

Práctica pedagógica en clases virtuales con estudiantes de Bachillerato Técnico de la Unidad Especializada Andrés Francisco Córdova

Pedagogical practice in virtual classes with students of the Technical Baccalaureate of the Specialized Unit Andrés Francisco Córdova

Diego Montero Díaz

Investigador independiente

vinicio.montero@educacion.gob.ec

Recepción: 25 de mayo de 2021

Aceptación: 08 de julio de 2021



Resumen

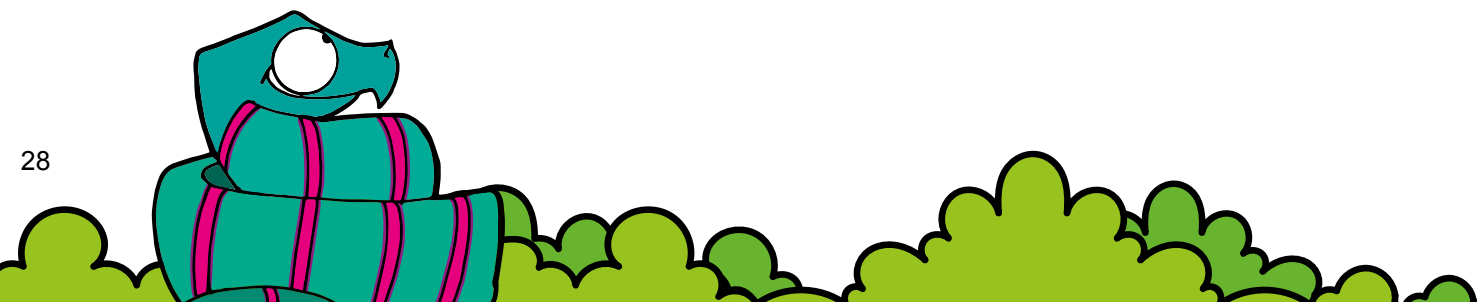
La presente investigación, de tipo cualitativa, tiene como objetivo explicar las experiencias al utilizar de forma práctica las tecnologías de la información y comunicación (TIC), así como las diferentes estrategias pedagógicas y didácticas para motivar la participación en los encuentros virtuales de los estudiantes de bachillerato técnico en Servicios Hoteleros que poseen discapacidad intelectual. Como resultado, se observó que las estrategias pedagógicas y didácticas implementadas durante el primer quimestre de estudio coadyuvaron a promover la atención, interacción, disminución de la ansiedad y retención de aprendizajes durante los encuentros sincrónicos con el grupo en estudio. Por otro lado, la implementación de estrategias de contención socioemocional permitió crear en los educandos un espíritu de resiliencia, favoreció su bienestar emocional y desarrollo integral y les brindó herramientas para desenvolverse de manera apropiada durante la pandemia del COVID-19.

Palabras clave: Acompañamiento socioemocional, bachillerato técnico, discapacidad intelectual, educación virtual, TIC.

Abstract

The present investigation of qualitative objective of explaining the experience of the practical form of Information and communications technology (TIC) with the focus on different strategies of pedagogy and didactics to motivate the students in the virtual studies of the Technical Bachelors Degree of Hoteliers Services of which are intellectually disabled. It was observed during the pedagogy process and didactics implemented in the first quinmester of studies contributed to the attention, interaction, reducing stress, and retention of learning, during the synchronized meetings with all involved in the group. On the other hand, the strategy implementation of emotional competence allowed us to create in the classroom a spirit of resilience which assisted in their emotional well being and comprehensive development, giving them the tools needed in order to develop the skills to confront the COVID-19 pandemic.

Keywords: Intellectually disabled, Technical Bachelors Degree, virtual education, emotional competence, TIC.



Introducción

Las unidades de educación especializada son centros de formación para educandos con distintas discapacidades asociadas a la discapacidad. Según los Registros Administrativos de la Dirección Nacional de Educación Especializada e Inclusiva del Ecuador, existen 108 unidades fiscales dedicadas a ese fin (Dirección Nacional de Educación Especializada, 2019). La Unidad de Educación Especializada Andrés Francisco Córdova brinda sus servicios en los niveles de básica y bachillerato técnico, en este último, ofrece el bachillerato en Servicios Hoteleros a estudiantes con discapacidad intelectual (DI). La discapacidad intelectual se refiere a las limitaciones significativas de una persona en el desarrollo intelectual y de comportamiento adaptativo, características que se expresan en sus habilidades sociales, conceptuales y de adaptación práctica, las cuales se originan antes de los 18 años (Schalock, 2009).

En el actual contexto pandémico, la educación significativa por medio de entornos virtuales de aprendizaje y encuentros sincrónicos se ha puesto cuesta arriba. Por este motivo, esta investigación ha considerado pertinente abordar las diferentes estrategias de enseñanza y aprendizaje en encuentros virtuales con los discentes con DI. El problema de esta investigación es la falta de motivación que sienten los estudiantes de bachillerato técnico de la Unidad de Educación Especializada Andrés Francisco Córdova para conectarse a los encuentros sincrónicos. Se determinó que las posibles causas de dicho problema son la alta dependencia de los educandos hacia sus representantes legales, en tanto no poseen autonomía para poder conectarse a una clase virtual.

Por otro lado, según las evaluaciones psicopedagógicas, los discentes poseen distintos estilos de aprendizaje, lo que representa un reto a la hora de escoger las estrategias o actividades didácticas por parte del docente. Sumando a esto, el intervalo de discapacidad intelectual valorado por el organismo de control, oscila entre el 45 % y el 81 %, situación que le agrega un desafío significativo a la hora de impartir la docencia.

Continuando con este análisis, se ha observado que las enfermedades neurológicas que se asocian directamente con el tipo de discapacidad tienen un efecto directo en el proceso cognitivo de los estudiantes. Por último, y no menos importante, se percibió que las brechas y competencias digitales por parte del alumnado son significativas. Esto quiere decir que el actual contexto pandémico ha sacado a flote las carencias en dispositivos, conectividad y habilidad de los educandos de bachillerato en Servicios Hoteleros, al querer participar del proceso

de enseñanza y aprendizaje en clases virtuales, es decir, en la modalidad de aprendizaje remoto mediante recursos de comunicación inmediata.

Llegado a este punto, se identificó que uno de los efectos del mencionado problema son las falencias en las condiciones socioculturales: el círculo familiar no cuenta con los medios, las capacidades y la predisposición que contribuya al acompañamiento de sus congéneres durante las clases en directo. Por esto, la educación en el hogar presenta varias dificultades como las brechas digitales, los problemas de acceso y las necesidades de apoyo en el núcleo familiar. De este modo, varios autores coinciden en que la educación de este milenio implicaría un sin número de retos (Pineda, 2000).

Vivimos en una sociedad líquida, dicho de otra manera, en la era de los repentinos cambios y avances en el campo científico y académico (Verea, 2012). Esto se refleja en el auge del conocimiento que aportan las redes, en ellas la información reside en dispositivos no humanos (Siemens, 2004). El docente del siglo XXI debe utilizar su formación para apropiarse de las herramientas y recursos informáticos, que coadyuven a su arte de enseñar. Dichas herramientas se deben presentar de la manera más novedosa (Martínez, 2019) y, si no se hace hincapié en esto, no se desarrollará de forma eficiente el aprendizaje a corto y largo plazo o, peor aún, no se generará un nexo sentimental con las asignaturas (Páez, 2019).

Por lo visto, el docente es responsable de conocer el grado de alfabetización tecnológica de sus estudiantes para así promover el uso de herramientas concretas de la enseñanza por medios telemáticos (Desbrow et al., 2020). Las TIC son herramientas de apoyo pertinentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Sánchez y Huacón, 2019), por este motivo, el educador debe utilizar su pericia para manejar aplicaciones como Zoom, Google classroom, Teams, entre otras (Tomaselli, 2018). Si bien es cierto los estudiantes con DI son más propensos a los peligros de la red, si se dosifica la información y si se crean normas de convivencia virtual, el proceso de educar se vuelve dinámico y significativo (Chiner et al., 2017).

Como botón de muestra, se puede señalar que el aplicativo Zoom posee características que permiten proyectar videos, destacar pantalla, realizar anotaciones y silenciar a los participantes. Dicho programa en su versión de 40 minutos es gratuita (Rapoport et al., 2020). Por otra parte, ¿qué sucede si no se cuenta con un entorno virtual de aprendizaje implantado en la institución educativa?, en ese caso, la versatilidad de los medios de comunicación y los aplicativos para teléfonos inteligentes como WhatsApp tienden a suplir en parte dicha necesidad (Mavarez, 2019).

Por este motivo, esta investigación pretende

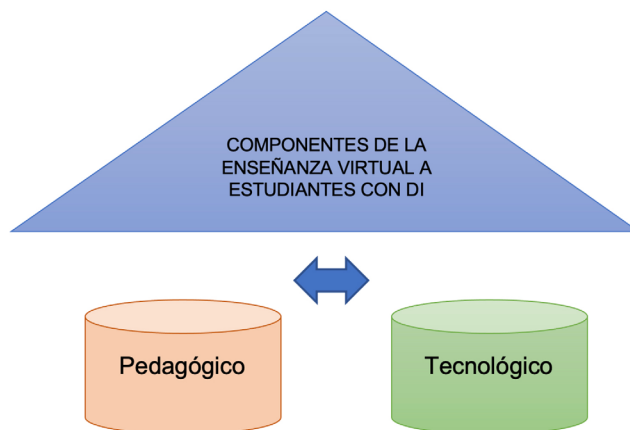
explicar la experiencia al utilizar de forma innovadora las TIC, así como las diferentes estrategias pedagógicas y didácticas para motivar la participación en los encuentros virtuales de los discentes que poseen discapacidad intelectual.

Metodología

La investigación tiene un enfoque cualitativo y sigue un diseño de tipo investigación-acción, el cual, según Sampieri et al. (1998), consiste en estudiar las prácticas de un grupo o comunidad al tiempo que se centra en la búsqueda de estrategias para resolver o mejorar las problemáticas que atañen a los individuos estudiados. Por ello, se tomó una muestra por conveniencia de 14 alumnos de bachillerato técnico en Servicios hoteleros de la Unidad de Educación especializada Andrés Francisco Córdova, del cantón Zamora. Los educandos poseen diversos grados de discapacidad intelectual y están en diferentes cursos de bachillerato técnico (primero, segundo y tercero). Para recopilar la información, se revisó bibliografía, se analizaron documentos como evaluaciones psicopedagógicas y bases de datos institucionales y se obtuvo información de videoclases grabadas, fotografías y entrevistas semiestructuradas. Además, se acopiaron datos de la observación activa del proceso de enseñanza y aprendizaje, durante el primer quinquimestre de estudios, septiembre de 2020 a finales de enero de 2021.

Para la teorización del problema y contextualizar la práctica pedagógica, se tomó en cuenta un esquema basado en dos componentes para la enseñanza y aprendizaje en entornos virtuales con educandos con necesidades educativas especiales (Figura 1). En el primer pilar, se diseñó la clase propiamente dicha para lo cual se abordaron las siguientes variables: revisión de contenidos, acompañamiento de los representantes y horarios académicos (Icapval, 2020). En el segundo pilar, se abordó el aspecto tecnológico, esto es, las estrategias para el manejo de los aplicativos informáticos de videoconferencias en beneficio de los estudiantes con DI. Se concluyó la investigación con el análisis del acompañamiento socioemocional de los casos estudiados.

Figura 1. Componentes de la enseñanza a educandos con discapacidad intelectual



Fuente: Elaboración propia

Componente pedagógico

Revisión de contenidos

En esta variable se hizo un análisis del enunciado general del currículo (EGC) correspondiente a la figura profesional de Servicios hoteleros. Esta herramienta didáctica contiene los objetivos, contenidos, procedimientos conceptuales y actitudinales, diseñados según el enfoque de competencias laborales, todo esto implementado en un espacio y tiempo determinado (Dirección Nacional de Bachillerato, 2020). Otros documentos que se revisaron fueron las fichas pedagógicas propuestas por el Ministerio de Educación, las que contienen actividades de enseñanza y aprendizaje elaboradas por módulos formativos (asignaturas de especialidad) y cursos (Mineduc, 2020).

Hecho este análisis y revisión, se procedió, en primera instancia, a efectuar las adaptaciones curriculares en función de las capacidades cognitivas de los estudiantes. Con ese fin, se tomaron en cuenta las evaluaciones psicopedagógicas, en las que se identificaron las recomendaciones, potencialidades y necesidades pedagógicas del grupo de estudio. Por otro lado, se utilizó el mapeo institucional, una herramienta que diagnostica e indaga la realidad sociocultural de cada educando. En este sentido, se evaluaron los materiales y recursos de los que disponen los estudiantes para sostener una clase desde la virtualidad. Se halló, en el caso de segundo de bachillerato, que existen estudiantes que no poseen los equipos básicos para trabajar una clase práctica del módulo formativo de Panadería y Pastelería.



Al respecto, Wittgenstein (2010) recomendó la *práctica* o el aprender-haciendo, antes que el *decir*, como estrategia didáctica privilegiada. Por esto y a pesar de las limitaciones encontradas, se trabajó con talleres prácticos adaptando los contenidos y procedimientos a las circunstancias de cada hogar (Figura 2). Se pudo observar que los estudiantes demostraron un sentido de colaboración y responsabilidad al tener a la mano los materiales requeridos. Por su lado, el ambiente de enseñanza virtual se caracterizó por ser relajado y entretenido, lo que corrobora que el aprender-haciendo permite desarrollar las habilidades prácticas, conceptuales, sociales y comunicativas de educandos con discapacidad intelectual (García, 2014).

Figura 2. Clase práctica del módulo formativo de Panadería y Pastelería

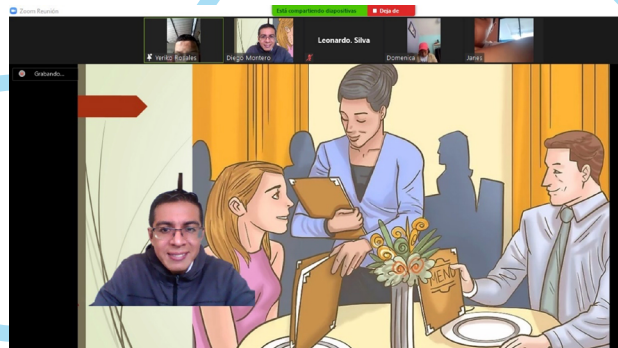


Fuente: *Elaboración propia*

Durante los encuentros sincrónicos, se trabajó con metodologías de enseñanza y aprendizaje activas para lo cual se tomaron como base los postulados propuestos por Jerome Bruner. Este autor planteó que los aprendizajes significativos se adquieren a partir del descubrimiento, cuando el maestro presenta todos los recursos necesarios para que el estudiante descubra por sí mismo lo que quiere aprender (Cálciz, 2011). Se abordaron temáticas teniendo en cuenta el estilo de aprendizaje y las potencialidades de los educandos con discapacidad intelectual. Para aquello, se proyectaba material de tipo audio visual cuando se buscó que los educandos expresasen su punto de vista de los hechos o situaciones vinculadas a la figura profesional de Servicios hoteleros (Figura 3). En esta etapa, el docente se convirtió en un catalizador y guía del contenido impartido.

Dicho lo anterior, se pudo corroborar que las metodologías de enseñanza activa, que involucran las estrategias de aprendizaje práctico, favorecen a la autonomía y el descubrimiento de nuevos saberes de la vida diaria (Periche Zapata, 2018).

Figura 3. Clase del módulo formativo Servicios de Alimentos y Bebidas con PowerPoint de fondo de pantalla



Fuente: *Elaboración propia*

Acompañamiento de los representantes legales

El componente familiar desempeña un papel importante en el desarrollo académico de un educando con discapacidad intelectual (Pedro-Viejo, 2020). Según Ramón y Sánchez (2009), el entorno familiar tiene una influencia directa en la madurez, rendimiento académico y desarrollo personal del estudiante. Por esto, durante los encuentros virtuales se buscó que los representantes legales permanezcan junto a su representado de manera activa. El acto acompañamiento activo le aporta seguridad y a la vez se convierte en el motor y el sostén de aprendizaje, tal como lo mencionó Pedro-Viejo (2020).

En el presente estudio se observó que los educandos con discapacidad intelectual moderada, que son acompañados de sus representantes, son los que asimilan de mejor manera los aprendizajes impartidos. También se evidenció que realizan a tiempo las actividades enviadas son más participativos y se conectan de manera regular y puntual a los encuentros sincrónicos. A aquellos estudiantes que poseen una discapacidad intelectual leve y que carecen de un soporte familiar durante las clases virtuales, se les debe hacer un seguimiento constante en el aspecto académico y socioemocional.

Considerando lo anterior, las familias llegan a convertirse en un pilar para la retroalimentación de los aprendizajes de un educando con discapacidad intelectual. En contraste, estas también pueden abstraerse de forma voluntaria o involuntaria de acto educativo (Flores, 2020).

Horarios académicos

La organización de actividades académicas

contribuye a la ubicación espacial y modelación de rutinas en discentes con discapacidad intelectual. En tiempos de pandemia, gran parte de la población estudiantil ha debido acostumbrarse a los horarios de estudio virtual, dicho de otra manera, a reacomodar su agenda de actividades personales para conectarse durante las jornadas matutinas, vespertinas o incluso nocturnas. En el caso de los estudiantes con discapacidad intelectual, es recomendable continuar con las mismas rutinas académicas y de la vida diaria con las que se trabajaban antes de la pandemia del COVID-19.

Con esa premisa, el grupo multidisciplinar de bachillerato se reunió para elaborar un cronograma de trabajo semanal. Al respecto conviene decir que se estableció la conectividad o clases en directo, en horario de 8:00 a 9:40 de la mañana, guardando un intervalo de pausa activa entre las 8:40 am y 9:00 am. Dado que los contenidos fueron abordados de manera interdisciplinar, se establecieron como días de conectividad los lunes, martes y miércoles para los docentes que imparten las asignaturas de tronco común y especialidad. En el caso del área de Rehabilitación física, se consideró seguir esa misma línea de organización matutina. Esto significó que cumplieron con los encuentros sincrónicos los días viernes en diferentes turnos. Para evitar confusiones en los horarios y responsables de conectividad, el equipo de docentes de bachillerato se organizó para trabajar un día con cada curso. Esta estrategia permitió que los educandos y los representantes legales se fueran familiarizando con los horarios, y a su vez, que el docente disponga de más tiempo para ejecutar las actividades de evaluación formativa y sumativa, de tal modo que se les pueda guiar en el cumplimiento de dichas tareas.

Componente de tecnológico

Inclusión de las TIC en el aula diversificada

El discurso social anima a tener en cuenta que las escuelas deben poner en funcionamiento los recursos intelectuales, técnicos y materiales y a la vez deben abrir los espacios simbólicos en los que el educando con necesidades educativas especiales sea reconocido como su semejante, que se lo vea como un ser humano con los mismos derechos y obligaciones que el resto de sus compañeros. Por tanto, la inclusión de las TIC desempeña un papel preponderante a la hora de impartir la docencia por medios virtuales. Para explotar el potencial de la tecnología en dichos entornos, el maestro debe dominar los recursos y herramientas de las plataformas o medios

comunicaciones que ha implantado en su aula, lo cual significa que conoce y maneja con pericia los aplicativos de video llamadas como Zoom, Teams, Google Meet, etc.

La aplicación Zoom cuenta con un enorme potencial para organizar reuniones en directo. En el campo académico, sus herramientas o características le permiten al docente dinamizar la enseñanza y a la vez otorgarles a los estudiantes la oportunidad de ser los constructores de su aprendizaje. En el proceso de enseñanza y aprendizaje sincrónico con la muestra de estudio se utilizaron varias características del aplicativo en mención. Una de ellas es la de destacar pantalla. Esta herramienta ayuda a que el anfitrión de la reunión pueda poner en pantalla principal a un participante. Con relación a este aspecto, se trabajó con esta opción para interactuar comunicativamente al inicio y al final de la clase. Se observó que los educandos con discapacidad intelectual se saludaban, dialogaban de aspectos cotidianos e incluso realizaban bromas al ser proyectados en la escena central de la video conferencia. Esto contribuyó a disminuir la ansiedad inicial y estrechar los lazos entre compañeros.

Avanzando en este razonamiento, otro recurso del aplicativo Zoom que se utilizó para la enseñanza por medios virtuales es la opción de compartir pantalla. Existen dos opciones dentro de la interfaz de compartir pantalla: compartir de forma básica y avanzada. En el estudio en cuestión se utilizó la opción básica para compartir las diapositivas, tareas y sitios webs de educación. En dicha opción se activaba el sonido de la computadora que volvió más interactivo el proceso de enseñanza y aprendizaje. En cuanto a la opción de compartir la pantalla de forma avanzada, se seleccionó la característica de PowerPoint como fondo virtual. Esta opción le brindó la posibilidad de situar al docente dentro de la diapositiva proyectada. Se observó que esta técnica coadyuva a la atención de los educandos, dado que observan en primer plano a su docente, es por eso que se pudo construir los aprendizajes sobre la base de la información y los estímulos proyectados. Una de las desventajas de esta opción es que no se permite reproducir el contenido multimedia o interactuar con la barra de anotar, que sí están presentes en la opción básica de compartir pantalla.

En este punto, se deben señalar algunas sugerencias que enriquecieron el proceso de aprendizaje por la plataforma Zoom.

- a) **Crear un solo enlace de reunión recurrente:** esto significa que se organizará la clase con un solo ID (identificador de usuario) y contraseña para todo periodo educativo. Es preciso configurar las opciones de ingreso de tal modo que puedan entrar a la clase dando clic en el enlace.

b) Controlar los audios de los participantes:

con esta opción se cierra o se abren los micrófonos de los participantes, de tal modo que la enseñanza no se perturbe por las actividades del ámbito familiar. Para los estudiantes que tienen una alta alfabetización tecnológica, no es necesario recurrir a esta opción, puesto que se observó que ellos pueden abrir y cerrar sus micrófonos según su participación.

c) Ingresar a la clase con anticipación: implica ingresar con suficiente tiempo para probar el audio, la cámara y las opciones de compartir pantalla y tener todo a punto para el encuentro sincrónico.

Una propuesta holística que integra las TIC es el modelo pedagógico denominado como TPACK. Esta metodología propuesta por Koehler y Mishra (2008) plantea tres componentes básicos en la planificación de un hecho educativo: conocimiento del contenido curricular (Content Knowledge, CK), conocimiento pedagógico (Pedagogical Knowledge, PK) y conocimiento tecnológico (Technological Knowledge, TK). Guillén y Flores (2019) analizaron las implicaciones de dichos conocimientos en la educación inclusiva. En esta investigación se tomó en cuenta el análisis de dichas variables para sustentar el proceso de enseñanza y aprendizaje con los estudiantes que poseen dificultades cognitivas.

Al trabajar con la selección de los contenidos curriculares, teorías e ideas, se puso en práctica el conocimiento curricular (CK), el cual, según Guillén y Flores (2019) procura formar educandos que busquen un cambio e igualdad de oportunidades. Por otro lado, al impartir las clases a partir del aprender haciendo y utilizar procesos de enseñanza-aprendizajes mediados por el descubrimiento, se tomó en cuenta el conocimiento pedagógico (PK) con el fin de generar estrategias que se ajusten a las diversas realidades del contexto social de los estudiantes (Calvo, 2013). Para concluir, se aplicó el conocimiento tecnológico (TK), lo que significa que, de acuerdo con las habilidades psicoeducativas, se utilizó de manera productiva las TIC, de tal manera que la enseñanza e interacción fueran lo más accesibles al grupo con discapacidad intelectual.

Acompañamiento socioemocional

La pandemia del COVID-19 ha golpeado de varias maneras a los sujetos que conforman la comunidad educativa ecuatoriana, más aún a aquellos educandos con limitaciones en el desarrollo intelectual y de comportamiento adaptativo. Por ello, durante los encuentros virtuales se crearon estrategias que permitieron el sostenimiento afectivo y social

de los estudiantes con discapacidad intelectual.

Como se mencionó anteriormente, las TIC y la utilización efectiva de sus herramientas han sido el medio por el cual se ha dado el acompañamiento e interacción socioemocional al grupo de estudio. Para reforzar este aspecto, se trabajaron en dos tiempos, el primero al inicio de las actividades académicas, y el segundo al final.

Al inicio de las actividades académicas, se tomó el tiempo necesario para saludar y conversar sobre aspectos como la salud, la familia y el estado de ánimo. Esto se lo realizó de forma personalizada, se dialogaba con cada educando según se iban integrando al aula virtual. En este primer momento, se observó que los estudiantes preguntaban por sus compañeros que aún no se conectaban, y más aún, ellos interactuaban amablemente. Para coadyuvar en este aspecto, se les destacaba en turnos en la pantalla principal, es decir, cada uno de los alumnos tenía la oportunidad de estar enfocado de modo que podía conversar y animarse colectivamente. En este momento, es necesario ser un oidor y mediador del proceso comunicativo, de tal modo, que los educandos se sientan libres de participar en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Prosiguiendo con el análisis del primer momento de interacción comunicativa, al cabo del primer trimestre de estudio, se observó que los educandos llegaron a mostrar interés y empatía por su docente. Esto no quiere decir que el grupo en cuestión se haya comportado de forma indiferente con su maestro nuevo, más bien, se percibió que se estrecharon los lazos de confianza que el proceso de comunicación bidireccional fluía con naturalidad.

Una vez culminado el primer momento de interacción comunicativa, de una duración aproximada de 5 a 8 minutos, se iniciaba con la clase propiamente dicha. En esta actividad académica, se tomaban en cuenta las estrategias descritas en este estudio. Al finalizar la clase, se organizaba un segundo momento de acompañamiento socioemocional; se felicitaba tanto a los educandos como a los representantes legales por su participación activa en el proceso de aprendizaje y los discentes con discapacidad intelectual aprovechaban esos momentos para saludarse, conversar de asuntos cotidianos y despedirse. Como en el primer momento de interacción, se destacó el video de cada estudiante para que tengan la oportunidad de expresarse y despedirse.

Al finalizar el primer quinquimestre, se observó que la implementación de las estrategias de contención socioemocional creó en los educandos un espíritu de resiliencia, pudieron adaptarse a las condiciones de aprendizaje virtual y fomentar la sociabilidad y la actitud positiva. Por esta razón, Espinoza Gajardo et al. (2020) propusieron trabajar no solo en el aspecto del conocimiento y habilidades

curriculares, sino que es importante ayudar a su bienestar, desarrollo integral y emocional, brindándoles herramientas para desenvolverse de manera apropiada ante las diferentes adversidades.

Conclusiones

Esta investigación parte de la premisa de que la inclusión educativa implica acoger a los estudiantes independientemente de sus características intelectuales, culturales o étnicas, dado que están en su derecho y debido a que es la obligación moral de los sistemas educativos especializados y ordinarios (Castro y García, 2009). Se concluye, en función del análisis del componente pedagógico, que es importante considerar las potencialidades y necesidades de cada uno de los educandos con discapacidad intelectual para ajustar los contenidos del enunciado general del currículo de la figura profesional de Servicios hoteleros. Para ello, se debe tener en cuenta que los aprendizajes imprescindibles y deseados se forjan a través de la práctica de los contenidos impartidos. El maestro debe ser perspicaz, muy observador, para que pueda evaluar si su grupo de estudiantes dispone de los materiales, recursos y circunstancias para trabajar en una clase práctica. La implementación de esta estrategia permitirá el desarrollo de habilidades y actitudes, con ello dispondrán de las facultades para desenvolverse en actividades de la vida cotidiana y en el campo laboral.

Así mismo, para que el proceso de enseñanza y aprendizaje en entornos virtuales sea significativo, se necesita del apoyo activo de los representantes legales. En los encuentros sincrónicos ellos son el motor y el sostén del aprendizaje de un educando con necesidades educativas especiales. La familia debe comprometerse a estar junto con su representado durante la clase en directo. Esto les aporta seguridad e influirá en la madurez, rendimiento académico y desarrollo personal. Por lo contrario, si no existe un acompañamiento apropiado, los alumnos no participarán efectivamente de la clase, se distraerán, aburrirán y caerán en la somnolencia, con lo que la labor docente carecería de significado. La familia desempeña un papel protagónico en la retroalimentación de los aprendizajes de un estudiante con dificultades cognitivas. El trabajo coordinado entre docentes y padres facilitará la continuidad e inclusión pedagógica.

Se debe agregar que la organización docente desempeña un papel importante a la hora de impartir la docencia por medios tecnológicos. Por ello, el grupo multidisciplinar de maestros debe ajustar los horarios y las actividades pedagógicas de acuerdo

con el conocimiento de la realidad sociocultural o contexto de los educandos con necesidades educativas especiales. Esto contribuye a la ubicación espacial y modelación de rutinas en discentes con discapacidad intelectual.

En relación con el aspecto del uso de las tecnologías de la información y la comunicación en el aula diversificada, es de suma importancia que el docente posea un alto grado de alfabetización tecnológica, con la capacidad de identificar las dificultades disciplinares y de su entorno, de tal manera que promueva la interacción, reflexión y evaluación de los aprendizajes deseados en el contexto de la virtualidad. Estas habilidades psicoeducativas son destrezas indispensables en el docente del siglo XXI (Valencia-Molina et al., 2016).

Para finalizar, no existen estrategias, metodologías o componentes pedagógicos perfectos para enfrentar un encuentro virtual con estudiantes con discapacidad intelectual en el contexto de la pandemia del COVID-19, más aún, cuando la diversidad intelectual y los distintos contextos socioculturales se plantan como “barreras” entre el educando y el docente. Los aprendizajes y experiencias se van construyendo a partir de la autorreflexión del proceso educativo del maestro. Esto lo llevará a plantear los ajustes que permitan transmitir los saberes primordiales para convertir al educando en un ser funcional y productivo de la sociedad ecuatoriana.



Referencias bibliográficas

- Cálciz, A. B. (2011). Metodologías activas y aprendizaje por descubrimiento. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, 7, 1-11.
- Calvo, G. (2013). La formación de docentes para la inclusión educativa. *Páginas de educación*, 6(1), 19-35.
- Castro, R. P. y García, A. I. B. (2009). Inclusión educativa y tecnologías de apoyo en discapacidad intelectual. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 61(4), 93-108.
- Chiner, E., Gómez-Puerta, M. y Cardona-Molt, M. (2017). Internet and people with intellectual disability: an approach to caregivers' concerns, prevention strategies and training needs. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 6(2), 153-158.
- Desbrow, J. M., Criado, M. A. y García, A. H. (2020). Auto-percepción de la experiencia de aprendizaje en el entorno virtual en jóvenes universitarios con discapacidad intelectual. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 13 (Especial), 140-156.
- Dirección Nacional de Bachillerato (2020). *Ministerio de Educación del Ecuador*. <https://cutt.ly/FmPJLqC>.
- Dirección Nacional de Educación Especializada (2019). *Ministerio de Educación*. <https://educacion.gob.ec/instituciones-de-educacion-especializada/>
- Espinoza Gajardo, M. A., Greene Almendras, F. S., Hormazábal Vejar, C. G. y Ortiz Cid, G. E. (2020). *Propuesta de talleres para el trabajo socioemocional post pandemia en niños, niñas y jóvenes con discapacidad intelectual rango leve y moderado*. (Tesis de pregrado), Universidad de Concepción, Chile.
- Flores, D. I. R. (2020). Discapacidad Intelectual. Reflexiones sobre la inclusión en educación virtual. *Ensayos de Filosofía*, 12(2). <https://cutt.ly/amPLrWP>.
- García, I. Q. (2014). Discapacidad en el siglo XXI. *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*, 29(107), 26-41.
- Guillén, G. y Flores, D. (2019). Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la educación inclusiva. En J. Bello Domínguez y G. Guillén (Coord.), *Educación inclusiva: un debate necesario* (pp. 67-80). UNAE.
- Icapval (Dirección). (2020). *Diseño de una clase virtual para estudiantes con nee* [Película]. <https://www.facebook.com/Icapval/videos/377157256698429>
- Martínez, N. (2019). Evaluación del aprendizaje en aulas virtuales y uso de recursos moodle. *Revista Experiencia Docente*, 6(2), 57-69.
- Mavarez, L. P. (2019). El WhatsApp como recurso para el aprendizaje colaborativo. *Instituto de Ciencias para la Familia Lorena Bolzon*, 15.
- Mineduc. (2020). *Ministerio de Educación del Ecuador*. <https://shortest.link/uia>
- Mishra, P. y Koehler, M. (2008). Introducing Technological Pedagogical Content Knowledge. *Teachers College Record*, 9. Annual Meeting of the American Educational Research Association
- Annual Meeting of the American Educational Research Association
New York City, March 24–28, 200
- Annual Meeting of the American Educational Research Association
New York City, March 24–28, 200
- Educational Research Association, Nueva York, 24-28.
- Páez, M. S. (2019). Optimización del proceso pedagógico y la gestión docente: una mirada a los entornos virtuales de aprendizaje. <https://cutt.ly/nmPKAd3>
- Pedro-Viejo, A. B. (2020). La educación especial en tiempos de la COVID-19. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers* (382), 19-24.
- Periche Zapata, K. G. (2018). Estrategias de experiencia directa y modelado para favorecer la autonomía del asejo personal en estudiantes con discapacidad intelectual severa y visual del aula multigrado de primaria del Centro de Educación Básica Especial N° 008 "Divino Niño Jesús" del distrito de Zorritos-UGEL Contralmirante Villar-Región Tumbes. Instituto Pedagógico Nacional Moterrico, Lima.
- Pineda, M. d. I. A. T. (2000). La investigación cualitativa en educación: necesidad y reto para los modelos pedagógicos contemporáneos. *Revista cubana de psicología*, 17(2), 158-164.
- Ramón, P. R. y Sánchez, J. N. G. (2009). El entorno familiar y su influencia en el rendimiento académico de los alumnos con dificultades de aprendizaje: revisión de estudios empíricos. *Aula abierta*, 37(1), 117-128.
- Rapoport, S., Rodríguez Tablado, M. S. y Bressanello, M. (2020). Enseñar en tiempos de COVID-19: una guía teórico-práctica para docentes. UNESCO.
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., Lucio, P. B., Valencia, S. M. y Torres, C. P. M. (1998). *Metodología de la investigación* (Vol. 1). McGraw-Hill.
- Sánchez, B. A. N. y Huacón, K. A. C. (2019). TIC para la inclusión educativa universitaria en la UPS Sede Guayaquil. *INNOVA Research Journal*, 4(3.1), 55-71.
- Schalock, R. L. (2009). La nueva definición de discapacidad intelectual, apoyos individuales y resultados personales. *Siglo Cero: Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 40(229), 22-39.
- Siemens, G. (2004). Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital. https://www.comenius.cl/recursos/virtual/minsa_v2/Modulo_1/Recursos/Lectura/conectivismo_Siemens.pdf
- Tomaselli, A. (2018). La educación técnica en el Ecuador: el perfil de sus usuarios y sus efectos en la inclusión laboral y productiva. Organización de las Naciones Unidas.
- Valencia-Molina, T., Serna-Collazos, A., Ochoa-Angrino, S., Caicedo-Tamayo, A. M., Montes-González, J. A. y Chávez-Vescance, J. D. (2016). Competencias y estándares TIC desde la dimensión pedagógica: una perspectiva desde los niveles de apropiación de las TIC en la práctica educativa docente. Pontificia Universidad Javeriana.
- Verea, C. P. (2012). Los retos de la educación en la modernidad líquida. Gedisa. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 3(5), 1-4.
- Wittgenstein, L. (2010). *Philosophical investigations*. John Wiley & Sons.