



Pontificia Universidad  
Católica del Ecuador

SEDE  
ESMERALDAS

## **DIRECCIÓN DE POSGRADO**

### **Maestría en Educación, mención Inclusión Educativa y Atención a la Diversidad**

#### **Trabajo de Fin de Máster:**

**LA INCLUSIÓN EDUCATIVA COMO FACTOR DE CAMBIO EN  
LA ACTITUD DEL DOCENTE EN LA ESCUELA DE EDUCACIÓN  
BÁSICA “JOSÉ MARÍA VELÁZCO IBARRA” DE LA CIUDAD DE  
ESMERALDAS.**

#### **PREVIO AL GRADO ACADÉMICO DE MAGÍSTER EN EDUCACIÓN**

#### **Línea de investigación:**

**Estrategias de intervención para la inclusión**

#### **Autora:**

**Tatiana Verónica Garcés Aguirre**

#### **Asesora:**

**Mgt. María de los Lirios Bernabé Lillo**

**Esmeraldas, diciembre de 2020**

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**

### **LA INCLUSIÓN EDUCATIVA COMO FACTOR DE CAMBIO EN LA ACTITUD DEL DOCENTE EN LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA “JOSÉ MARÍA VELÁZCO IBARRA” DE LA CIUDAD DE ESMERALDA**

**Autora:** Tatiana Verónica Garcés Aguirre

Mgt. María de los Lirios Bernabé Lillo  
**ASESORA**

f. \_\_\_\_\_

Mgt. Sinay Vera Pinargote  
**LECTOR 1**

f. \_\_\_\_\_

Nombre  
**LECTORA 2**

f. \_\_\_\_\_

Mgt. David Puente  
**DIRECTOR DE POSGRADO**

f. \_\_\_\_\_

Abg. David Guaspha  
**SECRETARIO GENERAL PUCESE**

f. \_\_\_\_\_

## **DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD**

Quien suscribe, **TATIANA VERÓNICA GARCÉS AGUIRRE**, portadora de la cédula de ciudadanía No. 080214543-3, declaro que los resultados obtenidos en la investigación que presento como informe final, previo a la obtención del título de **MAGÍSTER EN EDUCACIÓN, MENCIÓN 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.

TATIANA VERÓNICA GARCÉS AGUIRRE

C.I. 080214543-3

## **CERTIFICACIÓN**

Yo, MARÍA DE LOS LIRIOS BERNABÉ LILLO, en calidad de Asesora del Trabajo Final del Máster, CERTIFICO que la estudiante TATIANA VERÓNICA GARCÉS AGUIRRE, ha incorporado las sugerencias al trabajo de investigación titulado LA INCLUSIÓN EDUCATIVA COMO FACTOR DE CAMBIO EN LA ACTITUD DEL DOCENTE EN LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA “JOSÉ MARÍA VELAZCO IBARRA” DE LA CIUDAD DE ESMERALDA, por lo que autorizo su presentación ante el Tribunal, de acuerdo a lo que establece el reglamento de la PUCESE.

Mgt. MARÍA DE LOS LIRIOS BERNABÉ LILLO  
**ASESORA**

## **AGRADECIMIENTO**

Son numerosas las personas a quienes debo agradecer por ayudarme a culminar esta etapa tan importante en mi vida, de manera especial agradezco a Dios y a mi madre que está en el cielo quien fue una honorable maestra que dejó huellas en mi vida profesional inculcándome que siempre tenía que seguir adelante, a mi familia quienes en todo momento me han dado palabras de aliento para seguir el camino indicado, de manera especial a mi esposo quien siempre me motivo a continuar mis estudios, a mis hijos quienes me animaban en mis peores momentos cuando pensaba declinar diciéndome que tengo que cumplir las metas que me he propuesto, a mi amigos quienes siempre me alentaron a cumplir mis logros, agradezco a los profesores por su buen desempeño al momento de enseñar y siempre aportar buenos conocimientos, a todos aquellos que de una forma positiva o negativa saben que han sido un motor importante de motivación para salir adelante y demostrar que si se puede.

## RESUMEN

El propósito de este estudio es analizar la actitud de los docentes ante la inmanente realidad que vive el Ecuador en el tema de inclusión educativa. Se propone un plan de formación dirigido a los docentes de Básica Superior de la escuela “José María Velasco Ibarra” de la ciudad de Esmeraldas, que permita orientar en cuanto al desarrollo de actitudes favorables hacia la inclusión educativa de estudiante con necesidades NEE. La investigación estuvo suscrita a un diseño no experimental-descriptivo. Los datos obtenidos demostraron que solo el 28% de los encuestados manifiesta con firmeza mantener una actitud entre bastante positiva y muy positiva, donde en un 43% se considera algo positiva, evidenciando relativamente un nivel de aceptación bajo hacia estudiantes con necesidades educativas especiales NEE. Estos resultados demuestran que mediante la capacitación los docentes se sumarían a un proyecto de inclusión, y que posiblemente por su carencia en la preparación metodológica para desarrollar este proceso, lo que es necesario sugerir prácticas de formación continua sobre el tema que faciliten la dinámica dentro de los espacios de aprendizajes. Este hallazgo confirma la hipótesis de la investigadora al afirmar que, si existen docentes con actitud de rechazo hacia los estudiantes con NEE, debido a no contar con las herramientas pedagógicas necesarias para su atención.

**Palabras clave:** Inclusión educativa, aprendizaje colaborativo, necesidades educativas especiales, capacitación.

## ABSTRACT

The purpose of this study is to analyze the attitude of teachers to the immanent reality that Ecuador lives in the issue of educational inclusion. A training plan is proposed for the Higher Basic teachers of the “José María Velazco Ibarra” school in the city of Esmeraldas, which allows guidance regarding the development of favorable attitudes towards the educational inclusion of students with SEN needs. The research was subscribed to a non-experimental-descriptive design. The data obtained showed that only 28% of the respondents firmly stated that they maintained an attitude between quite positive and very positive, where 43% considered it somewhat positive, evidencing a relatively low level of acceptance towards students with special educational needs SEN. These results show that through training teachers would join an inclusion project, and that possibly due to their lack of methodological preparation to develop this process, it is necessary to suggest continuous training practices on the subject that facilitate dynamics within the learning spaces. This finding confirms the researcher's hypothesis by stating that, if there are teachers with an attitude of rejection towards students with SEN, due to not having the necessary pedagogical tools for their attention.

**Keywords:** Educational inclusion, collaborative learning, special educational needs, training.

# ÍNDICE

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD.....	iii
CERTIFICACIÓN.....	iv
AGRADECIMIENTO.....	v
RESUMEN.....	vi
ABSTRACT.....	vii
1. INTRODUCCIÓN.....	x
1.1. Presentación del tema.....	12
1.2. Planteamiento y formulación del problema.....	13
1.3. Justificación de la propuesta.....	14
1.4. Objetivos.....	15
Objetivo General.....	15
Objetivos Específicos:.....	15
2. MARCO TEÓRICO.....	16
2.1. Bases teórico-científicas.....	16
2.2. Antecedentes.....	25
3. MARCO METODOLÓGICO.....	28
3.1. Contexto de la investigación.....	28
3.2. Metodología de la investigación.....	28
3.3. Población y muestra.....	29
3.4. Objetivos del estudio diagnóstico.....	29
3.5. Hipótesis.....	29
3.6. Variables de estudio.....	29
3.7. Técnicas e instrumentos utilizados.....	30
3.8. Procedimientos para la recolección y análisis de datos.....	31
4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....	32
4.1. Análisis de los datos.....	32
4.2. Presentación de los Resultados.....	32
4.3. Discusión de los datos.....	42
5. PROPUESTA.....	44
5.1. Objetivos del plan.....	44
Objetivos específicos.....	44
5.2. Temporalización.....	44

5.3. Planificación de la propuesta de intervención.....	44
6. CONCLUSIONES.....	51
7. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA.....	53
9. ANEXOS .....	58
9.1 Instrumento de Recolección de Datos.....	58

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1.</b> Dimensiones e ítems para el instrumento de recolección de datos.....	30
<b>Tabla 2.</b> Dimensión “Actitudes negativas hacia la educación inclusiva” .....	33
<b>Tabla 3.</b> Número de docentes que presentan actitudes negativas hacia la educación inclusiva. ....	34
<b>Tabla 4.</b> Dimensión “Actitudes negativas hacia los estudiantes con necesidades especiales” .....	36
<b>Tabla 5.</b> Número de docentes que presentan actitudes negativas hacia los estudiantes con necesidades especiales .....	37
<b>Tabla 6.</b> Número de docentes que presentan actitudes positivas hacia la educación inclusiva. ....	38
<b>Tabla 7.</b> . Número de docentes que presentan actitudes positivas hacia la educación inclusiva. ....	39
<b>Tabla 8.</b> Número de docentes que presentan actitudes positivas hacia los estudiantes con necesidades especiales. ....	40
<b>Tabla 9.</b> Número de docentes que presentan actitudes positivas hacia los estudiantes con necesidades especiales. ....	41

## **ÍNDICE DE GRÁFICOS**

Gráfico 1. N° de docentes con actitudes negativas hacia la inclusión educativa.....	35
Gráfico 2.. N° de docentes con actitudes negativas hacia estudiantes con NEE .....	37
Gráfico 3.. N° de docentes con actitudes positivas hacia la educación inclusiva.....	39
Gráfico 4. N° de docentes con actitudes positivas hacia estudiantes con NEE .....	41

# 1. INTRODUCCIÓN

## 1.1. Presentación del tema

La inclusión educativa es considerada actualmente como factor relevante en el desarrollo educativo en todos los niveles, además de ser un aspecto fundamental en las investigaciones para este sector. En la última década se evidencia el aumento progresivo de estudios relacionados a los procesos de inclusión educativa, por lo cual resulta de interés analizar aquellos aspectos que intervienen en su planificación, ejecución e implementación para así tomar en consideración las condiciones básicas que deben existir dentro del ámbito educativo.

Es de conocimiento público el interés de los gobiernos y autoridades educativas sobre la ejecución de acciones de inclusión desde los niveles básicos hasta el nivel superior. Sin embargo, no serán las leyes, reglamentos y disposiciones las que realmente marcarán la diferencia en la puesta en marcha de estas ideas, sino la dinámica de los procesos y estrategias que se ajusten a las características particulares de cada una de las instituciones, donde el contexto, el nivel socioeconómico, las características familiares, el nivel de aceptación social e incluso la preparación profesional y psicológica de los maestros, marcarán la diferencia al momento de implementar y tomar acciones en este campo tan importante.

Según Fernández (2013), a pesar de las investigaciones realizadas y todos los esfuerzos de los gobiernos para implementar planes de inclusión educativa, la pregunta de cómo se pueden cubrir mejor las necesidades divergentes de los niños, jóvenes y adolescentes dentro de los sistemas educacionales sigue siendo un tema muy debatido y controvertido.

Low (2007) concluye que para lograr analizar el impacto e influencia de esta temática sobre la inclusión educativa, muchos autores coinciden en considerar a los docentes como pieza fundamental dentro de la puesta en marcha con resultados satisfactorios en relación con las necesidades de los estudiantes, de manera tal que se impulsan procesos de enseñanza aprendizaje de calidad para todos por igual, donde la discriminación y exclusión disminuyen considerablemente en todos sus niveles.

En este sentido, la investigación tiene como finalidad determinar la actitud que presentan los docentes de educación básica ante inclusión de jóvenes con discapacidad, atendiendo

para ello la importancia del manejo de la inteligencia emocional, acciones afectivas, además del manejo y reconocimiento de la problemática que a su vez pueda presentarse, ya que actualmente hay pocos docentes preparados para la inclusión de esta población al aula de clases. Por ende, es necesario estudiar de qué manera la inclusión educativa puede afectar positiva o negativamente a los docentes, y de esta forma, establecer de qué modo la capacitación previa hacia los diferentes tipos y niveles de discapacidad, puedan ser favorables para el manejo de estos casos y así implementar acciones pedagógicas e institucionales que sirvan para atender con calidad y responsabilidad a este sector de la población.

De igual forma se busca resaltar la importancia de tener docentes formados y sensibilizados hacia la inclusión educativa visto como posibilidad de desarrollo de la persona, como potenciación de sus habilidades y destrezas y como reconocimiento de sus orientaciones y capacidades. De tal manera, que el docente manifieste construir una identidad propia como persona y ser capaz de aprender, de ser responsable e innovadora así como capacidad para resolver tareas estableciendo sus propias metas, planteando sus propios modos y estrategias, procesando información y encontrando recursos para aprender.

Así, la educación no es vista solamente como una variable que incide en el desarrollo económico sino como una posibilidad de afectar el bienestar de las personas, sus posibilidades de acción y su influencia en el cambio social.

## **1.2. Planteamiento y formulación del problema**

La falta de preparación profesional referente a la inclusión educativa, por parte de los profesionales de la educación, hace que no se lleve a cabo un proceso didáctico acorde, incluyendo los aspectos evaluativos hacia los estudiantes, aun teniendo conocimiento que este es un factor importante para el desarrollo psicomotor y cognitivo en los diferentes tipos de necesidades especiales asociadas o no a una discapacidad

El desconocimiento de los parámetros que conllevan la inclusión educativa repercute en las actitudes de los docentes, ocasionando el desinterés en aplicar las estrategias educativas y utilizar adecuadamente herramientas didácticas inclusivas que permitan tener un aprendizaje significativo en los educandos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) asociadas o no a una discapacidad.

En este contexto, el entorno de trabajo es un factor desmotivador y hace que los estudiantes pierdan el interés en adquirir los aprendizajes necesarios para su futuro profesional, ya que no existe un ambiente en el cual se esté motivando al docente sobre la búsqueda de estrategias para llegar al educando con el aprendizaje. Entre otros aspectos distractores y desmotivadores se encuentra la ubicación geográfica de algunas instituciones, donde las condiciones referentes al ruido de automóviles, espacios no adecuados y adaptados para llevar a cabo el proceso educativo no es el más acorde, ocasionando distracción adicional y poco interés, considerando las características especiales de algunos estudiantes.

El ambiente de trabajo es uno de los componentes motivadores para los educandos y educadores, el cual debe ser considerado para la educación inclusiva. La mayoría de las instituciones educativas en el cantón Esmeraldas no están equipadas apropiadamente para atender las necesidades que presentan los educandos, no cuentan con el mobiliario adecuado para los estudiantes que presentan discapacidades físicas. Además, la falta de herramientas metodológicas, carencia de capacitación y práctica docente relacionada a estos temas.

Por esta razón se formula la siguiente interrogante:

¿Cómo desarrollar actitudes favorables en los docentes de la escuela de Educación Básica “José María Velazco Ibarra” con relación al proceso de inclusión educativa?

### **1.3. Justificación de la propuesta**

Es de conocimiento que el ser humano es diferente por naturaleza, y que en los centros educativos existen estudiantes con diversas capacidades especiales, las cuales pueden estar o no asociadas a una discapacidad, es por ello que se debe trabajar en las instituciones educativas en función a la generación de estrategias de enseñanza aprendizaje que aporten a los procesos y desarrollo de destrezas acordes a estas condiciones, para ello se hace necesario cambiar la actitud que mantienen en ocasiones los docentes al encontrarse con situaciones que escapan de sus manos, debido a la poca preparación y capacitación en relación al manejo de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE).

Alegre (2010) señala la existencia de diez capacidades docentes fundamentales para la atención a la diversidad de los estudiantes, entre ellas se describen: la capacidad reflexiva, medial, la de gestionar situaciones diversas de aprendizaje en el aula, la de ser tutor y mentor, la de promover el aprendizaje cooperativo y entre iguales, la capacidad de comunicarse e interactuar, la capacidad de proporcionar un enfoque globalizador y metacognitivo, la de enriquecer actividades de enseñanza-aprendizaje, la de motivar e implicar con metodologías activas al alumnado y la de planificar.

Al hacer mención a estas capacidades, se observa la función multidisciplinar que debe tener todo docente para cumplir a cabalidad con cada una de las actividades asignadas. Sin embargo, los planes de capacitación muy pocas veces llegan a concretarse durante el año escolar debido a las diferentes situaciones extraordinarias que se presentan de improviso, o simplemente porque no están contempladas en los planes operativos anuales de las instituciones, ocasionando que estos docentes no logren actualizar sus conocimientos en temas de inclusión educativa, causando en algunos casos desmotivación y problemas en las adaptaciones curriculares en todos los niveles, siendo esto posiblemente, factor de cambio en la actitud del docente, de ahí la importancia de brindar asesoría e investigar en función a esta temática tan importante y de gran relevancia en la actualidad educativa.

#### **1.4. Objetivos**

##### **Objetivo General**

Diseñar un plan de formación dirigido a los docentes de Básica Superior de la escuela “José María Velazco Ibarra” de la ciudad de Esmeraldas, orientado al desarrollo de actitudes favorables a la inclusión educativa de estudiante con necesidades NEE.

##### **Objetivos Específicos:**

- Identificar las actitudes de los docentes de Básica Superior de la escuela “José María Velazco Ibarra” hacia la inclusión de estudiantes con NEE.
- Profundizar en las estrategias didácticas que favorecen la inclusión educativa de estudiantes con NEE.
- Definir los contenidos y estrategias adecuadas para el desarrollo del plan formativo.

## **2. MARCO TEÓRICO**

### **2.1. Bases teórico-científicas**

#### **2.1.1. La inclusión educativa. Definición y evolución**

A finales de la década de los 80s, se planteaba la integración como colocación de niños con necesidades especiales en escuelas convencionales, posteriormente este término fue sustituido por la inclusión, haciendo énfasis en mejorar la calidad de la educación de los alumnos. Desde el año 2000 se habla de inclusión como un método para eliminar barreras en la educación, garantizando la calidad de esta para todos los niños, incluidos aquellos que se encuentran en riesgo de marginación, atendiendo la diversidad de todos los estudiantes independientemente de su discapacidad, género, origen étnico u otra desventaja.

Los debates actuales en torno a la relación o a la diferencia entre integración e inclusión escolar, se están planteando en términos de “paradigmas”. Es decir, tanto los técnicos en políticas educativas, equipos de conducción escolar, así como los especialistas en educación, particularmente en el campo de la Educación Especial, proponen que se ha pasado del “paradigma de la integración” que supone a niños, niñas y jóvenes como portadores de necesidades educativas especiales; modelo que supuestamente estaría apuntando al déficit; al “paradigma de la inclusión” que, por el contrario, según fundamentan, sustituye la perspectiva sobre las necesidades especiales por la del “derecho” que tienen todos los niños, niñas y jóvenes de acceder a una buena educación que los incluya en sus diferencias Sinisi (2010, p.2).

Los sistemas educativos se han planteado situaciones que garanticen los derechos a los estudiantes con problemas de aprendizaje o simplemente con dificultades de estudio, consideradas como Necesidades Educativas Especiales (NEE). Para ello, Marchesi y Hernández (2019) señalan dos aspectos fundamentales: el derecho a aprender de acuerdo con sus posibilidades y el derecho a aprender en común con sus compañeros de similares edades. Estos autores añaden que, la mayor dificultad se encuentra en que las escuelas con escasos recursos y con un nivel de calidad insatisfactorio tienen serias dificultades de garantizar los mencionados derechos.

La inclusión en la educación está determinada por el incremento de participación de estudiantes en base a su diversidad, disminuyendo su exclusión no sólo curricular, sino cultural y en la comunidad. Esto no solo aplica para aquellos que presenten alguna discapacidad, ya sea en el ámbito cognitivo, físico, comunicacional y relacionadas con el desarrollo de actividades de la vida diaria, sino también excluyentes

Los sistemas educativos actualmente deberían tener en cuenta mejorar los esfuerzos para equiparar oportunidades de los alumnos y mejorar las condiciones de aprendizaje de los más vulnerables o desfavorecidos, haciendo efectivo el derecho de que todos los jóvenes tengan acceso a una educación de calidad con igualdad de oportunidades.

### **2.1.2. La escuela inclusiva y el docente inclusivo**

Muchos estudios revelan que los sistemas educativos actuales presentan estudiantes en condiciones de pobreza extrema, con raza, etnia o religión minoritaria o incluso con necesidades educativas especiales, estos presentan mayor probabilidad de ser excluidas del sistema educativo o en algunos casos solo asisten a instituciones educativas que ofrecen enseñanza de baja intensidad, según lo planteado por Guevara y Zacarías (2016, p.5). En algunas ocasiones, aun cuando los mencionados estudiantes son aceptados e incluidos en aulas heterogéneas, no son beneficiados por completo, debido a que los programas y planificaciones docentes no se encuentran ajustadas a las características particulares de ellos, ocasionando dificultad para el logro de los objetivos planteados y del propio avance del estudiante en su aprendizaje.

Marchesi, Blanco y Hernández (2014) señalan que abordar las necesidades educativas en el aula hace referencia a más que conocer a los estudiantes y sus deficiencias educativas existentes, al igual que manejar con claridad y destreza los contenidos de las materias a desarrollar, debido a que las estrategias utilizadas y los medios de enseñanza son los que harán la diferencia al momento de plantear un proceso de enseñanza donde el alumno comprenda con claridad y participe activamente en él.

Avanzar hacia la inclusión supone, por tanto, reducir las barreras de distinta índole que impiden o dificultan el acceso, la participación y el aprendizaje, con especial atención en los alumnos más vulnerables o desfavorecidos, por ser los que están más expuestos a situaciones de exclusión y los que más necesitan de la educación, de una buena educación. Por otra parte, siguiendo la misma lógica, no podría haber calidad sin inclusión, ya que, si la calidad es para todos, un indicador o factor de calidad debiera ser la inclusión. Esto

nos lleva a plantear que las escuelas de calidad por definición, debieran ser inclusivas. En la práctica, el foco de la inclusión es el desarrollo de escuelas inclusivas, que acojan a todos los niños y den respuesta a la diversidad de necesidades educativas y características que estos presentan Homad (2008, p.1-8).

La educación inclusiva tiene como finalidad brindar las competencias necesarias para la consolidación de una educación de calidad, donde la equidad, el trabajo colaborativo, la respuesta a las diferencias entre características individuales, sean consideradas en las planificaciones y desarrollo de destrezas de aprendizaje. En este sentido, uno de los grandes retos de la educación actual “exige cambios sustantivos en las concepciones, actitudes, el currículo, las prácticas pedagógicas, la formación de los docentes, los sistemas de evaluación y la organización de las escuelas” Blanco (2008, p. 8).

El docente inclusivo debe caracterizarse por mantener las siguientes actitudes, según Marchesi, Blanco y Hernández (2014), para lograr un aprendizaje significativo y una participación equitativa:

- Los puntos del currículo deben estar bien establecidos, de manera clara y accesible para todos los involucrados en el proceso de enseñanza.
- El docente como actor responsable de los resultados obtenidos durante el proceso educativo
- Acordar límites de respeto y responsabilidades comunes
- Implementar rutinas eficaces para el manejo del aula, para mantener la atención y participación durante todo el proceso
- Los alumnos como protagonistas principales en el logro de sus metas
- Ajustar los procesos y estrategias de enseñanza para que de manera flexible, se alcancen los objetivos
- Manejar estrategias de enseñanza variadas con amplio repertorio de actividades en sus diferentes niveles
- Analizar el proceso individual teniendo en cuenta las metas curriculares y el crecimiento personal

Según Ainscow y Miles (2008), todo modelo educativo debe contener al menos estas condiciones para definir la inclusión educativa:

- **Presencia:** la presencialidad es uno de los aspectos fundamentales para el desarrollo de actividades, debido a la interacción cercana de alumnos-docente para la conformación de vínculos de confianza y trabajo colaborativo.
- **Participación:** dentro de las actividades educativas, se deben establecer mecanismos de participación donde cada uno de los estudiantes, dependiendo de sus habilidades y destrezas, lleven a cabo el proceso de aprendizaje, y se evidencie el avance en los objetivos establecidos.
- **Progreso:** la evidencia de los procesos es necesaria en todo ámbito educativo, donde el docente debe establecer pautas que promuevan el cumplimiento de metas y el avance progresivo en las tareas asignadas, siempre considerando las características individuales.

### 2.1.3. Las necesidades educativas especiales

Cuando se habla de la diversidad, es importante concebir este término bajo la visión de un concepto amplio, el cual debe involucrar aspectos que caracterizan a cada uno de los individuos y que podrían influir en su aprendizaje, tales como: el género, la edad, situaciones familiares con ambientes de riesgo, niveles intelectuales, culturas étnicas, estilos de aprendizaje, dificultades de aprendizaje, grupos de riesgo emocional y social, minusvalías físicas, psíquicas y sensoriales. Por ello, al mencionar las necesidades educativas especiales (NEE) se deben considerar aspectos que incluyen:

- Dificultades de aprendizaje,
- Problemas de lenguaje, de lectura y escritura,
- Problemas en el análisis matemático para la resolución de problemas,
- Trastornos del comportamiento (hiperactividad, agresividad, entre otros),
- Trastorno de Hiperactividad TDH,
- Comportamiento social, a través de situaciones de inadaptación social,
- Minusvalías físicas y motoras,
- Sensoriales (invidentes, visión parcial, auditivos),
- Condiciones médicas establecidas (autismo, epilépticos, entre otras).
- Genios y niños con características de superdotados, dominio abstracto elevado, entre otros.

Bisquerra (2016) señala que existen docentes que realizan las adaptaciones, pero sin considerar las características particulares de cada uno de los estudiantes y del contexto particular de cada uno de los cursos donde se aplicarán estas. Es por ello, que entre sus recomendaciones establece la elaboración de planificaciones con adaptaciones curriculares, dependiendo de los niveles y los casos que se encuentren identificados por curso, es decir, que se deben considerar la cantidad de casos que hagan referencia a discapacidades, para garantizar la inclusión en la totalidad de los estudiantes durante los procesos educativos, con actividades pedagógicas adaptadas que se podrían emplear en el aula y contribuir con el desarrollo y educación de estos alumnos.

#### **2.1.4. La actitud del docente ante la inclusión, un elemento clave**

Las actitudes son formas habituales de pensar, sentir y comportarse, estas van a depender del sistema de valores que desde el hogar se hayan establecido, y por ende se le suman todas aquellas experiencias que, a lo largo de la vida, el ser humano va experimentando en diversas situaciones, a esto se debe agregar el nivel de educación recibido. Al respecto, Alcántara (1992) señala que las actitudes son el sistema fundamental por el cual el ser humano determina su relación y conducta con el medio ambiente, además de considerar la manera de reaccionar o comportarse de acuerdo a una situación que se presente durante algún momento de la vida personal o profesional.

Las actitudes están conformadas por diferentes aspectos que van desde lo cognitivo, afectivo, emocional y educativo, los cuales permiten que un individuo reaccione y se comporte de alguna manera en determinadas situaciones.

Leyva (2016), indica que se pueden mencionar, entre las características de la actitud, las siguientes:

- Las actitudes son adquiridas, son el resultado de las experiencias y del aprendizaje que el individuo ha obtenido a lo largo de su historia de vida, que contribuye a que denote una tendencia a responder de determinada manera y no de otra.
- Las actitudes son de naturaleza dinámica, es decir, pueden ser flexibles y susceptibles a cambio, especialmente si tienen impacto en el contexto en el que se presenta la conducta.

- Las actitudes son impulsoras del comportamiento, son la tendencia a responder o a actuar a partir de los múltiples estímulos del ambiente.
- Las actitudes son transferibles, es decir, con una actitud se puede responder a múltiples y diferentes situaciones del ambiente.

La actitud del docente es fundamental en el proceso de inclusión educativa, entendiendo por actitud un conjunto de percepciones, creencias, sentimientos a favor o en contra, y formas de reaccionar ante la postura educativa, que centra su esfuerzo en el logro de los aprendizajes de todos los estudiantes Granada et al. (2013).

Una adecuada formación del profesorado, a lo largo de su carrera, debe estar orientada al tratamiento inclusivo de la diversidad, esto como ya se ha mencionado va a influir de manera relevante en su actitud ante determinadas situaciones institucionales, debido a que este se encontrará en disposición de integrar, producir y colaborar con toda la comunidad educativa en el proceso de atención a la diversidad del alumnado existente en las aulas, debido a que este tendrá un sistema de valores intrínseco para la resolución y atención a estos casos particulares, llevando a establecer la vocación hacia el papel que actualmente necesita la sociedad para el docente integral.

### **2.1.5. Estrategias didácticas que favorecen la inclusión**

Las estrategias didácticas que el docente utilice en el aula pueden favorecer o no los procesos de inclusión y de atención a la diversidad. A continuación, se presentan dos estrategias que pueden contribuir favorablemente a estos procesos: El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y el Aprendizaje Colaborativo.

**2.1.5.1 Diseño Universal de aprendizaje:** El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) o Universal Design for Learning (UDL) es un término acuñado por investigadores del Center for Assistive Technology (CAST) en Wakefield, Massachusetts (EE.UU.) en la década de 1990, cuyo fundadores son, David H. Rose (neuropsicólogo del desarrollo) y Anne Meyer (experta en educación, psicología clínica y diseño gráfico), junto con los demás componentes del equipo de investigación, han diseñado un marco de aplicación del DUA en el aula cimentado en un marco teórico que recoge los últimos avances en neurociencia aplicada al aprendizaje, investigación educativa, y tecnologías y medios digitales Alba, Sánchez y Zubillaga (2014).

Otra definición se suscribe al diseño de materiales y actividades didácticas que permiten que los objetivos de aprendizaje sean alcanzables por individuos con amplias diferencias en sus capacidades para ver, oír, hablar, moverse, leer, escribir, entender la lengua, prestar atención, organizarse, participar y recordar Orkins y McLane, (1998).

En el diseño universal para el aprendizaje (DUA) se toma en consideración el término de diversidad en el sentido más amplio de la palabra. Promueve una flexibilización del currículo, para que este sea abierto e inclusivo desde el comienzo, intentando minimizar las necesarias e inevitables adaptaciones posteriores. De esta manera, se favorece la **igualdad de oportunidades en el acceso a la educación**, es decir, se piensa en las necesidades de todo el alumnado, en lugar de pensar en "la mayoría" y teniendo que realizar entonces "adaptaciones" sólo para el alumnado "especial". Es una forma de enfocar la educación hacia las necesidades de aprendizaje de todo el alumnado.

El Diseño Universal para el Aprendizaje nace en el campo de la neurociencia, para que el propio currículo del salón de clases apoye la diversidad, por tanto, el número de estudiantes dentro del aula no debería significar una barrera, pues cuando se le permite al estudiantado expresarse de múltiples formas para comprender las temáticas en las cuales utiliza una diversidad de estrategias; por ejemplo: trabajo cooperativo, exposiciones, diagramas, fichas, computadoras, celular, carteles entre otros; asimilan y acomodan en su estructura cognitiva los nuevos aprendizajes, por lo que se disminuyen de manera considerable los apoyos entre estos en las adecuaciones curriculares no significativas, las cuales se relacionan directamente con los apoyos que se ofrecen en el momento de la mediación pedagógica Segura, M y Quiroz, M. (2019, p3).

Asimismo, se requiere que la población estudiantil tenga acceso a herramientas de las Tecnologías de la Información y la Comunicación para transformar las sociedades actuales en sociedades sostenibles, así como un currículo situado, el cual interprete la realidad sociocultural y le permita a la persona desarrollarse integralmente en los ámbitos: personal, social, económico, cultural y espiritual.

## Principios del Diseño Universal para el Aprendizaje

Cuando se habla del diseño universal para el aprendizaje, se suelen diferenciar tres principios fundamentales: la representación, la motivación y la acción-expresión.

- **La representación** hace referencia al contenido y a los conocimientos: qué aprender. Se ofrecerán distintas opciones para el acceso al contenido, tanto a nivel perceptivo como comprensivo. Es decir, el ¿qué? del aprendizaje, el cual deberá reflejarse en su planeamiento didáctico, por medio de una gran variedad de medios y técnicas e instrumentos didácticos, por ejemplo: taller, exposición, cine foro, collage para que, durante las lecciones, se evalúe considerando las pautas de este principio, tales como la percepción, lo relacionado con el idioma y la comprensión.
- **La acción y la expresión** responden a cómo aprender. En este caso, otorgando todo el protagonismo a los alumnos, mediante el empleo de metodologías activas. Se refiere a que el alumnado logre expresar su aprendizaje, el cual va adquiriendo durante la mediación pedagógica, es el ¿cómo? del aprendizaje. Esta expresión puede hacerla por múltiples medios, para así alcanzar las habilidades, destrezas, conocimientos, actitudes y valores; en otras palabras, brindarle la oportunidad de hacer un laboratorio, investigar, indagar, elaborar un portafolio, un mapa, un anuncio de radio, empleando diferentes técnicas didácticas y evaluativas.
- **La motivación** implica compromiso y cooperación, supone involucrarse: por qué aprender. Se proveerán diferentes formas de contribuir al interés de los estudiantes, tanto para captarlo como para mantenerlo, promoviendo su autonomía y su capacidad de autorregulación. Se refiere entonces al ¿por qué? del aprendizaje, implica aprendices motivados, quienes aprenden más rápido y con mayor satisfacción que los que no lo están. No es más que facilitar diferentes opciones para captar el interés por aprender, esto se logra en un ambiente democrático donde se promueve la autonomía, los valores como el respeto, la responsabilidad y la transparencia.

En este sentido, la intención es tratar de anticiparse a las posibles barreras que puedan vislumbrarse, entendiendo que la barrera no está en el estudiante sino en el modo de enseñar y en el contexto. También es importante asumir que siempre serán necesarias adaptaciones y mejoras, tanto durante como después del proceso.

Se debe tener presente que, en el aula, más que una transmisión de contenidos se trata de una transmisión de competencias, formando alumnos activos y autónomos, que puedan autorregularse y que conozcan los recursos que les pueden resultar más útiles, dependiendo de su personalidad y características diferenciadoras.

Es importante considerar que el trabajo colaborativo cambiaría radicalmente la forma de interactuar de los alumnos con sus pares y de los docentes mediados por el desarrollo de las tecnologías informáticas, redes incluidas y el trabajo colaborativo.

### **2.1.5.2. Trabajo Colaborativo**

Ya que el proceso de profesionalización docente para la inclusión educativa basada en el DUA asume un carácter flexible, consecuente con los diferentes niveles de preparación de los sujetos que intervienen en el proceso educativo, y no todos poseen una formación pedagógica inicial. Es necesario considerar las particularidades y necesidades educativas de los docentes en formación, es decir, potenciar a través del trabajo colaborativo la interacción con el otro de tal manera que resulta determinante en el actuar del sujeto y a su vez, favorecer el cumplimiento de los objetivos institucionales.

Cabero y Márquez (1997) mencionan que el trabajo colaborativo es una estrategia de enseñanza-aprendizaje en la que se organizan pequeños trabajos; en los que cada miembro tiene objetivos en común que han sido establecidos previamente y sobre los cuales se realizará el trabajo.

Por tanto es importante crear una comunidad (grupo) que buscará el logro de las metas que se tienen en común. Este grupo debe generar procesos de reconstrucción del conocimiento, esto se refiere a que cada individuo aprende más de lo que aprendería por sí solo, debido a que se manifiesta una interacción de los integrantes del equipo.

Es importante resaltar que los alumnos que participan de esta metodología deben valorar el trabajo en grupo, el cual es diseñado para que atienda distintos objetivos, principalmente: a) atender cuestiones exploratorias b) procurar el razonamiento acumulativo c) gestionar conflictos d) analizar la composición grupal e) promover la motivación individual y grupal f) poder evaluar la ejecución.

Este tipo de modelo tiene una gran potencialidad para ofrecer información sobre aspectos relacionados con el trabajo en grupo, ya que pueden ser objeto de análisis, evaluación y mejora en el proceso de enseñanza aprendizaje, tanto por parte del profesorado como del propio alumnado.

La constante interacción entre el alumnado y entre el profesorado ha sido considerado desde siempre una clave educativa para la renovación pedagógica. Sin embargo, actualmente aún se acentúan el individualismo y la competitividad como prácticas habituales, seguramente porque la sociedad actual también las potencia.

Esta dinámica, donde los profesores animan a los estudiantes al uso de su propio conocimiento favorece a que los estudiantes compartan su conocimiento y sus estrategias de aprendizaje, tratando a los demás con mucho respeto y enfocándose en altos niveles de entendimiento.

## **2.2. Antecedentes**

Clavijo et al. (2016) realizaron una investigación con el fin de evaluar las actitudes de los docentes en las escuelas de Cuenca, donde encontraron que la actitud de los docentes de las escuelas de la ciudad de Cuenca hacia la educación inclusiva es indiferente (59.2%), lo cual para ellos se asemeja a los resultados de varios estudios similares revisados por de Boer y Pilj (2010), en los que se indica que la actitud de los docentes se ubica entre negativa y neutral. Sin embargo, existen otros estudios, Avramidis y Norwich (2004), en los que se evidencian actitudes positivas de los maestros pero no una aceptación plena de la inclusión.

Garzón et al., (2016) investigaron en relación a la actitud docente para demostrar el comportamiento de estudiantes mediante la integración académica, tomando en cuenta las diferencias propias según sus capacidades, para ello utilizaron una muestra conformada por 82 docentes, donde determinaron que a mayor actitud positiva y mayor uso de estrategias inclusivas en el aula, los resultados eran más favorables. Por lo tanto, crear confianza y lazos de cercanía hacia los estudiantes, además de una planificación realizada desde la inclusión, donde se consideren sus características particulares, puede garantizar un desarrollo académico estable y de provecho para el logro de objetivos.

Chiner (2011) en su investigación, donde se analizaron las percepciones y actitudes de

336 profesores de la provincia de Alicante, los resultados determinaron, en general, una actitud positiva hacia la inclusión y un uso moderado de prácticas educativas inclusivas. Asimismo, los profesores participantes consideraron insuficiente la formación recibida, así como los recursos y los apoyos disponibles para responder a las necesidades educativas especiales de los alumnos. Mientras que Díaz y Franco (2008), en su trabajo de investigación, identifica en algunos docentes una actitud de rechazo hacia la inclusión educativa en sus instituciones, basada en argumentos de no estar capacitados y de concebir que los estudiantes con necesidades educativas especiales deben ser atendidos por docentes de educación especial y no por docentes regulares.

Canales, Carcamo y Martínez (2018) realizaron un estudio con una muestra de 163 estudiantes de séptimo y octavo año de educación básica y 7 profesores de Educación Física pertenecientes a establecimientos escolares de las comunas de Temuco y Los Ángeles, Chile, a través de cual determinó que las habilidades personales del grupo docente se advierten como factor que favorece la inclusión en el aula de Educación Física, además, un buen ambiente educativo destacó por ser un factor positivo para la inclusión. Sin embargo, como factores obstaculizadores surgen la homogeneidad de actividades, la constante competición y la heteroevaluación como principal medio para evaluar el logro de aprendizajes del estudiantado.

Por otra parte, Caus y Santos (2011), en su estudio donde participaron 44 docentes de Educación Física activo de Catellón y Valencia, puso de manifiesto que los problemas conductuales de alumnos con discapacidad y la relación con sus familias son puntos clave en la inclusión de alumnos con discapacidad en el área de Educación Física.

Pegalajar (2017) planteó un modelo de capacitación inclusiva para docentes de educación básica, utilizando estrategias tecnológicas donde se observó que los docentes se muestran insatisfechos con la formación inicial recibida en sus niveles de formación docente anteriores con respecto a temas de inclusión educativa, considerando que el éxito de los alumnos depende, en gran medida, de una adecuada capacitación del personal docente y de disposición de recursos adecuados. No obstante, también se determinó que las actitudes y necesidades formativas son más favorables en el caso de las mujeres, y en aquellos cuya experiencia laboral no supera los 12 años.

Camaño et al. (2019), determinarán las actitudes que tienen los docentes hacia los estudiantes con discapacidad, para lo cual se realizaron un estudio descriptivo,

cuantitativo y transversal, que contó con la participación de 51 docentes. Entre algunas de sus conclusiones se evidenció que la diversidad educativa debe ser visualizada desde la potencialidad que ella representa, tanto para el crecimiento, fortalecimiento y consolidación de las instituciones mediante la inclusión en todos, los niveles educativos y no como una debilidad donde a través de la educación, se brinden las herramientas que formarán las bases de una sociedad inclusiva con iguales posibilidades para todos.

## **4. MARCO METODOLÓGICO**

A continuación se expone el diseño de la investigación, así como el análisis y la discusión de los resultados. Este apartado describe el desarrollo metodológico seguido en la investigación, es decir técnicas e instrumentos utilizados, población del estudio, variables e hipótesis, procedimientos de obtención de datos.

### **3.1. Contexto de la investigación**

La investigación se desarrolló en la escuela de Educación Básica “José María Velazco Ibarra” ubicada en el casco central de la ciudad de Esmeraldas, la cual pertenece a la figura fiscal dentro de la estructura organizacional educativa ecuatoriana. Esta institución maneja dos turnos de actividades escolares, los cuales corresponden al horario matutino para la básica elemental y básica media, mientras que el turno vespertino corresponde a la Básica Superior. La condición económica de los estudiantes se ubica, según información suministrada por el personal de bienestar estudiantil y trabajadora social, estrato C y D según la estratificación socioeconómica que plantea el Instituto Nacional de Estadística y Censo INEC. Es importante señalar que la investigación se llevó a cabo con los docentes de la Básica Superior, donde actualmente se cuenta con dos paralelos de octavo grado, tres de noveno grado y dos paralelos de décimo grado, además del personal directivo y del DECE, donde la finalidad fue lograr la mayor participación de los docentes que día a día conviven y manejan las necesidades de los estudiantes en sus diferentes condiciones educativas.

### **3.2. Metodología de la investigación**

La investigación siguió un enfoque cuantitativo, de tipo No Experimental - Descriptiva, según lo expuesto por Hernández et al., (2014), hace referencia a estudios que se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para analizarlos, además se considera de tipo descriptiva, conceptualizada por Hernández et al. (2014) ya que busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Para distinguir estas propiedades, características o rasgos hay que identificarlas y luego realizar las descripciones correspondientes. En este caso se describió las actitudes que presentan los docentes ante la inclusión de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.

### **3.3. Población y muestra**

La población de estudio considerada en la investigación, para la institución “José María Velasco Ibarra” del cantón Esmeraldas, estuvo conformada por 39 docentes, de los cuales 14 docentes son los que pertenecen al nivel Básica Superior, siendo este el nivel donde se realizó el estudio, tomando la totalidad de docentes adscritos a este nivel, para la aplicación diagnóstica sobre la actitud docente en relación con la inclusión de estudiantes con NEE.

### **3.4. Objetivos del estudio diagnóstico**

- Identificar las actitudes de los docentes de Básica Superior de la escuela “José María Velasco Ibarra” hacia la educación inclusiva.
- Identificar las actitudes de los docentes de Básica Superior de la escuela “José María Velasco Ibarra” hacia la inclusión de los estudiantes con NEE.

### **3.5. Hipótesis**

De acuerdo con los objetivos y el marco teórico en el que se sustenta esta investigación, se plantean las siguientes hipótesis:

**Hipótesis 1:** Se espera encontrar que la mayoría de los docentes presentan una actitud positiva hacia la inclusión de alumnos con NEE puesto que muchos de ellos han recibido charlas de sensibilización sobre este tema por parte del DECE.

**Hipótesis 2:** Se espera encontrar que la mayoría de los docentes presentan una actitud negativa hacia la inclusión de alumnos con NEE puesto que muchos de ellos acogen a estos niños por imposición y muchas veces no saben qué hacer con ellos.

### **3.6. Variables de estudio**

La variable de estudio está identificada como, la Actitud de los docentes ante la inclusión de niños con NEE. En este sentido, Alegre (2010) la define como:

“La capacidad reflexiva de gestionar situaciones diversas de aprendizaje en el aula; ser tutor y mentor, promover el aprendizaje cooperativo entre iguales, finalmente es la capacidad de proporcionar un enfoque

globalizador y metacognitivo, con actividades de enseñanza-aprendizaje que motiva e implica con metodologías activas al alumnado”. p.137

Mientras que su definición operacional, se describe a través de la capacidad de brindar las competencias necesarias para la consolidación de una educación de calidad, donde la equidad, el trabajo colaborativo, dan respuesta a las diferencias entre características individuales sea considera en las planificaciones y desarrollo de destrezas de aprendizaje.

**Tabla 1.** Dimensiones e ítems para el instrumento de recolección de datos

<b>Dimensiones</b>	<b>Ítems</b>
<b>Actitudes negativas hacia la educación inclusiva.</b>	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12
<b>Actitudes negativas hacia los estudiantes con necesidades especiales.</b>	13, 14, 15, 16, 17, 18
<b>Actitudes positivas hacia la educación inclusiva.</b>	19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26
<b>Actitudes positivas hacia los estudiantes con necesidades especiales.</b>	27, 28, 29, 30

Fuente: (Verdugo, Arias y Jenaro, 1994)

### **3.7. Técnicas e instrumentos utilizados**

Para este estudio, se utilizó la técnica de la encuesta, la cual es definida por Sabino (1992) como exclusiva de las ciencias sociales y parte de la premisa que, si se quiere conocer algo sobre el comportamiento de las personas, lo más directo es preguntárselo a ellos mismos (p.96). Por tanto, fue utilizada con los 14 docentes de la Básica Superior.

Para la encuesta se utilizó un cuestionario de tipo cerrado de Larrivee y Cook (1979), centrado en identificar las actitudes hacia la inclusión de personas con necesidades educativas especiales, traducido por Verdugo, Arias y Jenaro (1994) y adaptado por Sevilla, Martín y Río (2018), que permite tener una visión de lo que representa la educación inclusiva para los docentes. Este instrumento está conformado por treinta ítems, con un formato de respuesta tipo Likert de cinco puntos: Totalmente de acuerdo (1), Parcialmente de acuerdo (2), No estoy seguro (3), Parcialmente en desacuerdo (4) y

Totalmente en desacuerdo (5). Al inicio del cuestionario se agregaron preguntas de carácter sociodemográfico y de antecedentes académicos.

Está compuesto por cuatro dimensiones:

- “Actitudes negativas hacia la educación inclusiva”, con 12 ítems.
- “Actitudes negativas hacia la inclusión de estudiantes con necesidades especiales” con 6 ítems.
- “Actitudes positivas hacia la educación inclusiva” con 8 ítems;
- “Actitudes positivas hacia la inclusión de estudiantes con necesidades especiales” con 4 ítems.

### **3.8. Procedimientos para la recolección y análisis de datos**

En primer lugar, se solicitó el permiso correspondiente en la institución educativa, y posteriormente se tuvo un primer acercamiento con los docentes con el fin de realizar la observación no participante y definir el momento para la aplicación del cuestionario que tuvo lugar en un segundo momento de encuentro con los docentes.

Los datos recogidos del cuestionario fueron procesados empleando los programas de Microsoft office Excel 2016, Microsoft office Word y SPSS V.24 y posteriormente gráficamente presentados y analizados.

## **5. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS**

### **4.1. Análisis de los datos**

En las páginas siguientes se exponen los resultados surgidos de las respuestas dadas por los 14 docentes participantes al cuestionario aplicado.

### **4.2. Presentación de los Resultados**

Para determinar la inclusión educativa, como factor de cambio en la actitud de los docentes, se realizó un análisis de frecuencias y porcentajes para cada una de las dimensiones consideradas en el instrumento. Para ello se consideró cada uno de los objetivos planteados y se agruparon por dimensiones, según el cuadro de operacionalización de variables.

En relación a los ítems evaluados durante la investigación y que a su vez fueron agrupados por cuatro categorías, se estableció como condición para realizar las comparaciones y análisis, sus frecuencias absolutas ( $f_i$ ) y sus porcentajes de frecuencia relativa ( $\%h_i$ ), con los cuales se evidencia el nivel de aceptación por pregunta. Para ello se elaboró un cuadro para cada una de las categorías mencionadas y se tomó un gráfico donde se presentan los promedios de respuestas por categoría, es decir que se realizaron cuatro gráficas que describen el nivel de aceptación o rechazo hacia lo señalado para cada una de las tablas resumen.

#### **Dimensión: Actitudes negativas hacia la educación inclusiva**

Esta dimensión está conformada por 12 ítems, tal como se puede observar en la tabla 2, para referir la actitud de los docentes.

**Tabla 2.***Dimensión “Actitudes negativas hacia la educación inclusiva”*

<b>Pregunta</b>	<b>Totalmente De Acuerdo</b>	<b>Parcialmente De Acuerdo</b>	<b>No Estoy Seguro</b>	<b>Parcialmente En Desacuerdo</b>	<b>Totalmente En Desacuerdo</b>
Las necesidades educativas especiales de los estudiantes pueden atenderse mejor a través de los servicios de apoyo, por ejemplo, DECE, UDAI, CAI, CNARED	12	2	0	0	0
Las demandas que supone asistir a una clase regular dificultan el desarrollo académico de los estudiantes con necesidades educativas especiales	3	9	1	0	1
La atención extra que requieren los estudiantes con necesidades educativas especiales va en detrimento de los demás estudiantes	3	5	3	1	2
Es difícil mantener el orden en una clase ordinaria a la que asiste un estudiante con necesidades educativas especiales	1	3	2	6	2
Los estudiantes con necesidades educativas especiales probablemente desarrollan sus habilidades académicas más rápidamente en clases especiales que en clases regulares	4	6	1	3	0
La inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales requiere cambios significativos en los procedimientos de las clases regulares	8	4	2	0	0
El contacto de los estudiantes con necesidades educativas especiales con quienes no las tienen resulta perjudicial para la clase	0	4	1	1	8
Los profesores de educación especial identifican y enseñan a los estudiantes con necesidades educativas especiales más adecuadamente que el resto de los profesores	7	4	0	3	0
La inclusión probablemente tiene efectos negativos en el desarrollo emocional del estudiante con necesidades educativas especiales	4	2	2	3	3
La utilización de estrategias poco directivas en clase genera demasiada confusión, en especial para estudiantes con necesidades educativas especiales	6	3	1	3	1
Para la inclusión de un estudiante con necesidades educativas especiales, se requiere una capacitación intensiva del profesor de aula	8	4	0	2	0
Los estudiantes con necesidades educativas especiales tienden a crear confusión en las clases	2	4	3	3	2
<b>TOTALES</b>	<b>58</b>	<b>50</b>	<b>16</b>	<b>25</b>	<b>19</b>

Para la interpretación de esta dimensión se estableció considerar la suma de las puntuaciones por docente obtenidas en los niveles “Totalmente de acuerdo” y

“Parcialmente de acuerdo”. A partir de esta sumatoria se estableció la siguiente escala de valoración:

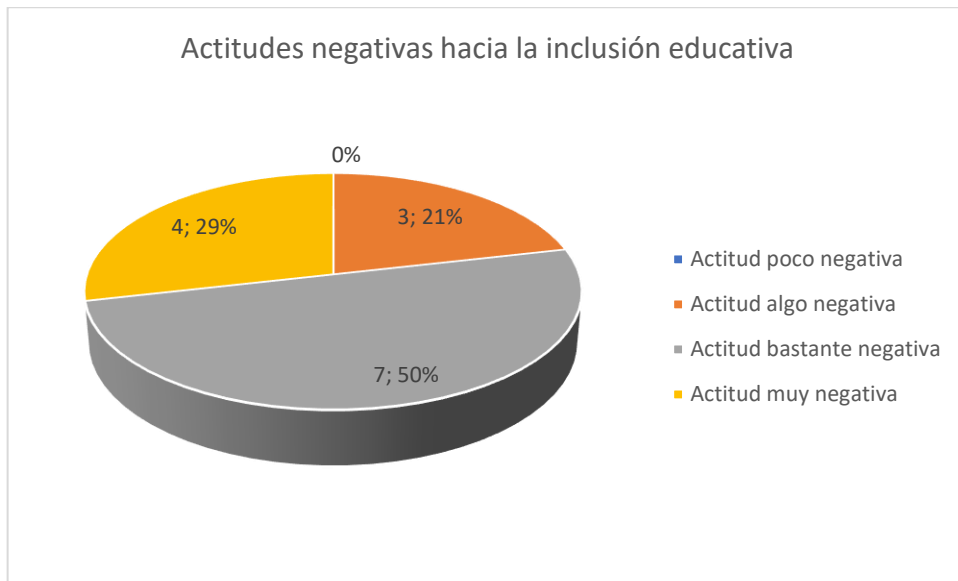
- Puntaje de 1 a 3: actitudes poco negativas hacia la educación inclusiva
- Puntaje de 4 a 6: actitudes algo negativas hacia la educación inclusiva
- Puntaje de 7 a 9: actitudes bastante negativas hacia la educación inclusiva
- Puntaje de 10 a 12: actitudes muy negativas hacia la educación inclusiva

**Tabla 3.**

*Número de docentes que presentan actitudes negativas hacia la educación inclusiva.*

<b>Docente</b>	<b>Totalmente De Acuerdo</b>	<b>Parcialmente De Acuerdo</b>	<b>No Estoy Seguro</b>	<b>Parcialmente En Desacuerdo</b>	<b>Totalmente En Desacuerdo</b>
#1	4	3	1	2	2
#2	4	2	0	4	2
#3	8	0	4	0	0
#4	1	6	0	4	1
#5	2	5	0	2	3
#6	4	3	0	3	2
#7	2	2	0	4	4
#8	7	3	0	2	0
#9	9	2	0	1	0
#10	2	4	3	2	1
#11	4	3	0	1	4
#12	7	0	5	0	0
#13	1	9	0	0	2
#14	3	7	0	2	0

**Gráfico 1. N° de docentes con actitudes negativas hacia la inclusión educativa**



**Interpretación:** El gráfico muestra que el 50% de la población encuestada (siete docentes), presenta una actitud bastante negativa hacia la inclusión educativa. Se estima que las posibles causas a esta dimensión responden a la falta de formación del docente para atender alumnos con necesidades especiales, además de la poca experiencia con alumnos que presenten estas características o incluso la desinformación en cuanto a las estrategias a utilizar para el aprendizaje.

### **Dimensión: Actitudes negativas hacia los estudiantes con necesidades especiales**

Esta dimensión está conformada por 6 ítems, tal como se puede observar en la tabla 4, los cuales hacen referencia a las actitudes de los docentes.

**Tabla 4.**

*Dimensión “Actitudes negativas hacia los estudiantes con necesidades especiales”*

<b>Pregunta</b>	<b>Totalmente De Acuerdo</b>	<b>Parcialmente De Acuerdo</b>	<b>No Estoy Seguro</b>	<b>Parcialmente En Desacuerdo</b>	<b>Totalmente En Desacuerdo</b>
La conducta en clase de un estudiante con necesidades educativas especiales requiere más paciencia por parte del profesor que para el resto de los estudiantes	8	3	0	2	1
La conducta de los estudiantes con necesidades educativas especiales constituye un mal ejemplo para el resto de los estudiantes	0	0	2	5	7
La mayoría de los estudiantes con necesidades educativas especiales no hacen intentos suficientes para llevar a cabo las tareas que se le asignan	2	3	1	5	3
Los estudiantes con necesidades educativas especiales monopolizan el tiempo del profesor	3	2	1	3	5
A los estudiantes con necesidades educativas especiales hay que decirles exactamente qué tienen que hacer y cómo	8	4	0	2	0
Los estudiantes con necesidades educativas especiales deben estar socialmente aislados del resto de los estudiantes	0	0	0	2	12

Para la interpretación de esta dimensión se consideró la suma de las puntuaciones obtenidas en los niveles “Totalmente de acuerdo” y “Parcialmente de acuerdo”. A partir de esta sumatoria se estableció la siguiente escala de valoración:

- Puntaje de 1 -2: actitudes poco negativas hacia los estudiantes con necesidades especiales
- Puntaje de 3-4: actitudes algo negativas hacia los estudiantes con necesidades especiales
- Puntaje de 5-6: actitudes muy negativas hacia los estudiantes con necesidades especiales

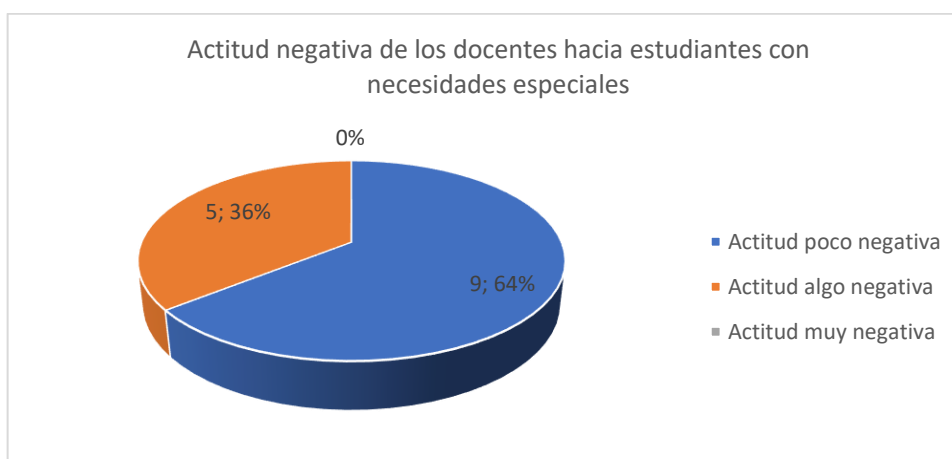
**Tabla 5.**

*Número de docentes que presentan actitudes negativas hacia los estudiantes con necesidades especiales*

Docente	Totalmente De Acuerdo	Parcialmente De Acuerdo	No Estoy Seguro	Parcialmente En Desacuerdo	Totalmente En Desacuerdo
#1	1	3	0	0	2
#2	1	1	0	2	2
#3	2	0	1	0	3
#4	1	1	0	2	2
#5	0	1	0	1	4
#6	0	0	0	4	2
#7	3	0	0	0	3
#8	0	1	0	3	2
#9	4	0	0	0	2
#10	0	3	0	2	1
#11	2	0	0	2	2
#12	2	0	4	0	0
#13	2	1	0	1	2
#14	0	1	0	2	3

*Fuente: elaboración propia*

**Gráfico 2.. N° de docentes con actitudes negativas hacia estudiantes con NEE**



**Interpretación:** Se observa que el 64% de la población encuestada presenta una actitud poco negativa hacia estudiantes con necesidades educativas especiales, lo que resulta una fortaleza para el plan que se está formulando en la investigación, debido a que se cuenta con docentes dispuestos a colaborar y participar para el logro de objetivos que apunten a la inclusión educativa.

### **Dimensión: Actitudes positivas hacia la educación inclusiva**

Esta dimensión está conformada por 8 ítems, tal como se puede observar en la tabla 6, donde se evidencia la actitud de los docentes.

**Tabla 6.**

*Número de docentes que presentan actitudes positivas hacia la educación inclusiva.*

<b>Pregunta</b>	<b>Totalmente De Acuerdo</b>	<b>Parcialmente De Acuerdo</b>	<b>No Estoy Seguro</b>	<b>Parcialmente En Desacuerdo</b>	<b>Totalmente En Desacuerdo</b>
La inclusión supone una interacción en grupo que mejora el entendimiento y la aceptación de las diferencias	9	2	2	0	1
Los profesores de clases regulares poseen la experiencia suficiente como para poder trabajar con estudiantes con necesidades educativas especiales	0	4	1	5	4
La escolarización en un aula de educación especial tiene un efecto negativo sobre el desarrollo social y emocional de los estudiantes con necesidades educativas especiales	0	2	4	2	6
Los profesores de clases regulares tienen formación suficiente para enseñar a estudiantes con necesidades educativas especiales	0	5	0	3	6
La inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales favorece su independencia social	9	4	0	1	0
La inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales es beneficiosa para el resto de los estudiantes	9	4	0	1	0
Siempre que sea posible, se deben dar a los estudiantes con necesidades educativas especiales todas las oportunidades para funcionar correctamente en clases regulares	9	4	0	0	0
La presencia de estudiantes con necesidades educativas especiales favorece la aceptación de las diferencias por parte de todos los estudiantes	5	8	0	1	0

Para la interpretación de esta dimensión se consideró la suma de las puntuaciones obtenidas en los niveles “Totalmente de acuerdo” y “Parcialmente de acuerdo”. A partir de esta sumatoria se estableció la siguiente escala de valoración:

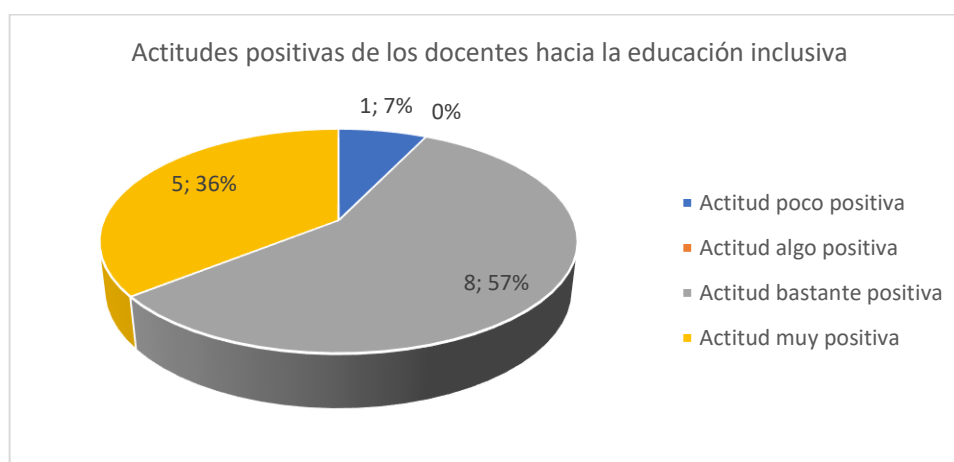
- Puntaje de 1-2: actitudes poco positivas hacia la educación inclusiva
- Puntaje de 3-4: actitudes algo positivas hacia la educación inclusiva
- Puntaje de 5-6: actitudes bastante positivas hacia la educación inclusión
- Puntaje de 7-8: actitudes muy positivas hacia la educación inclusión

**Tabla 7.** . Número de docentes que presentan actitudes positivas hacia la educación inclusiva.

Docente	Totalmente De Acuerdo	Parcialmente De Acuerdo	No Estoy Seguro	Parcialmente En Desacuerdo	Totalmente En Desacuerdo
#1	3	4	1	0	0
#2	2	4	0	2	0
#3	5	0	0	0	3
#4	2	3	0	3	0
#5	4	1	0	0	3
#6	3	2	0	3	0
#7	4	3	0	0	1
#8	0	2	1	3	2
#9	5	0	0	0	3
#10	2	3	1	2	0
#11	5	2	0	0	1
#12	7	0	1	0	0
#13	4	3	0	1	0
#14	0	5	2	0	1

Fuente: elaboración propia

Gráfico 3.. N° de docentes con actitudes positivas hacia la educación inclusiva



**Interpretación:** El gráfico muestra que la población encuestada tiene una actitud bastante positiva hacia la educación inclusiva. Sin embargo, un valor significativo señala que el 36% tiene aún una mejor opinión debido a que presentan una actitud muy positiva, es decir se tiene un 93% de aceptación hacia la inclusión educativa. Este hallazgo permite planificar acciones que motiven y dinamicen la potencial actitud de este porcentaje considerable de docentes y a su vez lograr sumar al resto de los docentes para incrementar la participación activa durante la ejecución de la propuesta metodológica.

### **Dimensión: Actitudes positivas hacia los estudiantes con necesidades especiales**

Esta dimensión está conformada por 4 ítems, tal como se puede observar en la tabla 8, con las actitudes de los docentes.

**Tabla 8.**

*Número de docentes que presentan actitudes positivas hacia los estudiantes con necesidades especiales.*

<b>Pregunta</b>	<b>Totalmente De Acuerdo</b>	<b>Parcialmente De Acuerdo</b>	<b>No Estoy Seguro</b>	<b>Parcialmente En Desacuerdo</b>	<b>Totalmente En Desacuerdo</b>
La mayoría de las cosas que los profesores hacen con todos los estudiantes en clase son apropiadas para los estudiantes con necesidades educativas especiales	3	4	1	3	3
La mayoría de los estudiantes con necesidades educativas especiales tienen un buen comportamiento en clase	2	6	2	4	0
Es poco probable que un estudiante con necesidades educativas especiales se comporte de forma inapropiada en la clase	1	5	1	7	0
Los padres de niños con necesidades educativas especiales no representan para el profesor más problemas que los demás padres	3	4	1	5	1

Para la interpretación de esta dimensión se consideró la suma de las puntuaciones obtenidas en los niveles “Totalmente de acuerdo” y “Parcialmente de acuerdo”. A partir de esta sumatoria se estableció la siguiente escala de valoración:

- Puntaje de 1: actitudes poco positivas hacia los estudiantes con necesidades especiales
- Puntaje de 2: actitudes algo positivas hacia los estudiantes con necesidades especiales
- Puntaje de 3: actitudes bastante positivas hacia los estudiantes con necesidades especiales
- Puntaje de 4: actitudes muy positivas hacia los estudiantes con necesidades especiales

**Tabla 9.**

*Número de docentes que presentan actitudes positivas hacia los estudiantes con necesidades especiales.*

Docente	Totalmente De Acuerdo	Parcialmente De Acuerdo	No Estoy Seguro	Parcialmente En Desacuerdo	Totalmente En Desacuerdo
#1	0	3	0	1	0
#2	0	2	0	2	0
#3	0	0	3	0	1
#4	2	0	0	2	0
#5	0	1	0	2	1
#6	0	2	0	2	0
#7	3	1	0	0	0
#8	0	1	0	3	0
#9	2	0	0	0	2
#10	0	2	1	1	0
#11	2	1	0	1	0
#12	2	1	1	0	0
#13	0	2	0	2	0
#14	0	1	1	2	0

Fuente: elaboración propia

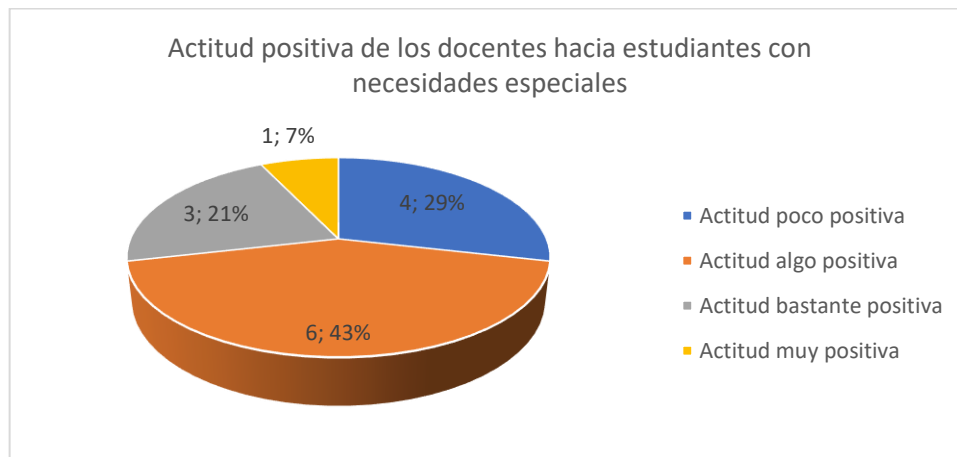


Gráfico 4. N° de docentes con actitudes positivas hacia estudiantes con NEE

**Interpretación:** Se muestra que el 28% de la población encuestada, presenta actitudes entre bastante y muy positivas considerándolo una fortaleza para la investigación, debido que a través de la implementación y puesta en marcha de la propuesta metodológica el número de docentes con una visión más amplia sobre la inclusión educativa podría aumentar ya que el 43% de los encuestados se encuentran en la categoría correspondiente a presentar una actitud algo positiva.

### **4.3. Discusión de los datos**

A continuación, se presenta la discusión de los resultados obtenidos en la investigación, contrastándolos con la teoría y los objetivos planteados.

El primer objetivo planteado consistió en identificar las actitudes de los docentes de Básica Superior de la escuela “José María Velazco Ibarra” hacia la inclusión de estudiantes con NEE y en la hipótesis planteada para este objetivo se espera encontrar que la mayoría de los docentes presenten una actitud positiva hacia la inclusión educativa puesto que muchos de ellos han recibido charlas de sensibilización sobre este tema por parte del DECE.

En este sentido, los datos demuestran que se cuenta con docentes que muestran actitud positiva hacia la inclusión educativa, encontrando hasta un 93% de actitud positiva entre las escalas de bastante positiva y muy positiva, confirmando la hipótesis planteada por la investigadora y generando una condición efectiva para la puesta en marcha del plan metodológico que se desarrolló como propuesta mejorarían los resultados académicos de los estudiantes.

Los resultados se asemejan a los expuestos por Garzón et al., (2016), Chiner (2011), Canales et. at (2018) y Pegalajar (2017), en donde notoriamente existen coincidencias en relación con la actitud docente. En su estudio se evidencia que a mayor actitud positiva y mayor uso de estrategias inclusivas en el aula, los resultados son más favorables, por lo tanto, crear confianza y lazos de cercanía hacia los estudiantes, además de una planificación realizada desde la inclusión donde se consideren las características particulares de cada alumno, puede garantizar un desarrollo académico estable y de provecho para el logro de objetivos académicos.

El segundo objetivo planteado fue identificar las actitudes de los docentes de Básica Superior hacia los estudiantes con NEE. En la hipótesis para este objetivo se espera encontrar que la mayoría de los docentes presentan una actitud negativa hacia los alumnos con NEE puesto que muchos de ellos acogen a estos niños por imposición y muchas veces no saben qué hacer con ellos.

Los datos demuestran que solo el 28% de los encuestados manifiesta con firmeza mantener una actitud entre bastante positiva y muy positiva, donde en un 43% se considera algo positiva, evidenciando relativamente un nivel de aceptación bajo hacia

estudiantes con necesidades educativas especiales, estos resultados podrían permitir inferir que mediante las capacitaciones se sumaría a un proyecto de inclusión, y que posiblemente por la falta de asesoría que existe aún en los docentes resulta evidente la resistencia ante estudiantes con estas condiciones especiales. Este hallazgo confirma la hipótesis de la investigadora al afirmar que, si existen docentes con actitud de rechazo hacia los estudiantes con NEE, debido a no contar con las herramientas pedagógicas necesarias para su atención.

Estos resultados coinciden con los encontrados por Camaño et al. (2019), donde a pesar de encontrar en general una actitud positiva dentro de los docentes analizados, se establecieron e identificaron aspectos relacionados con la sensibilización de estos, ante la problemática de estudiantes con NEE y los derechos que ellos tienen ante una educación inclusiva, al reconocer las debilidades que existe en la atención a la discapacidad en el ámbito educativo en todos los niveles, desde la Básica Superior hasta incluir al nivel universitario donde, se plantean situaciones como la accesibilidad a materiales y herramientas de trabajo con estos alumnos, participación en las actividades y el cumplimiento oportuno con este grupo vulnerable.

## **6. PROPUESTA**

En el siguiente apartado se presenta la propuesta, la cual consiste en un plan de formación para el personal docente de Básica Superior de la escuela “José María Velazco Ibarra de la ciudad de Esmeraldas”, a fin de orientar y proponer estrategias educativas que favorezcan la inclusión de estudiantes con NEE.

### **6.1. Objetivos del plan**

#### **Objetivo General**

Formar a los docentes en el uso del aprendizaje colaborativo como estrategia didáctica capaz de favorecer la inclusión educativa en el centro.

#### **Objetivos específicos**

- Diseñar un plan de formación que promueva en los docentes el uso de estrategias basadas en el aprendizaje colaborativo para apoyar la inclusión educativa de estudiantes con NEE.
- Capacitar a los docentes en el uso del aprendizaje colaborativo para apoyar la inclusión educativa de estudiantes con NEE.

### **5.2. Temporalización**

El plan de formación se ejecutará durante el primer semestre del año 2021, con cuatro (04) sesiones, cada una de ellas con una duración de 02 horas, una sesión por semana, en donde se abordarán los contenidos planificados.

### **5.3. Planificación de la propuesta de intervención**

El plan de formación se detalla a continuación:

---

**Sesión N°01: La acción docente en los procesos de inclusión educativa y el uso del aprendizaje cooperativo.**

---

#### **Objetivo:**

- Reflexionar acerca de la acción docente en los procesos de inclusión educativa y el aprendizaje colaborativo como estrategia pedagógica.

### **Contenidos:**

1. Aprendizaje colaborativo: una alternativa pedagógica valiosa para atender la diversidad.
2. Principios que rigen el aprendizaje colaborativo.
3. El rol del docente en el aprendizaje colaborativo y sus implicaciones

### **Actividades:**

- Pregunta generadora: ¿Qué hacemos ante la diversidad existente en el aula? (20min.)
- Exposición docente: El aprendizaje colaborativo (40min.)
- Trabajo en grupo: Duración (45 min.). Cada grupo se reúne para reflexionar sobre el material facilitado por el docente, luego el coordinador de cada grupo (nombrado por el profesor o entre los mismos alumnos) expone al resto las ideas principales extraídas del trabajo en pequeño grupo y elaboran un pequeño informe con las reflexiones generadas.
- Dinámica de cierre: 3,2,1 (15 min.)  
Cada participante debe compartir con el grupo 3 ideas importantes que ha descubierto en la sesión, 2 cosas que no sabía y 1a inquietud que se lleva.

### **Recursos de apoyo:**

- Artículo: Lata, S. L., y Castro, M. M. C. (2015). El Aprendizaje Cooperativo, un camino hacia la inclusión educativa. *Revista complutense de Educación*, 27(3), 1085-1101.  
[https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as\\_sdt=0%2C5&q=el+aprendizaje+colaborativo%2C+un+camino+hacia+la+inclusion&btnG=](https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=el+aprendizaje+colaborativo%2C+un+camino+hacia+la+inclusion&btnG=)
- Artículo: Fernández, Medina y Garro (1998). Una Herramienta para la Inclusión de Alumnos/As con necesidades educativas especiales: El Aprendizaje Cooperativo. *Ediciones Universidad de Salamanca*. Aula, 10, 1998, pp. 275-283  
<https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/5147/1/UPS-CT002727.pdf>

---

## Sesión N°02: Técnicas de aprendizaje colaborativo y su planificación didáctica I

---

### Objetivo:

- Describir las principales técnicas de aprendizaje colaborativo y su aplicación en el aula.

### Contenidos:

- Técnica puzzle o rompecabezas (Aronson y otros, (1975), y Slavin (1980)). Definición, objetivos y pasos a seguir para su implementación.
- Técnica Divisiones de Rendimiento por Equipos (STAD) (Slavin (1978)). Definición, objetivos y pasos a seguir para su implementación.
- Técnica Grupo de Investigación (Sharan y Sharan (1976)). Definición, objetivos y pasos a seguir para su implementación.
- Técnica CO-OP CO-OP (KAGAN -1985). Definición, objetivos y pasos a seguir para su implementación.

### Actividades:

- El profesor hace una breve exposición (10 a 15 minutos). Luego asignar lecturas o tareas escritas
- Actividad colaborativa en grupo: (45min) los participantes se reúnen en pequeños equipos de 3 o 4 personas, cada grupo trabaja en una técnica específica designada por el docente guía. Luego cada grupo debe ejemplificar con ejemplo práctico cómo usar la técnica asignada en su salón de clase. Esta actividad está diseñada para hacer que los grupos demuestren cómo aplicar la técnica de aprendizaje colaborativo. Luego un miembro del equipo debe explicar cuándo aplicar la técnica asignada.

### Recursos de apoyo:

- Ortiz. M, Medina. S y De la Calle, Carmen. (2010). Herramientas para el aprendizaje colaborativo: una aplicación práctica del juego de roles.
- Planificando una Metodología de Trabajo Colaborativo para la Resolución de Actividades Grupales Domiciliarias.

<https://core.ac.uk/download/pdf/296377631.pdf>

---

## Sesión N°03: Técnicas de aprendizaje colaborativo y su planificación didáctica II

---

### Objetivo:

- Reflexionar sobre los aspectos a tener en cuenta en la planificación e implementación de técnicas colaborativas en el aula.

### Contenidos:

- Aspectos clave que se deben tener en cuenta en el uso de las técnicas cooperativas: la interdependencia positiva, interacción “cara a cara”, responsabilidad individual, habilidades sociales, evaluación y autoevaluación grupal).
- Planificación de las técnicas colaborativas y orientaciones didácticas:
  - Selección de la temática concreta
  - Organización la dinámica y los aspectos referentes al tema.
  - Toma de decisiones previas a la enseñanza en el aula
  - Estructura de la tarea y la interdependencia positiva
  - Intervención y control en el proceso
  - Evaluación del aprendizaje y la interacción grupal

### Actividades:

- Diálogo en grupo a partir de investigación previa realizada por los docentes sobre los aspectos a tener en cuenta en la planificación e implementación de técnicas colaborativas.
- Exposición por equipos (sesión anterior): Cada equipo expone la planificación de una técnica de trabajo colaborativo para un grupo concreto, teniendo en cuenta los aspectos tratados. Lo roles se pueden ir rotando por los alumnos y finalmente entregar el material de trabajo a cada grupo.

### Recursos de apoyo:

- Aprendizaje colaborativo: estrategias y técnicas didácticas. Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo Vicerrectoría Académica, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey.  
<https://www.academia.edu/11356794/LAS ESTRATEGIAS Y TECNICAS DIDACTICAS EN EL REDISEÑO>

---

## Sesión N°04: La evaluación en el aprendizaje colaborativo

---

**Objetivo:** Describir las estrategias para evaluar el aprendizaje colaborativo

**Contenidos:**

- ¿Cómo evaluar el trabajo en equipo? Un rol importante del profesor es observar y monitorear a los grupos.
- Técnicas disponibles para evaluar equipos: presentaciones en clase, presentaciones entre equipos, exámenes de equipo, aplicación de los conceptos a una situación, evaluación de los demás miembros del equipo, de la contribución de cada uno de ellos para el proyecto.
- Evaluación entre los iguales (coevaluación):
- Autoevaluación del propio trabajo

**Actividades:**

- Exposición dialogada por parte de los docentes (15 min)
- Estudios de caso: (45 min) los participantes se reunirían en pequeños grupos de 3 ó 4 personas y luego procederán a ejemplificar una estrategia de evaluación.

**Recursos de apoyo:**

---

López. M y Valderrama N. (2015). La evaluación del aprendizaje colaborativo. Universidad del Golfo de México.

<https://es.slideshare.net/Melissa753/estrategias-didcticas-para-el-aprendizaje-colaborativo>

---

---

## Sesión N°05: Aplicación de las estrategias suministradas mediante casos de estudios

---

**Objetivo:** Aplicar mediante un caso de estudio practico los contenidos vistos.

**Contenidos:**

- Seleccionar un caso de estudio practico.
- Técnicas disponibles para evaluar equipos: simulación estudio de caso.
- Evaluación entre los iguales (coevaluación):

**Actividades:**

- Estudios de caso: (45 min) los participantes seleccionarán un caso práctico y luego por medio de simulación o ejemplificación, deberá explicar la estrategia más adecuada para aplicar el estudio de caso seleccionado.

#### 8.1.4 Diseño de evaluación de la propuesta

Para evaluar la propuesta y analizar las posibles mejoras en su implementación, se realizarán dos métodos: primero de acuerdo a los objetivos planteados se valorará los siguientes indicadores:

<b>Indicador</b>	<b>Excelente</b>	<b>Bueno</b>	<b>Regular</b>
¿El taller cumple con información pertinente a la acción docente en los procesos de inclusión educativa y el aprendizaje colaborativo como estrategia pedagógica?			
Las técnicas de aprendizaje colaborativo y su aplicación en el aula, están acorde a la realidad?			
¿La planificación e implementación de técnicas colaborativas en el aula se dieron de manera satisfactoria?			
¿De qué manera el plan de formación le contribuyo a mejorar su práctica docente?			

En segundo lugar, se realizará entrevistas grupales con cada uno de los docentes que participan. La guía para la entrevista contemplará las siguientes preguntas:

- 1) ¿Repetiría la experiencia? ¿Por qué?
- 2) ¿Sintieron interés por realizar las actividades? ¿Por qué?
- 3) ¿Qué tal les pareció el taller y metodología aplicada?
- 4) ¿Participar de esta actividad despertó en ustedes el interés en el aprendizaje colaborativo?
- 5) ¿Qué dificultades encontraron en el desarrollo de las actividades?
- 6) ¿Qué aprendieron?

7) ¿Qué es lo que más les gustó y qué cosas cambiarían si tuvieron que volver a hacerlo?

También se aplicará una entrevista personal a cada una de los docentes con el fin de valorar la experiencia de manera individual. La guía para la entrevista integrará las siguientes preguntas:

8) ¿Repetirían la experiencia? ¿Por qué? ¿Qué valoración hacen de ella?

9) ¿Qué dificultades encontraron en el desarrollo de la propuesta?

10) ¿Qué cambios observaron en los estudiantes?

11) ¿Qué cambiarían si tuvieran que volverlo a realizar?

12) ¿Cuál fue el nivel de alcance de los objetivos y logros esperados?

## 7. CONCLUSIONES

Una vez analizados los resultados y la discusión de estos, se redactan las siguientes conclusiones que responden al problema planteado en este estudio, orientado al desarrollo de actitudes favorables a la inclusión educativa por parte de los docentes.

El escrutinio teórico realizado en torno a la actitud de los docentes hacia la inclusión educativa e inclusión de niños con NEE señala que por medio del aprendizaje colaborativo se afianza ineludiblemente la enseñanza y aprendizaje de estrategias cognitivas, metacognitivas y afectivas que favorecen la colaboración entre los estudiantes y por tanto la inclusión.

Respecto al estudio diagnóstico planteado referido a la identificación de actitudes en los docentes de Básica Superior de la escuela “José María Velazco Ibarra de la ciudad de Esmeraldas” hacia la inclusión de estudiantes con NEE, se evidenció que los docentes muestran actitud positiva hacia la inclusión educativa por su carencia en la preparación metodológica para desarrollar este proceso, lo que es necesario sugerir prácticas de formación continua sobre el tema que faciliten la dinámica dentro de los espacios de aprendizajes.

En este sentido, es necesario resaltar se evidenciaron actitudes negativas, en este caso con relación a los estudiantes con NEE, por lo que responde a que muchos acogen a estos niños por imposición, aunado al desconocimiento de estrategias pedagógicas que pueden ayudar al manejo y atención de dichos alumnos. Lo anterior genera en los docentes una actitud de rechazo, resultado de la incomodidad de no saber qué hacer con los niños.

Por tanto, se hace necesario la apropiación por parte de las instituciones educativas en establecer políticas y buscar la posibilidad de formar y capacitar a sus docentes para atender a niños con NEE y así dar paso a su inclusión dentro de los espacios educativos. No menos importante hay que girar la mirada a la resignificación de los contenidos y estrategias que se ponen en práctica dentro de las aulas, y afrontar las nuevas demandas y retos que se presentan en los espacios de aprendizajes.

Se evidenció la necesidad de profundizar en las estrategias didácticas que favorecen la inclusión educativa. Si se desea modificar la percepción de los docentes hacia este tema,

será obligatorio modificar y definir los contenidos y estrategias adecuadas para el desarrollo del plan formativo en dicha temática.

Con la puesta en marcha de este plan de formación se pretende mejorar la calidad del proceso de enseñanza, significa entonces dirigir los esfuerzos hacia los docentes. En el estudio se orienta la evaluación del impacto de la capacitación sobre el tema de inclusión de estudiantes con necesidades especiales, en términos de mejorar de la productividad y de la calidad de atención y de esta forma avanzar en el desarrollo de un sistema educativo de calidad.

## **8. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA**

### **8.1. Limitaciones**

Durante la aplicación del instrumento de recolección de datos a los docentes involucrados en la investigación, se presentaron algunas limitaciones debido a que por la pandemia del Covid-19, las instituciones educativas se encuentran en teletrabajo y clases virtuales, generando esto la necesidad de elaborar un cuestionario de aplicación on-line, el cual fue enviado a los dispositivos de los docentes mediante WhatsApp y a sus cuentas de correo electrónico, sin embargo, algunos de ellos no cuentan con las herramientas tecnológicas acordes y eso causó algunos inconvenientes al momento de recibir la información.

Aunado a esto, algunos docentes, debido a la emergencia sanitaria que se vive a nivel mundial, se encuentran fuera de la ciudad en cuidados a familiares y esto ocasionó retraso en los tiempos de respuesta a la información solicitada, además del poco interés con el tema por parte de estos docentes. Esto hizo necesario llamarlos a la reflexión y así, de esta manera, involucrarlos un poco más hacia la participación en temas de inclusión educativa, observando en algunos casos una participación por obligación o cumplimiento con alto índice de espera.

En cuanto a la aplicación de la propuesta, esta podrá estar limitada por la predisposición de los docentes a la hora de participar en ella, aunque esto dependerá mucho del interés y motivación que transmita el docente que aplique la propuesta. Los constantes reajustes sometidos al cronograma escolar por parte del Ministerio de Educación resultan limitantes para realizar actividades en las fechas establecidas en las propuestas de intervención.

### **8.2. Prospectiva**

La primera prospectiva tiene que ver con la aplicación del plan de capacitación y la evaluación de este. Tras su aplicación podría realizarse un estudio de evaluación de su aplicación en el aula. Se podría aplicar también a otros niveles de la institución y valorar los resultados a fin de incursionar en nuevas estrategias que favorezcan la atención a la diversidad, con el fin de ir avanzando en cuanto a prácticas inclusivas reales en la institución.

Se recomienda seguir investigando en el análisis de nuevas estrategias para ofrecer a los docentes nuevas herramientas que permitan mejorar su actuación en el aula, favoreciendo el aprendizaje de todos.

## REFERENCIAS

- Ainscow, M., & Miles, S. (2008). Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿hacia dónde vamos ahora? *Perspectivas*, XXXVIII. *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada*, p.17-44.
- Alcantara, J. (1992). *Como educar las actitudes*. España: Cardenas.
- Alba, P; Zubillaga, A. y Sánchez, J. (2014) Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Pautas para su introducción en el currículo, p.8
- Alegre, O. (2010). *Capacidades docentes para atender la diversidad. Una propuesta vinculada a las competencias básicas*. España: Eduforma.
- Avramidis, E., & Norwich, B. (2004). Las actitudes de los profesores hacia la integración y la inclusión: revisión de la bibliografía sobre la materia. *Entre dos mundos: Revista de traducción sobre discapacidad visual*, p.25-44.
- Balestrini, M. (2007). *Como elaborar un proyecto de investigación*. Caracas: Consultores asociados. Servicio Editorial.
- Bisquerra, R. (2016). *Diversidad y escuela inclusiva*. Madrid. España.
- Blanco, R. (2008). La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. *Marco conceptual sobre educación inclusiva. 48ª Reunión de la Conferencia Internacional de Educación*, (p. 8).
- Boer, A., & Pilj, A. (2010). Regular primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education: A review of the literature. *International Journal of Inclusive Education*, p.331-353.
- Camaño, L. Rodríguez, Y., Rojas, T., Erazo, G., & Pancho, T. (2019). Estudio de las actitudes de docentes hacia la discapacidad en una universidad ecuatoriana. *Espacios*, p.17.
- Canales, P. , Carcamo , J., Lorca , J., & Martínez, C. (2018). Prácticas pedagógicas que favorecen u obstaculizan la inclusión educativa en el aula de educación física desde la perspectiva del alumnado y profesorado. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, p.212-217.
- Cabero, J. y Márquez, D. (1997). "Trabajo Colaborativo". Colaborando y Aprendiendo. La utilización del video en la enseñanza de la geografía. Sevilla: Kronos. Mimeografiado. Disponible en: <http://yauryvillegas2009.blogspot.com.ar/2009/07/trabajo-colaborativo.html>
- Chiner, E. (2011). *Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas inclusivas en el aula*. Universidad de Alicante.
- Clavijo, R., López, C., Cedillo, C., Mora, C., & Ortiz, W. (2016). Actitudes docentes hacia la educación inclusiva en Cuenca. *MASKANA, Vol. 7, No. 1*.

- Díaz , O., & Franco, F. (2008). *Percepción y actitudes hacia la inclusión educativa de los docentes de Soledad*. Atlántico, Colombia: Universidad del Norte.
- Fernández , J. (2013). Competencias docentes y educación inclusiva. *REDIE - Revista Electrónica de Investigación Educativa*.
- Garzón , P., Calvo Álvarez, M. I., & Orgaz Baz, M. B. (2016). Inclusión educativa. Actitudes y estrategias del profesorado. *Revista Española de Discapacidad (REDIS)*, p.25-45.
- Granada , M., Pomés , M. P., & Sanhueza , S. (2013). *Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa*. Universidad Nacional del Rosario.
- Guevara, J., & Zacarias, I. (2016). *Empezar la docencia en escuelas inclusivas*. Buenos Aires, Argentina: Programa de Educación, Área de desarrollo social.
- Hernández , R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGrawHill.
- Homad, G. E. (2008). Inclusion Educativa. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* , p.1-8.
- Leyva, A. (2016). *Institutecnologico de Sonora - Actitudes y Formación de Actitudes*. Disponible en: [http://biblioteca.itson.mx/oa/desarrollo\\_personal/oa34/actitudes\\_y\\_formacion\\_de\\_actitudes/index.htm](http://biblioteca.itson.mx/oa/desarrollo_personal/oa34/actitudes_y_formacion_de_actitudes/index.htm).
- Lata, S. L., y Castro, M. M. C. (2015). El Aprendizaje Cooperativo, un camino hacia la inclusión educativa. *Revista complutense de Educación*, 27(3), 1085-1101.
- Larrievée, B. y Cook, L. (1979) Mainstreaming: A study of the variables affecting teacher attitude. *The Journal of Special Education* 13, p.315-324.
- Low, C. (2007). *A defense of moderate inclusion and the end of ideology. Included or Excluded?* Londres: Routledge: R. Cigman. p. 3-15.
- Marchesi, A., & Hernández, L. (2019). Cinco Dimensiones Claves para Avanzar en la Inclusión Educativa en Latinoamérica. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*.
- Marchesi, Á., Blanco, R., & Hernández, L. (2014). Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica. Madrid España: Fundación MAPFRE.
- Pegalajar, M. (2017). Actitudes y formación docente hacia la inclusión en Educación Secundaria Obligatoria. *revista electronica de investigacion educativa*.
- Caus, N y Santos, E. (2011). *Análisis de la labor docente en el proceso de la inclusión de alumnado con discapacidad en el área de educación física*. España. Revista Dialnet Educación y Diversidad, 5 (1) enero-junio, ISSN: 1888-4857, pp. 119-130
- Orkwis, R y McLane, K (1998): A currículo every student can use: design principles for students acces. ERIC/OSEP Topical Brief, Fall. Council for Exceptional Children

- OMS. (1980). *clasificacion internacional den Deficiencias, discapacidades hy minusvalías*. Madrid: CIDDM.
- OMS. (2001). Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la discapacidad y la salud. *CIF*.
- Sabino, C. (1992). El proceso de la Investigación. Ediciones Panapo, Caracas, 1992, p.216. Publicado también por Ed. Panamericana, Bogotá, y Ed. Lumen, Buenos Aires. Disponible en: [http://paginas.ufm.edu/sabino/ingles/book/proceso\\_investigacion.pd](http://paginas.ufm.edu/sabino/ingles/book/proceso_investigacion.pd).
- Sevilla, D., Martin, M., & Rio, C. (2018). Actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales. *Innovación educativa (México, DF)*, vol.18 no.78 .
- Segura, M y Quiros, M (2019). Desde el Diseño Universal para el Aprendizaje: el estudiantado al aprender se evalúa y al evaluarle aprende. *Revista Educación, vol. 43, núm. 1. Universidad de Costa Rica, Costa Rica*. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44057415032>.
- Sinisi, L. (2010). Integración o Inclusión escolar: ¿un cambio de paradigma? *Boletín de Antropología y Educación, N° 01*, p.1-4.
- Verdugo, M., Arias, V., & Jenaro, C. (1994). *Actitudes hacia las personas con minusvalía*. Madrid, España: Ministerio de Asuntos Sociales/INSERSO.
- Ortiz . M, Medina. S y De la Calle, Carmen. (2010). Herramientas para el aprendizaje colaborativo: una aplicación práctica del juego de roles.

## 9. ANEXOS

### 9.1 Instrumento de Recolección de Datos

**DIRECCIÓN DE POSGRADO**  
**Maestría en Educación, mención Inclusión Educativa y Atención a la**  
**Diversidad**

**CUESTIONARIO PARA MEDIR LA ACTITUD DE LOS DOCENTES CON**  
**RESPECTO A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (NEE)**

**Estimado colega:**

Reciba un cordial saludo a la vez de solicitarle su valiosa colaboración, la cual consiste en responder la siguiente encuesta de tipo cuestionario, con la finalidad de obtener información sobre la investigación denominada **LA INCLUSIÓN EDUCATIVA COMO FACTOR DE CAMBIO EN LA ACTITUD DEL DOCENTE EN LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA “JOSÉ MARÍA VELÁZCO IBARRA”**, cuyo objetivo general es Diseñar un plan de formación dirigido a los docentes orientado al desarrollo de actitudes favorables a la inclusión educativa; este trabajo de investigación se está realizando para optar al título de Magister en Educación en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Sede Esmeraldas. En este sentido, la información recabada es de carácter confidencial, y será utilizada únicamente para los fines de la investigación.

**Instrucciones. Por favor proporcione los siguientes datos generales.**

Este cuestionario requiere conocer su parecer en cuanto a información a la inclusión educativa. La información que proporcione será de carácter estrictamente confidencial y será utilizado únicamente para efectos de esta investigación.

**Datos personales:**

1. Género: F\_\_\_\_\_ M\_\_\_\_\_
2. Edad en años: \_\_\_\_\_
3. Grado máximo de estudios:
  - Nivelación pedagógica completa\_\_\_\_\_ Nivelación pedagógica incompleta\_\_\_\_\_

- Estudios Básico completa \_\_\_\_\_ Estudios Básico incompleta \_\_\_\_\_
  - Nivel Universitario completo \_\_\_\_\_ Nivel Universitario incompleto \_\_\_\_\_
  - Nivel Postgrado completo \_\_\_\_\_ Nivel Postgrado incompleto \_\_\_\_\_
4. Experiencia trabajando con estudiantes que presentan necesidades NEE: \_\_\_\_\_ años
5. Experiencia como docente en educación básica: \_\_\_\_\_ años
6. Plan de estudio en el cual se formó como docente:
- Menor a 1985 \_\_\_\_\_ Menor a 1995 \_\_\_\_\_ Menor a 2005: \_\_\_\_\_ Menor a 2020: \_\_\_\_\_

**Instrucciones. Por favor proporcione los siguientes datos generales.**

Este cuestionario requiere conocer su parecer en cuanto a información a la inclusión educativa. La información que proporcione será de carácter estrictamente confidencial y será utilizado únicamente para efectos de esta investigación.

N	Ítems	Alternativas				
		TOTALMENTE DE ACUERDO (4)	PARCIALMENTE DE ACUERDO (3)	NO ESTOY SEGURO (2)	PARCIALMENTE EN DESACUERDO (1)	TOTALMENTE EN DESACUERDO (0)
1	Las necesidades educativas especiales de los estudiantes pueden atenderse mejor a través de los servicios de apoyo, por ejemplo DECE, UDAI, CAI, CNARED					
2	Las demandas que supone asistir a una clase regular, dificultan el desarrollo académico de los estudiantes con necesidades educativas especiales					
3	La atención extra que requieren los estudiantes con necesidades educativas especiales va en detrimento de los demás estudiantes					
4	Es difícil mantener el orden en una clase ordinaria a la que asiste un estudiante con necesidades educativas especiales					
5	Los estudiantes con necesidades educativas especiales probablemente desarrollan sus					

	habilidades académicas más rápidamente en clases especiales que en clases regulares					
6	La inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales requiere cambios significativos en los procedimientos de las clases regulares					
7	El contacto de los estudiantes con necesidades educativas especiales con quienes no las tienen resulta perjudicial para la clase					
8	Los profesores de educación especial identifican y enseñan a los estudiantes con necesidades educativas especiales más adecuadamente que el resto de profesores					
9	La inclusión probablemente tiene efectos negativos en el desarrollo emocional del estudiante con necesidades educativas especiales					
10	La utilización de estrategias poco directivas en clase genera demasiada confusión, en especial para estudiantes con necesidades educativas especiales					
11	Para la inclusión de un estudiante con necesidades educativas especiales, se requiere una capacitación intensiva del profesor de aula					
12	Los estudiantes con necesidades educativas especiales tienden a crear confusión en las clases					
13	La conducta en clase de un estudiante con necesidades educativas especiales requiere más paciencia por parte del profesor que para el resto de los estudiantes					
14	La conducta de los estudiantes con necesidades educativas especiales constituye un mal ejemplo para el resto de los estudiantes					
15	La mayoría de los estudiantes con necesidades educativas especiales no hacen intentos suficientes para llevar a cabo las tareas que se le asignan					
16	Los estudiantes con necesidades educativas especiales monopolizan el tiempo del profesor					
17	A los estudiantes con necesidades educativas especiales hay que decirles exactamente qué tienen que hacer y cómo					
18	Los estudiantes con necesidades educativas especiales deben estar socialmente aislados del resto de los estudiantes					

19	La inclusión supone una interacción en grupo que mejora el entendimiento y la aceptación de las diferencias					
20	Los profesores de clases regulares poseen la experiencia suficiente como para poder trabajar con estudiantes con necesidades educativas especiales					
21	La escolarización en un aula de educación especial tiene un efecto negativo sobre el desarrollo social y emocional de los estudiantes con necesidades educativas especiales					
22	Los profesores de clases regulares tienen formación suficiente para enseñar a estudiantes con necesidades educativas especiales					
23	La inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales favorece su independencia social					
24	La inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales es beneficiosa para el resto de los estudiantes					
25	Siempre que sea posible, se deben dar a los estudiantes con necesidades educativas especiales todas las oportunidades para funcionar correctamente en clases regulares					
26	La presencia de estudiantes con necesidades educativas especiales favorece la aceptación de las diferencias por parte de todos los estudiantes					
27	La mayoría de las cosas que los profesores hacen con todos los estudiantes en clase son apropiadas para los estudiantes con necesidades educativas especiales					
28	La mayoría de los estudiantes con necesidades educativas especiales tienen un buen comportamiento en clase					
29	Es poco probable que un estudiante con necesidades educativas especiales se comporte de forma inapropiada en la clase					
30	Los padres de niños con necesidades educativas especiales no representan para el profesor más problemas que los demás padres					