



Pontificia Universidad
Católica del Ecuador

SEDE
ESMERALDAS

DIRECCIÓN DE POSGRADO

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, MENCIÓN INCLUSIÓN EDUCATIVA
Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD**

**PERCEPCIÓN DE LOS DOCENTES ANTE LA EDUCACIÓN
INCLUSIVA: UN ESTUDIO EXPLORATORIO**

Línea de Investigación: Estrategias de intervención para la inclusión

**Previo al Grado Académico de Magister en Educación, Mención
Inclusión Educativa y Atención a la Diversidad**

Autor/a:

QUIÑONEZ ZAMBRANO ANGÉLICA MARÍA

Asesora

PHD. MONTÁNCHEZ TORRES MARÍA LUISA

Esmeraldas, Julio 2021

Trabajo de tesis aprobado luego de haber dado cumplimiento a los requisitos exigidos por el reglamento de Grado de la PUCESE, previo a la obtención del título de MAGISTER EN EDUCACIÓN, MENCIÓN INCLUSIÓN EDUCATIVA Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

TRIBUNAL DE GRADUACIÓN

FORMACION SOBRE COEDUCACION PARA EDUCADORAS DE CENTROS DESARROLLO INFANTIL

Autora: Angelica Quiñonez Zambrano

Phd María Luisa Montánchez
DIRECTORA DE TESIS

f. _____

Phd. Manuel González Berruga
LECTOR 1

f. _____

Mgt. Fernando Rojas Jama
LECTOR 2

f. _____

Mgt. David Puente.
DIRECTOR DE POSGRADO

f. _____

Abg. Alex David Guashpa Gómez
SECRETARIO GENERAL PUCESE

f. _____

Esmeraldas – Ecuador

Julio - 2021

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Quien suscribe, **ANGÉLICA MARÍA QUIÑONEZ ZAMBRANO**, portador de la cedula de ciudadanía N°. 0804161396, declaro que los resultados obtenidos en la investigación que presento como informe final, previo a la obtención del título de **MAGISTER EN INCLUSIÓN EDUCATIVA Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD**, son absolutamente originales, auténticos y personales.

En tal virtud, declaro que el contenido, las conclusiones y los efectos legales académicos que se desprenden del trabajo propuesto de investigación y luego de la redacción de este documento son y serán de mi exclusiva responsabilidad legal y académica.

ANGÉLICA MARÍA QUIÑONEZ ZAMBRANO

C.I. 0804161396

CERTIFICACIÓN

Yo, María Luisa Montánchez Torres, en calidad de Directora de Tesis **CERTIFICO** que la estudiante, Angélica María Quiñonez Zambrano ha incorporado las sugerencias al trabajo de investigación titulada, **Percepción de los docentes ante la Educación Inclusiva: un estudio Exploratorio**

por lo que autorizo su presentación ante el tribunal de acuerdo a lo que establece el reglamento de la PUCESE.

A handwritten signature in black ink, consisting of several overlapping horizontal and diagonal strokes, positioned above the typed name.

PhD. María Luisa Montánchez Torres
DIRECTORA DE TESIS

DEDICATORIA

Llega un momento en la vida que queremos continuar con nuestros estudios y seguir cosechando éxitos, este proceso no lo hubiera realizado sola, si no contaría con la ayuda primero de DIOS, el cual me llenó de sabiduría, y me cargo de paciencia en este arduo proceso de estudios de Master, porque trabajar y estudiar no es nada fácil, pero me di cuenta que cuando uno se propone algo lo logra con buenos resultado, también dedico este trabajo de investigación a todos mis Docentes que formaron parte de una u otra manera parte de esta investigación, por medio de sus conocimientos los cuales llegaron hacer fundamentales para terminar con éxitos este largo proceso con triunfos, a mis amigas y familia gracias.

Con mucho cariño para ustedes.

ANGÉLICA

AGRADECIMIENTO

Tomare como algo especial para mi vida un versículo de la BIBLIA que mis padres me han enseñado el cual dice “TODO LO PUEDO EN CRISTO QUE ME FORTALECE” (Filipenses 4:13), Por medio de este versículo le agradezco a DIOS, por su fortaleza continúa, y por permitirme terminar con éxitos una etapa más de estudios en mi vida. Además, también agradezco a mis padres, mi hermana mayor y mi bello sobrino por su apoyo incondicional, por su paciencia, por su amor y la confianza que me han brindado siempre y nunca han dejado que yo deje de creer en mí y lograr cada sueño o cada propósito que yo me proponga.

Mi agradecimiento también va dirigido a mis maestros, quienes, a lo largo de esta maestría, además de sus conocimientos, nos enseñaron valores, nos enseñaron de cómo amar aún más nuestra bella labor de la DOCENCIA, el cual nos servirá para toda la vida tanto profesional como laboral, a mi querida profesora y asesora PHD María Luisa Montánchez de cariño” Malu” quien me acompañó de forma directa en esta travesía, lo cual con sus conocimientos y experiencia me supo guiar certeramente hacia la meta.

Con cariño

ANGÉLICA

RESUMEN

La educación inclusiva se basa en el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Esta tesis tiene el objetivo de conocer las percepciones de los docentes ante la educación inclusiva de la Unidad educativa “María Auxiliadora” de la básica elemental de la ciudad de Esmeraldas (Ecuador). Se realizó un estudio exploratorio, se utilizó la metodología cuantitativa, el instrumento de recogida de datos fue una encuesta, a través de un cuestionario estandarizado dirigido a los docentes de la unidad educativa “María Auxiliadora”. Los resultados determinaron que los docentes presentan percepciones positivas frente a la educación inclusiva, pero tienen poco conocimiento específico para trabajar con estudiantes con dificultades de aprendizaje, y son pocos los que disponen de estrategias y habilidades metodológicas, es por ello, que por medio de la propuesta se quiere fortalecer esas percepciones inclusivas, mejorar el conocimiento del significado real de educación inclusiva y nuevas estrategias metodológicas para el trabajo práctico en el aula.

Palabras claves: Educación inclusiva, percepciones, formación de docente.

ABSTRACT

Inclusive education is based on the process of identifying and responding to the diversity of all the necessities in the students through a high participation in learning, cultures and communities which allow the reduction of exclusion in the education. This investigation has as objective to know the teacher's perception in front of inclusive education at Unidad Educativa "María Auxiliadora" from elementary basic in Esmeraldas (Ecuador). It allowed an exploratory study where it used quantitative methodology with a data collection of a survey as an instrument through a standardized questionnaire directed to teachers from Unidad Educativa "María Auxiliadora". The results determined that teachers present positive perceptions in front of inclusive education, but they have a lack of specific knowledge to work with students with disabilities of learning and a small group of teachers provide methodological strategies and abilities, that is why, through this purpose requires to strengthen inclusive perspectives, to improve knowledge of the real meaning about inclusive education and new methodological strategies for the practical work in the classroom.

Keywords: *Inclusive education, perceptions, teacher training*

Índice

TRIBUNAL DE GRADUACIÓN	ii
DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD	iii
CERTIFICACIÓN	iv
DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTO.....	vi
RESUMEN.....	vii
ABSTRACT	viii
1. INTRODUCCIÓN	11
1.1 Presentación del tema.....	11
1.2 Justificación.....	11
1.3 Planteamiento y formulación del problema.....	12
1.4 Objetivos	14
1.4.1 Objetivo general	14
1.4.2 Objetivos específicos.....	14
2. MARCO TEÓRICO.....	15
2.1 Educación inclusiva.....	15
2.1.1 Características de la educación inclusiva	17
2.1.2 Formación docente	19
2.1.3 Competencias del Docente Inclusivo	21
2.1.4 Rol del Docente Inclusivo	22
2.2 Antecedentes de la Investigación	23
3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	30
3.1 Población y Muestra.....	30
3.2 Instrumento	30
3.3 Procedimiento	31
3.2 Variables del estudio	31
4. Análisis e Interpretación de Resultados	32
4.1 Análisis de los Datos	32
4.2 Discusión de los datos	35
5. PROPUESTA METODOLÓGICA.....	37
5.1 Diseño de la propuesta	37
5.2 Objetivos	37

Objetivo general	37
Objetivo específico.....	37
5.3 Temporalización: Cronograma.....	37
5.4 Planificación de la propuesta de intervención.....	38
5.5 Diseño de evaluación de la propuesta	39
6. CONCLUSIONES	40
7. LIMITACIONES	41
8. PROSPECTIVA	41
9. REFERENCIAS	43
ANEXOS.....	46
12. Escala de Conocimientos.	47

1. INTRODUCCIÓN

1.1 Presentación del tema

La educación inclusiva ha ido evolucionando gradualmente y ha tenido muchos cambios en las escuelas habituales, es una lucha para acabar con las desigualdades; no cabe duda que todavía queda un largo camino por recorrer en nuestra sociedad en general.

De acuerdo con Sánchez-Teruel y Robles-Bello (2013), la educación inclusiva se relaciona con “que todo el alumnado sea aceptado, valorado, reconocido en su singularidad, independientemente de su procedencia o características psicoemocionales, etnia o cultura” (p. 25). La educación inclusiva requiere de un gran esfuerzo, trabajo, cambio de perspectiva y metodologías en la escuela, puesto que cada aula está formada por un conjunto de alumnos que son seres únicos y diferentes entre sí, con diversidad de capacidades, habilidades, intereses y necesidades.

El rol de los docentes tiene un papel esencial e importante en la educación inclusiva. Deben de estar capacitados y formados para atender a la diversidad de la comunidad educativa. Es por ello, que se pretende plantear una propuesta que conozca las percepciones que presentan los docentes de la de Unidad Educativa “María Auxiliadora”. Será un estudio exploratorio, en el cual se pretende realizar un análisis de estas características en la Unidad Académica analizada. Se utilizará una metodología cualitativa y cuantitativa, cuyo instrumento para la recogida de información será una encuesta, a través de un cuestionario, que será dirigido a los docentes de la básica elemental de la institución.

1.2 Justificación

Los sistemas educativos de todo el mundo, en especial Ecuador, se enfrentan actualmente al reto de ofrecer una educación de calidad y excelencia a todo el alumnado sin importar su diversidad o su diferencia, de la misma manera los docentes deben de estar comprometidos en cuanto al tema de educación inclusiva en el centro educativo, que no exista discriminación de ningún tipo, que todos sean tratados y comprendidos por igual , para así

lograr que todos tengan una educación de calidad y calidez . Según lo manifestado por la Ley Orgánica Intercultural (2011).

La relevancia de esta propuesta en el ámbito educativo es clara, porque las percepciones de los docentes son consideradas como una de las variables más importantes que podrían considerar una adecuada educación inclusiva en la institución, es por ello, que Blanco y Duck (2011) señalan que el docente debe de estar en formación continua pero no solo formación de currículum o conocimientos, si no de actitudes positivas en cuanto al tema de inclusión.

Por lo tanto, es importante realizar este estudio exploratorio, según Bautista (2010) y González (2011), para saber el interés de la formación que tienen las instituciones, un docente capacitado podrá ayudar o contribuir de manera efectiva en los procesos de enseñanza aprendizaje, realizando planificaciones adecuada que proporcionen una respuesta eficaz a las necesidades educativas (Jiménez, 2010, p.3).

Por otro lado, el trabajo desarrollado por Navarro y Cepeda (2018), reveló la necesidad de una mejor comprensión y conocimiento de los conceptos inclusivos por parte de los docentes de la institución educativa y demostrar ejemplos de buenas prácticas para motivar a los profesores a aplicar promover principios inclusivos, así mismo, indican los resultados de la investigación.

Concluyendo que, cuando se quiere tener una comunidad inclusiva, se debe cambiar de percepciones en cuanto a la temática de educación inclusiva. El docente debe de implementar estrategias de instrucción que pueda determinar el logro de este objetivo, además de presentar los resultados de la investigación y, a- su vez, realizar un taller a beneficio de los participantes y alumnos de la institución.

Con esta propuesta, se podrá crear valores inclusivos en los docentes y poder sensibilizar en su cambio de pensamiento o actuación en cuanto al tema de atención a la diversidad.

1.3 Planteamiento y formulación del problema

La educación inclusiva está relacionada a que todo el alumnado sea aceptado, valorado y reconocido en su singularidad, independientemente de su procedencia o características psico-emocionales, etnia o cultura. Para Sánchez (2010) “esto quiere decir que sin importar

nuestras condiciones o dificultades todos tenemos derecho y merecemos una educación de calidad y de calidez” (p. 25). De esto surge el interés en torno de como el concepto de inclusión se ha desarrollado en los últimos treinta años, ya que se ha ido configurando en función de la generación de nuevos desafíos para los gobiernos, escuelas y sociedades alrededor del mundo.

Con la educación inclusiva se ha tratado de atender y llegar a toda la comunidad educativa sin importar sus necesidades o diferencias, y es por ello, que el docente cumple un papel muy importante en el campo educativo.

Los docentes en una escuela inclusiva tienen un rol importante y deben estar formados para ello. Por esto, Asprilli (2011) hace énfasis en que la formación del profesorado debe construirse desde "las interacciones con los "otros", de pertenencias a lugares y situaciones (dispositivo social, la escuela), con niveles y normativos, con ámbitos (clase) y contenidos, con estrategias y actividades (dispositivos técnico -pedagógico)” (p.97), por lo tanto, están llamados a guiar el aprendizaje de todos sus estudiantes. Si ellos no están capacitados en conocimientos y valores inclusivos no podrán brindar una verdadera educación con equidad y calidad a sus estudiantes.

Asimismo, Avramidis y Kalyva (2007) sugieren que es posible que los profesores no tengan actitudes de duda hacia la inclusión, sino más bien lo que les ocurre es que no encuentran las soluciones para responder a unos problemas que consideran fuera de su competencia o control, partiendo de lo anterior. Los profesores deben ser guiados y apoyados a través de cursos de formación plenamente estructurados y planificados para que sus actitudes puedan cambiar mostrando cambios favorables hacia el proceso de inclusión educativa. Docentes que no están comprometidos con asumir el reto de tener aulas inclusivas y crear ambientes inclusivos no es lo adecuado, entendiendo que esto, no solo compete a los tutores sino a toda la comunidad educativa en general. Ávalos, (2016).

Desde lo expuesto, el problema de la investigación es el siguiente: ¿Cuáles son las percepciones de los profesores de la Unidad Educativa María Auxiliadora hacia la Inclusión Educativa? Convirtiéndose en el eje central de esta investigación de carácter exploratorio, que como se ha mencionado anteriormente lo que busca es medir las condiciones en las cuales se encuentran los docentes de la unidad educativa y como partir de los resultados que las

encuestas arrojen, poder determinar qué alternativas se gestionan para la adecuada implementación de una perspectiva de inclusión dentro de la planificación institucional. Una vez conocidas y determinadas las percepciones se podrá realizar un taller teórico práctico para los docentes, versando en la temática a investigar (Ir a pp.36-38). Interviniendo desde el análisis previamente obtenido de la población objetivo, con la finalidad última, que los docentes mejoren su formación docente, percepciones, praxis y conocimiento sobre educación inclusiva.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

- Conocer las percepciones de los docentes ante la educación inclusiva de la Unidad educativa “María Auxiliadora” de la básica elemental.

1.4.2 Objetivos específicos

- Desarrollar un marco conceptual y estado del arte acerca de la temática.
- Realizar un análisis de los resultados obtenidos a partir de la recolección de datos a los sujetos investigados.
- Realizar un taller teórico-práctico sobre la educación inclusiva y la formación docente en el contexto internacional, nacional y local para la comunidad educativa.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Educación inclusiva

La educación inclusiva se define según Booth y Ainscow (2000) como un proceso que se orienta a acentuar la participación de los estudiantes tanto en la cultura, los currículos y las comunidades de las escuelas, es decir la inclusión implica que los centros realicen un análisis crítico sobre lo que se necesita y se puede hacer para mejorar el aprendizaje y la participación de todos. La UNESCO (2003) menciona al respecto de la educación inclusiva como un proceso que “involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as (...) y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niño/as” (Rodríguez, 2019).

Por otra parte, Escudero & Domínguez (2011) mencionan que la educación inclusiva hace también referencia a cambios estructurales en los sistemas educativos que tienen que ver con el funcionamiento interno de los centros, la dirección y el liderazgo, los compromisos y las relaciones docentes, valores y principios inclusivos

la educación inclusiva no solo supone el derecho de personas con procedencias, bases y capacidades diferentes entrar y permanecer en las escuelas, sino también una reestructuración y cambios de las organizaciones educativas y del sistema en su conjunto en orden a responder a todos los estudiantes (Escudero y Domínguez, 2011, p. 92)

Esto responde inclusive a como las voluntades institucionales (tanto las estatales como las de centros educativos) conciben la educación inclusiva, ya que esta connotación abarca las necesidades de los grupos vulnerables, no solo aquellos que requieren de atención especial, sino también responde a un problema sistemático de exclusión social y étnica. Por ello, la urgencia de que los cambios estructurales calen en la organización interna de las instituciones educativas y consecuentemente reflejen el cumplimiento de las normas existentes, a través de la implementación de estrategias que contemplen y cubran las necesidades de inclusión para con estos sujetos de la sociedad.

Blanco (2000), hace referencia a la educación inclusiva como la integración de todo el conglomerado estudiantil sin discriminación alguna y eliminando las barreras que puedan

existir y ser brechas en el sistema de enseñanza-aprendizaje, la cual involucre a todos los sujetos de todos los sectores de la sociedad, que a pesar de que esta connotación se asocie al involucramiento de los niños con discapacidad o necesidades especiales.

En este sentido, el juicio que genera Blanco (2000) acoge a una diversidad de estudiantes que se ven excluidos por diversas situaciones y condiciones, de la educación formal. Situándolos así en situaciones de desigualdad y discriminación, lo cual se traduce a vulneración a los derechos humanos. Por ellos es que, para evitar toda esta discriminación sistemática y evidente en el sistema educativo, lo que se sugiere es realizar un cambio estructural, en el cual asegure condiciones para la participación equitativa y plena inclusión para todos, sin importar las condiciones socioeconómicas, el género, la etnia, los rasgos físicos e interculturales mucho menos la edad.

De la misma manera, Simón y Echeita (2013), señalan que la Educación Inclusiva pone en relevancia el derecho de niños y niñas, e implica el desafío del cambio educativo hacia sistemas de calidad, equitativos y para todos, a lo largo de toda la vida, sin descalificar a las personas por su lugar de origen, sexo, salud, nivel social, etnia o cualquier otra singularidad.

La Educación Inclusiva, en los últimos tiempos, ha adquirido mayor interés y es hoy una aspiración de todos los sistemas educativos de Iberoamérica, como una estrategia educativa que garantice el acceso a la educación como un derecho universal, y que a la vez contribuya al desarrollo de sociedades más justas, democráticas y solidarias. Echeita y Duk (2008) señalan que esta afinidad surge de los altos niveles de exclusión y desigualdades educativas que existen en gran parte de los sistemas educativos, pese a los esfuerzos por ofrecer una educación equitativa y de calidad.

Es por ello que, en este sentido, los sistemas educativos debieran doblar los esfuerzos para equiparar las oportunidades de los alumnos más vulnerables y generar mejores condiciones de aprendizaje que les ayuden a compensar sus diferencias de entrada.

2.1.1 Características de la educación inclusiva

Una institución educativa debe caracterizarse por eliminar cualquier obstáculo o barrera que impida la participación y el aprendizaje. No solo del niño, sino que esto incluye también a la familia, que debe participar activamente en el centro educativo y el proceso de enseñanza de su hijo.

Según Castro (2019), una escuela con educación inclusiva debe cumplir las siguientes características: que este focalice sus esfuerzos por potenciar las habilidades y capacidades de los niños; que no debe de existir ningún impedimento de exclusión para el ingreso; busca gestar una mejor calidad de vida para las familias y los estudiantes; que se involucre las familias en el proceso de aprendizaje y en la enseñanza de principios de inclusión, especialmente de la empatía; los docentes deben estar a total disposición del estudiantado durante el proceso educativo; exhortar el trabajo en equipo de los niños, y finalmente durante los procesos de evaluación se debe contemplar que cada persona posee características individuales durante su aprendizaje.

Incluso desde el punto de vista de Dueñas (2010), las escuelas inclusivas deben tener en cuenta algunos elementos. En primer lugar, que las instituciones deben acoger la perspectiva de la inclusión como un elemento que se implementará de manera activa en toda la comunidad escolar y en la práctica educativa como tal, lo cual buscará beneficiar a todos los alumnos, pero fundamentalmente a los que necesitan.

Entre los elementos que se deben tomar en cuenta según Dueñas (2010).

- *Planteamientos educativos amplios*, los cuales se focalizan en que el espíritu educativo beneficia a todos los estudiantes, además que durante este proceso de aprendizaje el docente juega un rol primordial, el cual será el encargado de resolver las necesidades de los estudiantes, ya que su adecuada y oportuna formación, le permitirá hacerlo.
- *Énfasis en el sentido de comunidad y de pertenencia*. Este rasgo busca excluir cualquier indicio de fragmentación entre los miembros de la comunidad educativa, sino que, al contrario, exista una participación activa de todos los que la compone. Para lo cual

requerirá de estrategias de organización que permitan realizarlo y exista una clara aceptación entre todos.

- *Apoyos en el aula ordinaria.* El generar una respuesta de ayuda de manera espontánea para con cualquier miembro de la institución educativa, se verá como un rasgo positivo de la formación incluyente, ya que no se hará diferencia sobre la condición de cualquier estudiante en función a su realidad y particularidades que pueda tener.
- *Principio de proporciones naturales.* Este quizá se convierte en un elemento conflictivo, ya que en muchas ocasiones los padres aspiran que sus hijos estén en igualdad de condiciones que sus compañeros, incluso dentro de instituciones de carácter incluyente, pero esto solo dependerá de las habilidades de los docentes y estrategias de la institución para conseguirlo.
- *Enseñanza adaptada al alumno y estrategias instructivas reforzadas.* Responde a la necesidad de que la enseñanza y el aprendizaje sea la consecuencia del proceso personalizado o si se prefiere adaptado a las necesidades de los estudiantes que requieran de esta atención, y no desde un punto de vista excluyente, sino con el fin de que pueda involucrarse a la para que sus compañeros en el proceso y para ello el docente podrá proporcionar de apoyos pedagógicos para que el estudiante lo consiga.
- *Evaluación discriminatoria.* Establecer parámetros de evaluación que no lo coloquen en desventaja, sino que se valore todo el diseño y adaptación curricular para que pueda ser evaluado su proceso de aprendizaje.

Por otra parte, Taiba Orellana (2018) considera que la educación inclusiva debe cumplir con cuatro características: flexibilidad, diversidad, participación activa e inteligencias múltiples:

- **Flexibilidad:** debe manifestarse en todos los aspectos del sistema educativo tal como la estructura de la organización, el diseño curricular y las metodologías de enseñanza, evaluación y promoción, de manera que este en la capacidad de adaptarse a las necesidades de los estudiantes y garantice el derecho a aprender de los mismos.
- **Diversidad:** no se discriminará de ninguna manera a los estudiantes, por lo contrario se deberá reconocer, aceptar, respetar y valorar a cada alumno y alumna con sus

diferencias y cualidades propias. Acorde a lo mencionado se debe poner atención a la diversidad de intereses, capacidades y necesidades de cada alumno en particular.

- Participación activa: representa una forma de incentivar la creatividad, iniciativa y el pensamiento crítico, donde los estudiantes se sienten protagonistas de la clase. Además, hay que considerar, la participación de los padres y demás actores educativos de manera que se fortalezca el sistema educativo y sea colaborativo.
- Inteligencias múltiples: esta característica se asocia con la diversidad, puesto que parte de que cada estudiante tiene características propias, y por lo tanto una forma distinta de aprender.

Además, este autor señala que una verdadera educación inclusiva, se rige con los principios de libertad, democracia y comunidad, asegurando la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes.

Todo esto es importante señalar, ya que dentro de la indagación que se efectúa de esta investigación estos son los rasgos que permitirán comprender la percepción de los docentes dentro de la unidad educativa, si existe condiciones de inclusión y si está involucrando a los padres de familia durante este proceso

2.1.2 Formación docente

Dentro del contexto educativo, sin duda el papel que desempeña el docente se ha convertido en la pieza clave para la transformación en la educación, puesto que el mismo requiere estar comprometido con su labor diaria, ser además un mediador y formador, reflexionar sobre su práctica pedagógica para mejorarla y fortalecerla, y desde esa instancia elaborar nuevos conocimientos, de manera que su constante aprendizaje le permita ser capaz de enfrentarse a situaciones particulares en el aula.

Para Díaz (2016) la formación docente se asocia con:

la emergencia de nuevas maneras de concebir el conocimiento y el proceso de la ciencia, en general, plantea nuevas interrogantes según las cuales no existen verdades absolutas, sino que su estatuto será siempre provisional y desde esta perspectiva se intenta estudiar –la formación docente– en sus categorías de

análisis más importantes: (a) la práctica pedagógica y (b) el saber pedagógico. Se trata de reflexionar desde una perspectiva ontológica, epistemológica y teórica sobre la relación de ese proceso complejo entre el saber y el hacer (p.90).

Entonces, la opción de una educación inclusiva incluye una educación de calidad para todos, lo cual demanda un profesorado implicado, comprometido, competente, y con herramientas que le permitan implementar un sistema de enseñanza-aprendizaje eficaz y efectivo, en donde todos los estudiantes en el aula sean capaces de adquirir conocimientos independientemente de las características que presenten; de tal manera que un profesorado capacitado signifique la gestión del éxito en las aulas. Al respecto, Forteza (2010) dice que el docente debe de ser innovador, buscar estrategias adecuadas para su grupo, crear ambientes inclusivos en el aula, generar valores inclusivos, y fomentar la confianza de sus alumnos en el centro educativo que se encuentren.

También, Castillo (2015) manifiesta que se deben formar profesionales capaces de actuar, de crear, de renovar y visualizar para aceptar cambios a favor de sujetos reflexivos, innovadores, eficaces y críticos; focalizando prioridades educativas. Por otra parte “asumir la educación inclusiva es un compromiso con la diversidad, posibilita la oportunidad para aprender a hacer la tarea educativa de formas diferentes” (Castillo, 2015, p. 23).

No obstante, Duran y Gine (2017) expresan que la formación del profesorado para la diversidad será útil para desarrollar una educación de mayor calidad para todos si se configura como un aspecto del sistema educativo que ayuda al cambio de la cultura profesional docente -reconstrucción de sus procesos de identidad y desarrollo profesional-, en un contexto abierto a todos y orientado por valores inclusivos. Puesto que no se trata solo de una formación individual para el desarrollo profesional aislado sino más bien de una capacitación personal para participar de una actividad docente que permita el desarrollo profesional del profesorado y la mejora del centro educativo.

En este sentido, la formación deberá ir orientada a la creación de un profesional que reflexiona sobre su práctica, en el seno de una organización educativa que colabora activamente para mejorar su competencia y la del centro y que actúa como un intelectual crítico y consciente de las dimensiones éticas de su profesión.

2.1.3 Competencias del Docente Inclusivo

Según el autor Marchesi (2016) señala cinco competencias básicas que se esperan de un docente a la hora de dar atención educativa a la diversidad:

1. Enseñar a los estudiantes, es decir que el docente sea capaz de gestionar un aula para que todos los estudiantes alcancen las competencias que se esperan para culminar los niveles primario y secundario.

2. Organizar el aula para que todos sus estudiantes aprendan con igualdad de oportunidades. Siendo sensible a la diversidad de los estudiantes, lo que supone adecuar la metodología, para trabajar en grupos diferenciados y estar dispuesto a ayudar.

3. Favorecer el desarrollo social y emocional de los estudiantes y, en consecuencia, generar entornos de convivencia equilibrados y tranquilos. Esto supone participación, diálogo, representación de los estudiantes. Para una sana convivencia.

4. Trabajar en equipo ya que la colaboración es vital para afrontar el reto de atender a la diversidad. Dentro del trabajo en equipo hay dos niveles:

La colaboración, que es conversar con el otro, compartir ideas, charlar; es cooperación mutua, abriendo y viendo puntos en común.

El proyecto en equipo, es desarrollar entre varios un proyecto, una estrategia y ponerse de acuerdo. La función de los docentes ya no es solo trabajar y enseñar en un aula con los niños, niñas y/o adolescentes, implica mucho más que eso.

5. Trabajar con las familias es fundamental en el progreso educativo; exige preparación, comprensión, empatía, cooperar con ella y saber entender sus problemas y dificultades. (p. 18).

Cabe agregar también que Rojas (2011), aporta que la ética y la moral dentro de la labor docente, no se convierte en principio básico del ejercicio profesional, sino que este debe conjugarse desde una perspectiva más vivencial, ya que, sin el compromiso de la enseñanza,

la fomentación de valores inclusivos y el permanente acompañamiento para con los estudiantes inmersos en un sistema educativo de carácter inclusivo, pierde su razón de ser. Puesto que, si esto no logra ser racionalizado y consecuentemente puesto en práctica, la idea de la ética y la moral queda únicamente en el discurso. Finalmente, si estos dos factores logran ser incorporados, lo que se conseguirá es ejecutar una educación de carácter integral, que no solo formará desde lo académico sino también formará lo humano.

Otro autor como Alegre (2010) manifiesta que cuando se habla de docentes cuya competencia de acción profesional para atender la diversidad, en el marco de la educación secundaria, se caracterice por sus capacidades, entre otras, para:

- Identificar las necesidades que se generan y los conflictos a los que se enfrentan, derivadas de las interacciones de enseñanza y aprendizaje, cuando deben atender estudiantes con necesidades educativas especiales.
- Identificar y desarrollar estrategias innovadoras para favorecer la inclusión de los alumnos con necesidades especiales.
- Llevar a cabo valoraciones de los potenciales de los alumnos y de sus contextos.
- Incorporar modificaciones al currículo que lo aparten lo menos posible de la programación regular, o de los planteamientos comunes.
- Conformar equipos de apoyo y redes de apoyo institucional. (p.19)

2.1.4 Rol del Docente Inclusivo

Casanova y Rodríguez (2009) dicen que los docentes juegan un papel fundamental y decisivo en el proceso de la inclusión educativa, es decir, vienen a ser los protagonistas al igual que sus alumnos, “deben contar con competencias profesionales diversas para una sociedad que cambia rápidamente. Se requiere un docente capaz de desenvolverse en escenarios complejos y que acceda y emplee las nuevas tecnologías de la información y la comunicación” (p.105).

Sin embargo, Escribano y Martínez (2013), mencionan que los profesores inclusivos son quienes ayudan a configurar una política escolar completa y decidida contra el racismo, apoyan a la comunidad escolar para crear culturas inclusivas con el establecimiento de

valores inclusivos. Además, se cercioran de agrupar y organizar los recursos para apoyar las prácticas inclusivas.

En cuanto al Ministerio de Educación, el módulo 1 de Educación Inclusiva Especial (2011) se menciona que un docente inclusivo, es aquel que actúa como promotor del cambio hacia una sociedad más justa, equitativa, e incluyente; contribuye a la transformación de la educación que garantiza y permite el desarrollo de los estudiantes y la comunidad en general. Y en la práctica se refleja en la adaptación del currículo, propendiendo al logro de los objetivos a través de los contenidos, metodología, evaluación y recursos propuestos.

Al respecto, León (2012) acota que el profesorado del centro inclusivo debe caracterizarse por su capacidad de reflexión y trabajo cooperativo con los otros agentes del centro y con el alumnado de su aula. El profesorado debe estar comprometido con los valores de la escuela inclusiva que en su aula promueve las diferencias individuales y es un facilitador del aprendizaje y de las oportunidades de apoyo, cuya autoridad, así como la enseñanza, es compartida con miembros de su grupo, es decir, autoriza a los estudiantes a proporcionarles apoyo, de modo que ayuden a sus compañeros y que tomen decisiones acerca de su propio aprendizaje.

2.2 Antecedentes de la Investigación

En este apartado, se ha establecido el Estado del Arte y Marco teórico de la investigación. Se ha realizado investigaciones a nivel internacional, nacional y local sobre la temática de la tesis y afines y una propuesta teoría sobre las percepciones de los docentes ante la educación inclusiva.

En México, los autores Mares, Martínez y Rojo (2009) en su publicación “Concepto y expectativas del docente respecto de sus alumnos considerados con necesidades educativas especiales”, describen y analizan el significado de las acciones implicadas en el concepto y expectativas de los docentes sobre sus alumnos con necesidades educativas especiales (NEE), además del sentido que tales concepciones tienen como construcciones simbólicas en un ambiente institucional. Para lo cual realizan un estudio de tipo cualitativo mediante la aplicación de entrevistas profundas a 13 profesores voluntarios de primaria para indagar las formas de entender y relacionarse con los niños. Los resultados indican que los alumnos con NEE indisciplinados son etiquetados por los maestros como antisociales e inadaptados, y

respecto a los alumnos con NEE dócil manifiestan que representan menor dificultad para mantenerlos en el aula independientemente del aprendizaje académico. Finalmente, este estudio concluye señalando que el concepto como las expectativas del docente están relacionados a la factibilidad de conducción disciplinaria de los alumnos.

En Colombia, Díaz y Franco (2010) realizan un estudio titulado “Percepción y actitudes hacia la inclusión educativa de los docentes de Soledad, Atlántico”, cuyo objeto fue caracterizar e interpretar las actitudes de los docentes de Soledad hacia la inclusión educativa, desde su propia perspectiva, través de la aplicación de escala de actitudes, análisis de su discurso y observación persistente. Para lo cual se aplicó la metodología hermenéutica, utilizando, triangulación múltiple, escala de actitudes (EAPROF) a través de entrevistas focalizadas a actores claves y observaciones de campo. Los resultados reflejaron una ambivalencia en las actitudes de los docentes hacia la inclusión educativa. El estudio concluye que es preciso realizar acciones tendientes a propiciar actitudes favorables en los docentes, para asegurar así el éxito de la inclusión en el municipio de Soledad.

De la misma manera, Ruiz (2016) en su investigación “Percepciones de Docentes y Padres sobre la Educación Inclusiva y las Barreras para su Implementación en Lima, Perú” tiene como objetivo dar a conocer y reflexionar cómo se está implementando la educación inclusiva y cuáles son las barreras y propuestas de acción para alcanzarla. Este estudio es de tipo cualitativo, para la recolección de información se realizaron grupos de discusión y entrevistas, lo cual se complementó con el diario de observación de la investigadora. Entre los principales resultados se reseña que todos los participantes conciben la educación inclusiva como la incorporación de los alumnos con NEE en las escuelas ordinarias; las principales barreras son la falta de sensibilización social, la falta de formación docente en cuanto a estrategias y prácticas inclusivas; y la necesidad de disminuir la ratio de alumnos por docentes.

Por ello, no solo las escuelas en Perú, sino que, en muchas partes del mundo, necesitan iniciar un proceso de cambio profundo que transforme los valores que sostienen una cultura cada vez más excluyente a nivel educativo y a nivel social. Citando la propuesta de la UNESCO (2008, p.5) se debe considerar a la educación como un factor de cohesión social procurando

transformar la diversidad en un factor positivo de entendimiento mutuo entre los individuos y grupos humanos y al mismo tiempo evitar ser ella misma un factor de exclusión social.

Siguiendo esta línea de investigación, encontramos el estudio realizado en Uruguay por los investigadores Angenscheidt y Navarrete (2017) que tiene como título “Actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva”, cuyo objeto fue describir las actitudes de los docentes de enseñanza inicial y primaria en un colegio privado de Montevideo sobre la educación inclusiva y analizar si dichas actitudes dependen del cargo como docente, la formación académica, el contacto con personas con discapacidad, la etapa educativa y los años de experiencia profesional.

El estudio de Angenscheidt y Navarrete (2017), es de tipo transversal y descriptivo, el instrumento utilizado fue la Escala de Opinión acerca de la Educación Inclusiva, que constó de 23 ítems, con cinco alternativas de respuesta en la Escala de Actitudes tipo Likert. La muestra poblacional fue no probabilística y se constituyó por 44 docentes de inglés y español. Los resultados mostraron una actitud favorable hacia los fundamentos de la educación inclusiva y hacia las prácticas inclusivas, siendo los docentes de español, quienes presentan una mejor actitud respecto a sus pares de inglés. Así también, se determinó que los docentes con más experiencia tienen una actitud más favorable en relación con las medidas y prácticas inclusivas.

En España, los autores González (2019) en su estudio titulado “Educación inclusiva: Barreras y facilitadores para su desarrollo. Un estudio desde la percepción del profesorado” tiene como objetivo conocer el análisis de los maestros sobre lo que significa enseñar desde un enfoque inclusivo y sobre las barreras y facilitadores existentes que condicionan la implementación de buenas prácticas para atender a la diversidad en las aulas. Para ello, utilizan una metodología cualitativa a través de la realización de 10 grupos focales con 80 docentes en ejercicio, que imparten clases en educación primaria y secundaria, se consideró tres bloques temáticos: concepto de educación inclusiva, barreras para el desarrollo de la inclusión y facilitadores para lograrla.

Los resultados indican que existen dos enfoques diferentes sobre la noción de inclusión, por una parte se centran en los alumnos con necesidades educativas especiales y por otro lado, se entiende que la inclusión se refiere a todos los alumnos. Las principales barreras son la

falta de formación docente en atención a la diversidad y metodologías inclusivas, además de la escasez de recursos. Y un facilitador es el compañerismo y la colaboración con otros profesionales del centro se convierte en uno de los principales facilitadores que impulsan la inclusión(González-Gil et al., 2019).

Un estudio relevante es el de Molina, (2020) titulado “La educación inclusiva en Latinoamérica, El Caribe y el caso de Ecuador” el cual presenta un resumen analítico del diagnóstico que hace el Banco Mundial en conjunto con la Canadian Association for Community Living, centrándose en los países de Latinoamérica y el Caribe en cotejo con el caso de la educación inclusiva en Ecuador. Se trata de un estudio cualitativo donde se realizó una revisión documental de los resultados del diagnóstico; los cuales se sustentan en los resultados de la investigación y de estudios de caso de los países con datos proporcionados por personas con discapacidad, familias, organizaciones de personas con discapacidad, maestros y autoridades educativas de escuelas públicas y privadas, además de otras fuentes bibliográficas. El documento concluye que es preciso lograr que los gobiernos diseñen, elaboren y desarrollen políticas públicas que promuevan la educación inclusiva, que garanticen el derecho a una educación de calidad de todas las niñas y niños sin importar su religión, cultura, lengua, nivel socioeconómico, etc.

Un estudio reciente es el de Medina Sánchez (2021), quien realiza una investigación en Granada-España, titulada “La formación inicial docente en educación inclusiva” cuyo objetivo es conocer a profundidad las experiencias y percepciones de docentes en formación inicial respecto a la formación recibida en materia de educación inclusiva. Para lo cual plantea un estudio de tipo cualitativo exploratorio. Los principales resultados muestran que los futuros docentes no consideran estar lo suficientemente preparados para atender a la diversidad en cuanto a una formación práctica de calidad. Asimismo, la investigación concluye con la necesidad de replantear la calidad y cantidad de los contenidos teóricos y prácticos en materia de educación inclusiva.

El reto de la Educación Inclusiva en el Ecuador afronta y responde a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos con mayor participación en el aprendizaje y basados en una visión común y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo. Al respecto, acciones importantes se desarrollan en las décadas de los 60 a los 80 como la

publicación de Reglamentos -Ley Orgánica de Educación, Ley de Educación y Cultura del 77, Ley y Reglamento de Educación Especial-, acuerdos ministeriales y normativa que regulan la Educación Especial. Toda esta base legal presenta una orientación inclusiva y por primera vez “aparece el término de educación inclusiva, pero mezclado con el de integración” (Rosano, 2008). Pese a esta mezcla que en principio hace ver que la educación sigue incrustada en la integración educativa, el hablar de inclusión permite al país caminar con pasos sólidos hacia la educación inclusiva (p.60).

En la ciudad Quito, Yandún Tomaló (2015) realiza su trabajo de grado titulado “Inclusión Educativa: Percepciones de los docentes a partir de la aprobación de la Ley Orgánica de Educación Intercultural” cuyo objetivo es conocer las percepciones de los docentes de educación inicial en una institución privada y una institución pública del Distrito Municipal de Quito con respecto a la inclusión educativa, a partir de la aprobación de la (LOEI) Ley Orgánica de Educación Intercultural. Mediante una metodología cuantitativa, con el uso de la encuesta analiza la actitud de los docentes frente al proceso inclusivo.

Los resultados indican que a partir de la aprobación de la Ley Orgánica intercultural (LOEI), existen diferencias en las percepciones de los docentes de instituciones públicas y privadas, no obstante también señala que ambas instituciones son favorables en ciertos aspectos básicos de educación inclusiva, sin embargo, con respecto a factores de formación, recursos y apoyo se identificó percepciones desfavorables y actitudes negativas, puesto que, los docentes no se sienten capaces de enfrentar este reto (Yandún Tomaló, 2015).

Morejón (2018) publica la investigación “Los retos de la docencia, frente a la educación inclusiva en el Ecuador” la cual aborda los retos de educación inclusiva en el país, a través de una revisión bibliográfica, sosteniendo como conclusión que la educación inclusiva cultiva los principios de igualdad y equidad, por lo cual los docentes precisan de constante formación y actualización en el requerimiento de sus estudiantes independientemente de sus características personales, estructura familiar, grupo étnicos, lenguaje, identidad, culturas, etc. Los autores sostienen que este tipo de educación intenta brindar las mismas oportunidades educativas y ayudas (curriculares, personales, materiales) necesarias para el progreso académico y personal del estudiante.

De la misma manera, Rojas, (2020) realizan el estudio “Percepciones a una educación inclusiva en Ecuador” con el fin de analizar la política de inclusión educativa en el Ecuador y su relación con el accionar pedagógico vigente en los escenarios educativos. Se trata de un estudio cualitativo inductivo-deductivo que se apoya en la investigación bibliográfica. Entre los resultados más relevantes se mencionan las falencias y dificultades en la inclusión educativa de alumnos con NEE, que son deficiencias conceptuales en torno a inclusión educativa, escaso conocimiento sobre el currículo inclusivo, y debilidades en la homogeneidad en el aula.

Tárraga, (2021) en la investigación titulada “Educación inclusiva en Ecuador: perspectiva de directores, familias y evaluadores” analizan los indicadores de inclusión en una muestra de escuelas de la ciudad de Cuenca, Ecuador, y comparan las percepciones entre diferentes agentes educativos. Para lo cual, se aplicó el instrumento *Index for Inclusion* a un total de 19 directores(as) de centros educativos, 156 familias y 30 graduadas de titulaciones universitarias de Educación. Los resultados obtenidos evidenciaron diferencias en la percepción del grado de inclusión en los tres grupos de estudio.

Para la construcción del Estado del Arte a nivel local se seleccionaron estudios que se centren en la localidad de Esmeraldas, entre ellos resalta el estudio de Montánchez Torres (2014) sobre “Actitudes, conocimientos y prácticas de los docentes en la Ciudad de Esmeraldas ante la educación inclusiva: un estudio exploratorio”, evidenciando que los docentes poseen actitud positiva ante la inclusión, como también, unas prácticas que positivizan dicho proceso, en cambio, los conocimientos -tanto coloquiales como teóricos- fueron bajos vislumbrando la falta de capacitación de los mismos y encontrando como fortaleza la actitud y la práctica en el aula.

Otra investigación, es el trabajo de grado de Saavedra (2018), titulado “Análisis de los conocimientos y actitudes de los docentes frente a la inclusión educativa fiscal “21 de septiembre” del Cantón Esmeraldas”. Esta investigación cuantitativa de carácter descriptivo analiza las actitudes de los docentes frente a la educación, para lo cual usa como herramienta una encuesta de 52 ítems, que es aplicada a una muestra de 35 docentes. Los resultados determinaron que el nivel de conocimiento de los docentes es medio con mayor tendencia a conceptos teóricos en lo que implica “conocer” pero así mismo se evidencia un negativismo

ante las bajas expectativas sobre el trabajo de sensibilización hacia las NEE en el aula; no cuentan con formación y cualificación específica sobre la temática por lo tanto su nivel de conocimientos y actitudes denotan una inclusión limitada por la teoría inclusiva y una realidad que impide actuar en el aula de manera concreta ante las NEE.

3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

El presente estudio de investigación pretende conocer las percepciones que tienen los docentes de la Unidad Educativa “María Auxiliadora” acerca de la educación inclusiva. La investigación se realizará en el marco docente de la institución, misma que se encuentra en la Ciudad de Esmeraldas, en la parroquia “Simón Plata Torres”. La institución educativa seleccionada, brinda servicios tanto en educación general básica como en el bachillerato bajo el modelo fisco misional; dichas características brindan apertura a la diversidad de estudiantes de todas partes.

La metodología se desarrolló desde el enfoque cuantitativo, debido a que se apoyó en la medición numérica para el estudio de las percepciones de los docentes sobre educación inclusiva. Hernández, Fernández y Baptista. (2006, p.93). Según del Canto y Silva (2013) la metodología cuantitativa entiende la recolección de datos para el análisis estadístico con el fin de probar una hipótesis, dicha medición se efectuó mediante los resultados obtenidos por cuestionarios realizados por docentes.

3.1 Población y Muestra

el total de la población de estudio corresponde al número total de docentes de la Unidad Educativa “María Auxiliadora”, de la etapa de básica elemental que corresponde a 30 docentes.

Para determinar la muestra para la aplicación de los cuestionarios se utilizó como criterio de inclusión: Pertener a la Unidad Educativa María Auxiliadora de la etapa básica elemental, aceptar de manera voluntaria participar en el estudio, y como criterios de exclusión: aquellos que no cumplían los criterios de inclusión.

De esta manera la muestra quedo en N=20, los cuales cumplieron con todos los criterios de inclusión.

3.2 Instrumento

Para la recogida de datos, se utilizará el cuestionario aplicado por Montánchez (2014) con una validez interna desde un análisis psicométrico del coeficiente de Alpha de Cronbach mismo que respalda la fiabilidad del estudio. A pesar de que tradicionalmente este tipo de estudios se realiza sobre conocimientos, actitudes y prácticas de los docentes ante la

educación inclusiva, en el estudio planteado las dimensiones que se analizarán serán: sobre; conocimientos y actitudes.

El cuestionario será adaptado a la realidad de nuestro tema de estudio, consta de 20 preguntas divididas en 8 preguntas de escala de actitud y 12 preguntas de escala de conocimientos. De igual manera, el estudio consta de Likert con cuatro opciones a elegir; Mucho, Suficiente, Poco o Nada, asimismo conforman datos sociodemográficos como lo es; la edad, sexo y año básico en que trabajan los docentes.

3.3 Procedimiento

Se procedió a través de diferentes momentos:

- 1) 1.Se realizó un oficio dirigido al señor Rector Fernando Guamán para la previa autorización de realizar el estudio.
- 2) Se otorgó el permiso necesario para realizar el estudio en la institución.
- 3) Se elaboró el cuestionario a través de Google Forms que fue enviado como enlace al grupo de WhatsApp de los docentes. El cuestionario fue exclusivamente online por la situación pandémica actual -COVID 19- y evitar cualquier contacto físico.
- 4) La tabulación de datos fue mediante el programa Excel.

3.2 Variables del estudio

Las variables que se van a desarrollar dentro de este estudio son:

Variable independiente: Percepciones de los docentes.

Variable dependiente: Educación inclusiva.

4. Análisis e Interpretación de Resultados

En este apartado se detallarán los datos extraídos de las encuestas con el objetivo general de conocer las percepciones de los docentes.

4.1 Análisis de los Datos

Los resultados que se presentan a continuación es el sexo de los maestros que hay en la institución en la básica elemental

Tabla 1. Frecuencia de sexo en los docentes estudiados

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	19	95%
Femenino	1	5%
Total	20	100

(Quiñonez.A, 2021)

En la tabla se verifica que dentro de la institución la mayoría de los maestros encuestados son mujeres, y solo un 5% son de sexo masculino.

Los resultados que se presentan a continuación evidencian los años de experiencias del profesorado

Tabla 2. Años de experiencias de los docentes

Años de experiencias	En la docencia		Docentes según la edad	
	M	F	M	F
1 a 5		8	20-30 años	6
6 a 10		8	30 a 40 años	1
11 a 15			40 a 50 años	4
16 a 20	1	3		
	1	19		19

(Quiñonez.A, 2021)

Los resultados obtenidos a partir del análisis de la tabla N°2 nos indica la experiencia docente que tiene los docentes en función a sus años de servicio trabajando en la institución educativa,

se observa que la mayoría está entre los 5 años y los 10 años de práctica docente, asimismo se identifica en los resultados que están entre las edades de 30 a 40 años.

A continuación, en la siguiente tabla N°3 se analiza las percepciones de los docentes en cuanto a las actitudes que ellos tienen en cuestión a la educación inclusiva, en esta dimensión de Ítems se añadió una pregunta más, la cual no está en el cuestionario de Montánchez (2014) el cuestionario fue validado por la autora y adaptado a la realidad de la institución la cual cuenta con maestros de áreas complementarias también.

Tabla 3. Percepción docente: Actitudes ante la educación inclusiva.

Dimensión /Ítems	Escala				Σ	
	Mucho %	Suficiente %	Poco %	Nada %		
Actitudes	Considero importante que la Inclusión Educativa se trabaje de forma transversal en todas las materias	75	25	0	0	100
	Estoy a favor de la Inclusión de cualquier alumno/a que nos encontremos en la diversidad que presenta nuestra Institución	60	35	5	0	100
	Intento tratar a todos los alumnos de mi aula según sus necesidades y características.	85	15	0	0	100
	Estoy dispuesto a ir a cursos de formación en metodologías de inclusión fuera de mi horario laboral	50	35	15	0	100
	Considero que es posible atender adecuadamente en mi aula a los alumnos/as a todos por igual con o sin dificultad alguna.	40	30	30	0	100
	Creo que es positivo para todos (alumnos/as y docentes) que si se presenta un alumnado con Dificultades de Aprendizaje deba asistir a las mismas aulas que aquellos que no tiene dificultades.	40	40	15	5	100
	Me considero suficientemente capacitado/a para trabajar en aulas con diversidades distintas en nuestras aulas y crear ambientes inclusivos para todos.	30	50	20	0	100
	Es necesario que todos los maestros incluso los de áreas complementarias fomenten también inclusión en nuestras aulas.	80	20	0	0	100

(Quiñonez.A, 2021)

Los resultados demuestran que el 75% de los docentes consideren importante la educación inclusiva y que se trabaje de forma transversal en todas las materias. El 60% está a favor de la inclusión de cualquier alumno/a de la institución educativa. El 85% intenta tratar a sus alumnos según las necesidades y sus características. El 50% dice estar dispuesto a ir a curso de formación en metodología de inclusión fuera de su horario laboral. El 40% considera que es posible atender adecuadamente a todos los alumnos por igual con o sin ninguna dificultad. Otro 40% cree que es positivo para todos los alumnos y docentes, que los alumnos con necesidades educativas especiales deben asistir a las mismas aulas que el resto de compañeros. Un 50% de ellos se siente suficientemente capacitado para trabajar en aulas que atiendan a la diversidad y, por último, un 80% manifestó que es necesario que no solo las tutoras fomenten inclusión si no todos los de áreas complementarias lo hagan.

En la siguiente tabla se analizará las percepciones de los docentes en cuanto a los conocimientos que ellos tienen de educación inclusiva

Tabla 4. Percepción docente: Conocimientos ante la educación inclusiva.

Dimensión /Ítems	Escala				Σ
	Mucho %	Suficiente %	Poco %	Nada %	
La educación inclusiva trata únicamente de trabajar con niños/as con dificultades sensoriales, físicas y limitaciones psicológicas.	47,4	26,3	15,8	10,4	99,99
Los alumnos/as con o sin dificultades específicas de aprendizaje; deberían tener el mismo currículo en el aula.	26,3	36,8	26,3	10,5	99,9
Dispongo de estrategias y habilidades inclusivas para trabajar en el aula.	25	35	40	0	100
Detecta con claridad aquellos alumnos/as que necesitan de ayuda complementaria en su proceso de enseñanza/aprendizaje.	25	60	15	0	100
A lo largo de mi experiencia profesional he tenido la oportunidad de trabajar con niños/as con dificultades de aprendizaje (dislexia, discalculia y disgrafía)	30	30	40	0	100

Tengo conocimientos específicos para trabajar en la escuela con niños/as con dificultades de aprendizaje (dislexia, discalculia, disgrafía)	25	40	35	0	100
Intento construir igualdad en el aula independientemente de las características del alumno/a	50	50	0	0	100
Elaboro planificaciones específicas para los alumnos/as con Dificultades Específicas de Aprendizaje.	40	50	10	0	100
En mi aula tengo en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje de los alumnos/as.	70	30	0	0	100
Fomento actividades que promuevan el desarrollo de la empatía entre los estudiantes.	85	15	0	0	100
Trabajo en coordinación con las familias de los alumnos/as	70	25	5	0	100
Demuestro respeto por todos los alumnos/as sin distinción de ningún tipo.	90	10	0	0	100

(Quiñonez.A, 2021)

Gracias al procedimiento de los datos, se ha logrado descubrir que un 47% de los docentes manifestaron que la educación inclusiva trata únicamente de trabajar con niños/as con dificultades sensoriales físicas

4.2 Discusión de los datos

Gracias al procesamiento de los datos, se ha logrado descubrir que un 47% de los docentes manifestaron que la educación inclusiva trata únicamente de trabajar con niños/as con dificultades sensoriales, físicas y limitaciones psicológicas. Dicha situación demuestra que es necesaria una capacitación hacia los docentes con el fin de informarlos sobre todas las características de la educación inclusiva.

Por otro lado, el 30% considera suficiente que, alumnos/as con o sin dificultades específicas de aprendizaje deberían tener el mismo currículo en el aula. Así mismo, un 35% declaró que dispone de estrategias y habilidades inclusivas para trabajar en el aula. Por lo tanto, se considera relevante incluir en el taller teórico-práctico, estrategias que los docentes pueden implementar en sus actividades para fomentar educación inclusiva.

En cuanto a saber detecta con claridad aquellos alumnos/as que necesitan de ayuda complementaria en su proceso de enseñanza/aprendizaje un 60% de los docentes si lo detectan, sin embargo, un 15% no logran detectarlos o identificarlos. Respecto a los conocimientos específicos para trabajar en la escuela con niños/as con dificultades de aprendizaje (dislexia, discalculia, disgrafía) un 40% de ellos cuenta con esos conocimientos. Además, un 35% de los docentes no cuentan con los conocimientos específicos.

En relación de intentar construir igualdad en el aula independientemente de las características del alumno/a el 100% de los docentes intenta mucho construir igualdad en sus aulas. Por otra parte, un 50% si elabora planificaciones específicas para los alumnos/as con Dificultades Especificas de Aprendizaje. Pero un 10% de ellos poco lo hacen.

Sobre fomentar actividades un 85% de los docentes lo hacen para promover el desarrollo de la empatía entre los estudiantes. El 70% de los docentes considera mucho que trabaja en coordinación con las familias de los alumnos/as. Y sobre demostrar respeto a todo el alumnado un 90% contesto que mucho lo hacen sin distinción de ningún tipo. Estas acciones por parte de los docentes demuestran su interés en el bienestar del alumnado y lo predispuesto que se encuentran a mejorar sus servicios docentes.

Como se pudo observar en la información recopilada, los docentes de la institución educativa cuentan con diversas perspectivas sobre la educación inclusiva; por ello se considera de vital importancia ejecutar el taller planeado con el fin de homologar los conocimientos y brindar herramientas estratégicas para actualizar los conocimientos docentes. Es de esta manera, que se ha logrado realizar un diagnóstico de los parámetros en los que se necesita reforzar a los docentes de la Unidad Educativa María Auxiliadora.

5. PROPUESTA METODOLÓGICA

5.1 Diseño de la propuesta

La propuesta metodológica consiste en realizar un taller teórico- práctico a los docentes sobre la educación inclusiva, que parte desde dos miradas principales, la primera, que es lograr una profunda transformación de los sistemas educativos y de las escuelas para atender a toda la diversidad del alumnado (Blanco, 2008, p. 42). Y la segunda mirada es, continuar ante el cambio biológico y sociocultural de reconocimiento de la educación como un derecho fundamental de todas las personas sin excepción, lo que implica un gran compromiso y la acción conjunta de toda la comunidad educativa, generando así la aceptación genuina y el respeto por las diferencias, lo cual nos permitan aprender de ellas (Ainscow y Stainback. 2004, p. 43).

5.2 Objetivos

Objetivo general

Constatar los conocimientos sobre educación inclusiva en la Institución María Auxiliadora a través de la capacitación docente

Objetivo específico

- Inculcar metodologías de enseñanza para trabajar adecuadamente con estudiantes que tienen dificultades de aprendizaje.
- Promover nuevas estrategias metodológicas para incrementar el trabajo de educación inclusiva en las aulas.

5.3 Temporalización: Cronograma

La implementación de la propuesta está enmarcada para realizarse en el transcurso de tres semanas de trabajo, durante 5 sesiones, la cual será el grupo de la básica elemental.

La primera semana se trabajará con la preparatoria, donde se les brindará el taller sobre educación inclusiva, la segunda semana se dará el mismo taller a la básica elemental y la

tercera semana a la básica media. Después que todos los docentes tengan el conocimiento sobre lo que atañe a la educación inclusiva, la cuarta semana los docentes elaborarán estrategias metodológicas para su praxis en las aulas de clase.

5.4 Planificación de la propuesta de intervención

El desarrollo de la propuesta se ha diseñado para que los docentes de la institución tengan los conocimientos adecuados sobre educación inclusiva y como atender a la diversidad sabiendo abordar este desafío teórico-práctico. Es por ello, que el éxito de la educación inclusiva está sujeta a la disposición favorable de los actores educativos, de manera específica la del profesor (Álvarez y Martino, 2005, p. 5).

La planificación de la propuesta se plasmará al regreso de las vacaciones de los docentes, que de acuerdo con el calendario en la Costa, está previsto para el mes de abril y mayo. Será de manera virtual por el motivo antes mencionado.

En el transcurso del periodo se realizarán diálogos con las autoridades pertinentes de la institución educativa para coordinar los horarios. El horario será el lunes, miércoles y viernes, y cada sección durará de 40 minutos en la jornada matutina.

Contenidos a tratar durante las intervenciones.

- Definición y conceptualización de la educación inclusiva.
- Aspectos legales sobre educación inclusiva a nivel Latinoamérica y Nacional.
- Estrategias metodológicas para trabajar en el aula con niños con Necesidades educativas especiales.

Al término de cada sesión los docentes cumplimentarán un formulario de preguntas el cual consistirá en evaluar la sección realizada y tendrá como finalidad, al finalizar todo el proceso, realizar una autoevaluación de lo aprendido durante el taller.

5.5 Diseño de evaluación de la propuesta

A continuación, en la siguiente tabla N°5 se describe cómo será evaluada la propuesta.

Tabla 5. de Diseño de evaluación

Sesión	Objetivos	instrumento	Evaluación
Conocer conocimientos de los docentes en educación inclusiva	Determinar el nivel de información de los docentes en educación inclusive.	Taller-virtual	Por medio de un formulario de preguntas, al finalizar cada sección se sabrá que tanto aprendieron e interiorizaron el tema.
Sensibilizar a los docentes en la mejora de su praxis educativa; Cambio de sus percepciones (segunda semana)	Sensibilizar nuevos cambios, de acuerdo al análisis de sus propias percepciones en y como se está desarrollando en su práctica educativa.	Encuesta Taller- virtual	¿Qué debemos cambiar para mejorar? ¿Cómo debemos hacerlo?

(Quiñonez.A, 2021)

6. CONCLUSIONES

En primer lugar, el tema permitió la construcción de un marco conceptual sobre los rasgos más relevantes de la educación inclusiva. Esta información permitió establecer los parámetros con los que fue realizado el estudio a los docentes de la institución educativa. De igual manera, se pudo comprender y analizar la educación inclusiva en América Latina, Ecuador y a nivel Local, que toda esta investigación nos permite evidenciar que la educación inclusiva está presente, pero hace falta la formación docente en cuanto a estrategias y prácticas, existen aún barreras de sensibilidad social. En síntesis, se ha logrado cumplir con el primer objetivo planteado mismo que fue de gran utilidad para lograr la transversalización del estudio.

En este estudio se agradece a los docentes por estar de acuerdo a trabajar de manera transversal en todas las materias, y que están dispuestos a asistir a cursos de formación para mejorar sus metodologías inclusivas.

El análisis de los datos recopilados en la primera sección del estudio permitió crear una propuesta metodológica, la cual dio paso a el diseño de un plan de capacitaciones para los docentes de la básica elemental, cuya finalidad es que por medio de las capacitaciones ellos puedan sensibilizarse en cuanto al tema en estudio, perfeccionen su práctica docente, que fomenten nuevas estrategias inclusivas las cuales generen un ambiente favorable en las aulas de la institución.

Finalmente, la formación educativa debe de ser para y todos y todas, de libre acceso, de calidad y con igualdad de oportunidades. Es así que gracias al estudio realizado fue posible cumplir con el objetivo planteado, puesto a que se conoció de manera clara las percepciones de los docentes sobre educación inclusiva y las herramientas que estos consideraban tener para poder ofertarlas.

7. LIMITACIONES

En el desarrollo de la investigación se pudo verificar las siguientes limitaciones; que a causa de la pandemia no se pudo tener un mejor acercamiento con el cuerpo docente en el cual se le realizaron las encuestas se tuvo que realizar por medio del WhatsApp un formulario para que ellos lo llenen, a pesar de las circunstancias la mayoría de los docentes colaboraron para poder realizar este estudio investigativo.

También otras de las limitaciones fue la poca ayuda por parte de ellos el cual de 30 docentes solo 20 colaboraron ellos no están muy conforme con este tipo de investigaciones que se hacen por el motivo que pensar que uno va a dañar algo de su trabajo o se está vigilando su trabajo, cuando que al contrario esto puede mejorar un gran cambio en nuestra institución educativa María Auxiliadora.

Por lo tanto, habría sido interesante que se hubiera trabajado con todo los docentes de la institución educativa para conocer a fondo sobre las percepciones que ellos tiene en cuanto al tema educación inclusiva pero las circunstancias de lo que es la pandemia y la poca comunicación con todos ellos, se procuró trabajar o encuestar a los docentes más cercanos a nuestra área de trabajo que fue la básica elemental.

8. PROSPECTIVA

Por medio de la propuesta que se ha implementado la cual es realizar una capacitación, esta permitirá, que los docentes tengan una mejor visión en el tema de educación educativa, que estén empapados del tema y puedan desarrollar un ambiente favorable en sus aulas y también fomenten nuevas estrategias para trabajar con toda la diversidad que se nos presente en el aula, que no exista ninguna barrera para que nuestros alumnos tengan una buena educación de calidad de calidez.

Por lo tanto, se pretende cambiar cosas negativas que puede haber en los docentes y que por media de la capacitación fomentar en el docente la creatividad, la colaboración entre ellos, por si se presenta alguna dificultad en el aula todos sepan cómo actuar y como salir adelante frente a esa situación y por medio de acciones correctas crear buenas prácticas educativas.

Finalmente, se considera que el estudio realizado puede profundizarse en una futura ocasión a través de la medición de satisfacción de los docentes con el taller impartido y evaluando los cambios que su metodología de enseñanza ha experimentado a partir de este. De igual manera, el estudio da paso a investigar las condiciones de estudio de los alumnos que experimentan problemas de aprendizaje con el objeto de proponer mejoras en este contexto.

9. REFERENCIAS

- Angenscheidt Bidegain, L., y Navarrete Antola, I. (2017). Actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva. *Ciencias Psicológicas*, *11*(2), 233-243.
<https://doi.org/10.22235/cp.v11i2.1500>
- Blanco, R. (2000). *La Educación Inclusiva en América Latina, ponencia presentada en el Foro Mundial de Educación para Todos*.
- Del Canto, E., & Silva Silva, A. (2013). METODOLOGIA CUANTITATIVA: ABORDAJE DESDE LA COMPLEMENTARIEDAD EN CIENCIAS SOCIALES. *Rev. Ciencias Sociales*, 25-34.
- Díaz Haydar, O., & Franco Media, F. (2010). Percepción y actitudes hacia la inclusión educativa de los docentes de Soledad, Atlántico (Colombia), 2008. *Zona Próxima*, *12*, 12-39.
- Dueñas, Ma. L. (2010). Educación Inclusiva. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, *21*(núm. 2), 358-366.
- Escudero, J. M., & Domínguez, B. M. (2011). Educación inclusiva y cambio escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, *55*(1), 85-105.
- Gonzalez-Gil, F., Martín-Pastor, E., & Castro, R. P. (2019). Educación inclusiva: Barreras y facilitadores para su desarrollo. Un estudio desde la percepción del profesorado. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, *23*(1), 243-263.
<https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i1.9153>
- Mares Miramontes, A., Martínez Llamas, R., & Rojo Sabaleta, H. (2009). Concepto y expectativas del docente respecto de sus alumnos considerados con necesidades

- educativas especiales. *Revista mexicana de investigación educativa*, 14(42), 969-996.
- Médina Sánchez, L. (2021). La formación inicial docente en educación inclusiva: Experiencias y percepciones del futuro profesorado. *ReiDoCrea: Revista electrónica de investigación y docencia creativa*, 10(3), 1-24.
- Molina-García, P. F., Molina-García, A. R., & Rodríguez-Abelarde, I. (2020). La educación inclusiva en Latinoamérica, El Caribe y el caso de Ecuador. *Dominio de las Ciencias*, 5(2), 673-690. <https://doi.org/10.23857/dc.v5i2.1116>
- Morejón, I. E. T., Franco, A. D. R. L., Silva, M. P., & Mora, M. A. Y. (2018). LOS RETOS DE LA DOCENCIA, FRENTE A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EL ECUADOR. *Espiraes Revista Multidisciplinaria de investigación*, 2(14), Article 14. <https://doi.org/10.31876/re.v2i14.190>
- Quiñonez, A. (2 de 06 de 2021). Tabla de Años de experiencia docente. *TF*. Esmeraldas, Esmeraldas, Ecuador.
- Rojas Artavia, C. (2011). Ética Profesional Docente: Un compromiso pedagógico humanístico. *Revista Humanidades*, Vol. 1, 1-22.
- Rojas-Avilés, H., Sandoval-Guerrero, L., & Borja-Ramos, O. (2020). Percepciones a una educación inclusiva en el Ecuador. *Cátedra*, 3(1), 75-93. <https://doi.org/10.29166/catedra.v3i1.1903>
- Ruiz-Bernardo, P. (2016). Percepciones de Docentes y Padres sobre la Educación Inclusiva y las Barreras para su Implementación en Lima, Perú. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 10(2), 115-133. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782016000200008>

Taiba Orellana, J. M. (2018, noviembre 26). Educación inclusiva: Cuatro características.

Escuela Inclusiva. <https://escuelainclusiva.cl/educacion-inclusiva-cuatro-caracteristicas/>

Tárraga-Mínguez, R., Vélez-Calvo, X., Sanz-Cervera, P., Pastor-Cerezuela, G., &

Fernández-Andrés, M. I. (2021). Educación inclusiva en Ecuador: Perspectiva de directores, familias y evaluadores. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 14, 1-21. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m14.eiep>

UNESCO. (2003). *Educación Inclusiva*. <http://www.inclusioneducativa.org/ise.php?id=1>

Yandún Tomaló, A. E. (2015). *Inclusión educativa: Percepciones de los docentes a partir de la aprobación de la Ley Orgánica de Educación Intercultural en una institución pública y una institución privada de la ciudad de Quito*. Quito: Universidad de las Américas, 2015.

ANEXOS

INSTRUMENTO: ENCUESTA REALIZADA A DOCENTES

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR SEDE ESMERALDAS

Encuesta a Docentes de la Unidad Educativa "María Auxiliadora"

OBJETIVO: Obtener información sobre las percepciones, conocimientos que tengan los Docentes frente a la Educación Inclusiva.

INSTRUCCIONES: Leer atentamente cada pregunta y marcar con una X la Opción que se aproxime más a su realidad.

La escala de valoración es: Mucho (M); Suficiente(S); poco(P); Nada(N)

Sexo: Masculino () Femenino () **Año Básico:** () **Edad:** ()

Escala de Actitud...

CUESTIONARIO

ITEM	PREGUNTAS	ESCALA DE VALORACIÓN			
		M	S	P	N
1.-	Considero importante que la Educación Inclusiva se trabaje de forma transversal en todas las materias.				
2.-	Estoy a favor de la Inclusión de cualquier alumno/a que nos encontremos en la diversidad que presenta nuestra Institución.				
3.-	Intento tratar a todos los alumnos/as de mi aula según sus necesidades y características.				
4.-	Estoy dispuesto a ir a cursos de formación en metodologías de inclusión fuera de mi horario laboral.				
5.-	Considero que es posible atender adecuadamente en mi aula a los alumnos/as a todos por igual con o sin dificultad alguna.				
6.-	Creo que es positivo para todos (alumnos/as y docentes) que si se presenta un alumnado con Dificultades específicas de Aprendizaje deba asistir a las mismas aulas que aquellos que no tiene dificultades.				
7.-	Me considero suficientemente capacitado/a para trabajar en aulas con diversidades distintas en nuestras aulas y crear ambientes inclusivos para todos.				

8.-	Es necesario que todos los maestros incluso los de áreas complementarias fomenten también inclusión en nuestras aulas.				
-----	--	--	--	--	--

12. Escala de Conocimientos.

ITEM	PREGUNTAS	ESCALA DE VALORACIÓN			
		M	S	P	N
1.-	La educación inclusiva trata únicamente de trabajar con niños/as con dificultades sensoriales, físicas y limitaciones psicológicas.				
2.-	Los alumnos/as con o sin dificultades específicas de aprendizaje; deberían tener el mismo currículo en el aula.				
3.-	Dispongo de estrategias y habilidades inclusivas para trabajar en el aula.				
4.-	Detecta con claridad aquellos alumnos/as que necesitan de ayuda complementaria en su proceso de enseñanza/aprendizaje.				
5.-	A lo largo de mi experiencia profesional he tenido la oportunidad de trabajar con niños/as con dificultades de aprendizaje (dislexia, discalculia y disgrafía)				
6.-	Tengo conocimientos específicos para trabajar en la escuela con niños/as con dificultades de aprendizaje (dislexia, discalculia, disgrafía)				
7.-	Intento construir igualdad en el aula independientemente de las características del alumno/a.				
8.-	Elaboro planificaciones específicas para los alumnos/as con Dificultades Específicas de Aprendizaje.				
9.-	En mi aula tengo en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje de los alumnos/as.				
10.-	Fomento actividades que promuevan el desarrollo de la empatía entre los estudiantes.				
11.-	Trabajo en coordinación con las familias de los alumnos/as				
12.-	Demuestro respeto por todos los alumnos/as sin distinción de ningún tipo.				