Educativa*. 6(1), p19-35. ISSN 1688-7468. Recuperado de: http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=s1688-74682013000100002&script=sci_arttext
- Cantón Mayo, I.; Cañón Rodríguez, R.; Arias Gago, A; (2013) La formación universitaria de los maestros de educación primaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. España. vol.27 (1), 45-63

- Chard, D. & Cibulka, J. (2013). The Quest for Better Educators. *Education Next*, p.51-57
- College Board (2016). Boletín de orientación, Pruebas para la Certificación de Maestros. Prueba de Conocimientos Fundamentales y Competencias Profesionales.
- Darling-Hammond, L. (1998). Teacher Learning That Supports Students Learning. *Strengthening the Teaching Profession*, Vol 55, núm. 5, pp.6-11. Recuperado de <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/feb98/vol55/num05/Teacher-Learning-That-Supports-Student-Learning.aspx>
- De.gobierno.pr (2016). Plan De Flexibilidad ESEA. Recuperado de http://www.de.gobierno.pr/files/TRASFONDO_PLAN_DE_FLEXIBILIDAD.pdf
- De.gobierno.pr (2015). Visión longitudinal de transformación de nuestro sistema educativo. Hacia una Nueva Educación. Recuperado de http://www.de.gobierno.pr/files/Presentacion_METAPR.pdf 75
- De.gobierno.pr (2013). Programa Título II-A “Teacher and Principal Training and Recruiting Fund”. Recuperado de <http://intraedu.dde.pr/oafdocs/T%20II%20A%20orientaciones%20planes.ppt>
- Departamento de Educación de Puerto Rico. (2008). Manual de procedimientos de educación especial. Recuperado de <https://www.scribd.com/doc/45930144/Manual-de-Procedimientos-de-Educacion-Especial-Rev-2008>
- Departamento de Educación de Puerto Rico. Carta Circular Núm.: 23-2015-2016.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. (5ta ed.) México: Mc Graw Hill.

Juárez, J., Comboni, S. y Garnique, F. (2010). De la educación especial a la educación inclusiva. *Revista Scielo* (23)62, 15-30

Ley Cada Estudiante Triunfa (Every Student Succeeds Act, "ESSA", por sus siglas en inglés).

Recuperado de: <https://www2.ed.gov/espanol/essa/index.html>

Ley IDEIA (2004) The Individuals with Disabilities Education Act. Recuperado de:

<http://www.afb.org/info/afb-national-education-program/jltli-2005-education-summary/summary-of-key-sections-of-the-idea-of-2004-pl-108-446/235>

Ley Federal American with Disabilities Act o por las siglas ADA (1990). Recuperado de:

<https://www.eeoc.gov/laws/statutes/ada.cfm>

Ley Pública 109-270, del 12 de agosto de 2006. Conocida como “Ley Carl D. Perkins Career and Technical Educational Improvement Act”. Recuperado de:

http://www.academia.edu/10437456/Informe_Ley_Carl_D._Perkins_1_

Ley Pública 113-128: "Workforce Innovation and Opportunity Act". Recuperado de:

<http://www.educacionespecialpr.info/leyes.html>

Ley Pública 108-364 de 2004: “Assistive Technology Act of 2004” (29 U.S.C 3001).

Recuperado de: <http://www.educacionespecialpr.info/leyes.html>

Ley 51(1977) Ley de Servicios Educativos Integrales para Personas con

Impedimentos Recuperado de:

<http://www.lexjuris.com/lexlex/lexcodigoc/lexedimpedimentos.htm>

Ley 85 “Ley de Reforma Educativa de Puerto Rico”. Recuperado de:

<http://www2.pr.gov/ogp/BVirtual/LeyesOrganicas/pages/85-2018.aspx>

Ley Número 170 del 12 de agosto de 1988: Ley de Procedimiento Administrativo

uniforme según enmendada. Recuperada de: <https://www.popjuris.com/biblioteca/ley-de-procedimiento-administrativo-uniforme-ley-num-170-de-12-de-agosto-de-1988/>

Ley 177 del 1 de agosto de 2003: Ley para el Bienestar y Protección Integral de la

niñez según enmendada. Recuperada de:

<http://www.lexjuris.com/lexlex/leyes2003/lex12003177.htm>

Ley 238 del 31 de agosto de 2004 “Carta de Derechos de las Personas con

Impedimentos”. Recuperado de:

<http://www.lexjuris.com/lexlex/leyes2004/lex12004238.htm>

Ley 263 del 13 de diciembre de 2006. Recuperado de:

<http://www.lexjuris.com/lexlex/leyes2006/lex12006263.htm>

Ley 264 del 2000: Ley de Asistencia Tecnológica de Puerto Rico. Recuperado de:

<http://www.lexjuris.com/lexlex/leyes2000/lex2000264.htm>

López Bueno, Elena. (2011). Detección y evaluación de necesidades educativas especiales en el

sistema educativo. Etapas de 0-8 años: escuela infantil y primer ciclo de primaria.

Revista Educación Inclusiva. Madrid, España. Vol. 4 (1). 11-22

Manjarrés, D., León, E., & Gaitán, A. (2015). *Familia, discapacidad y educación*. Bogotá:

Grupo DAO.

Ortiz, A. (2008). Diseño y evaluación curricular. Editorial Edil, INC. Río Piedras. p. 10-11.

Pabón, R., & Barrantes, R. (2012). Las tensiones de la Educación Inclusiva. *Revista Internacional Magisterio*, (56), 10-12.

Pavié, Alex (2011). Formación docente: hacia una definición del concepto de competencia profesional docente. *REIFOP*, 14 (1), 67-80. Recuperado de:<http://www.aufop.com>

Ponce, O. (2016). *Investigación Educativa*. San Juan, Puerto Rico. Publicaciones Puertorriqueñas, Inc.

Rivera, A. (2015). Preocupa baja en maestros que superan prueba de certificación. *Periódico El Nuevo Día*. Recuperado de;
<http://www.elnuevodia.com/noticias/locales/nota/preocupabajaenmaestrosquesuperanpruebade-certificacion-2099266/>

Quintero, A (2015). La sociedad del conocimiento y el análisis cuantitativo. Recuperado de
<http://dialogopr.com/la-sociedad-del-conocimiento-y-el-analisis-cuantitativo/>

Tenorio, Solange (2011). Formación Inicial del Docente y necesidades educativas especiales. *Estudios Pedagógicos XXXVII*, (2), 249-265

Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras. Artes en Educación Elemental con concentración en Educación Elemental k-3ro. Departamento de Educación.

Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras. Artes en Educación Elemental con concentración en Educación Elemental k-3ro. Departamento de Educación.

Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras. Artes en Educación Elemental con

concentración en Educación Elemental 4to-6to. Departamento de Educación.

Universidad Metropolitana, Sistema Universitario Ana G. Méndez (2017). Bachillerato en Artes en Educación con concentración en Educación Temprana K-3ro. Departamento de Educación. Recuperado de: https://umet.suagm.edu/academia_bachilleratos

Universidad Metropolitana, Sistema Universitario Ana G. Méndez (2017). Bachillerato en Artes en Educación con concentración en Educación Elemental 4to-6to. Departamento de Educación. Recuperado de: https://umet.suagm.edu/academia_bachilleratos

Universidad Metropolitana, Sistema Universitario Ana G. Méndez (2017). Bachillerato en Artes en Educación con concentración en Educación Especial. Departamento de Educación. Recuperado de: https://umet.suagm.edu/academia_bachilleratos

Vasthi-Jocabed, F., & Ismael, G. (2016). Apoyos que reciben estudiantes de secundaria con discapacidad en escuelas regulares: ¿Corresponden a lo que dicen las leyes? / Educational Supports Received by Middle School Students with Disabilities in Regular Classrooms. Do they correspond to what the law says?. México. *Revista Educación*, (2), 35. doi:10.15517/revedu.v40i2.15851

Verdugo, M., & Rodríguez, A. (2008). Valoración de la inclusión educativa desde diferentes perspectivas. *Revista Siglocero*, 39(3), 5-25.

