

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR



SEDE ESMERALDAS (PUCESE)

ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TESIS DE GRADO/INFORME DEL PROYECTO

TÍTULO

“ANÁLISIS DE LAS ACTITUDES DE LOS Y LAS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA E INICIAL DE LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR – SEDE ESMERALDAS ANTE NIÑOS Y NIÑAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES ASOCIADAS A UNA DISCAPACIDAD”.

**PREVIO AL GRADO ACADÉMICO DE TÍTULO PROFESIONAL
CORRESPONDIENTE DE LICENCIADO EN CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN, MENCIÓN EDUCACIÓN BÁSICA**

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:
EDUCACIÓN INCLUSIVA**

**AUTOR
LEONARDO DANIEL VALAREZO QUINDE**

**ASESORA
MSC. FANNY PAZ SALAZAR.**

ESMERALDAS 2017

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 Licenciado en Ciencias de la Educación especialidad Educación Básica.

TRIBUNAL DE GRADUACIÓN

TEMA: “Análisis de las actitudes de los y las estudiantes de la Escuela de Educación Básica e Inicial de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador – Sede Esmeraldas ante niños y niñas con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad”.

Autor: Leonardo Daniel Valarezo Quinde

MSc. FANNY PAZ SALAZAR.
DIRECTORA DE TESIS

f. _____

MSc. MARÍA LIRIOS BERNABÉ
LECTOR 1

f. _____

MSc. FLORICELA NAZARENO MINA
LECTOR 2

f. _____

MGT. SINAY VERA PINARGOTE
DIRECTORA DE ESCUELA

f. _____

ING. MARITZA DE MERA
SECRETARIA GENERAL

f. _____

AUTORÍA

Yo, Leonardo Daniel Valarezo Quinde, portador de la cédula de ciudadanía N° **0704624337** declaro que los resultados obtenidos en la investigación que presento como informe final, previo a la obtención del título de Licenciado en Ciencias de la Educación, especialidad Educación Básica son absolutamente originales, auténticos y personales.

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

Leonardo Daniel Valarezo Quinde
C.I. 0704624337

DEDICATORIA

A Dios, quien con su luz y amor siempre me bendice cada día permitiéndome seguir adelante a pesar de las dificultades.

A mi padre que siempre me daba un consejo para seguir adelante, a mi madre que a pesar de la distancia siempre estuvo ahí, apoyando, motivándome a seguir adelante.

Mi eterno agradecimiento a la PUCESE por prepararnos para ejercer la docencia con principios de equidad y valores inclusivos.

A todos/as y cada uno/a de los/as maestros/as que a lo largo de la carrera me enseñaron, valores, métodos, técnicas y estrategias que me servirá a lo largo de nuestra carrera docente.

A mi Asesora de Tesis MSC. Fanny Paz Salazar, por aportar con ideas y recomendaciones que hicieron posible la elaboración de este trabajo.

A todos/as compañeros/as de trabajo que creyeron en mi capacidad y supieron darme su apoyo en los momentos que más los necesité.

A mis compañeros/as de la Escuela, por el tiempo que se tomaron en ayudarme en esto, ya que sin ellos no sería posible la ejecución de esta investigación.

ÍNDICE

Portada.....	i	
Tribunal.....	ii	
Autoría.....	iii	
Dedicatoria.....	iv	
Lista de tablas.....	vii	
Lista de gráficos.....	ix	
Resumen.....	xi	
Abstract.....	xii	
Keywords:	xii	
CAPÍTULO 1: INTRODUCCIÓN		
1.1. Planteamiento del problema.....	13	
1.2. Marco de referencia.....	15	
1.2.1. Antecedentes.....	15	
1.2.2. Bases científicas.....	17	
1.2.2.1. Inclusión educativa.....	17	
1.2.2.2. Atención a la diversidad.....	19	
1.2.2.3. Factores que determinan la inclusión	21	
1.2.2.4. Desarrollo de aulas y escuelas inclusivas.....	22	
1.2.2.5. Papel del docente ante la Inclusión Educativa.....	24	
1.2.2.5.1. Rol docente.....	24	
1.2.2.5.2. Importancia de la capacitación del profesorado.....	25	
1.2.2.5.3. Actitudes de los docentes.....	27	
1.2.2.5.4. Actitudes positivas y negativas para la inclusión.....	30	
1.2.2.5.5. Actitudes de los docentes frente a la inclusión.....	31	
1.2.3. Marco Legal.....	33	
1.3. Delimitación de objetivos.....	36	
1.3.1. Objetivo general.....	36	
1.3.2. Objetivos específicos.....	36	
CAPÍTULO 2: MATERIALES Y MÉTODOS.....		37
2.1. Descripción del lugar.....	37	
2.2. Métodos y técnicas que se emplearon.....	37	
2.3. Población y muestra de estudio.....	41	
2.4. Técnicas de procesamiento y análisis estadísticos de datos empleados	41	

2.5. Normas éticas.....	42
CAPÍTULO 3: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	
OBTENIDOS.....	43
3.1. Análisis de las encuestas.....	43
3.2. Análisis de las entrevistas.....	68
3.3. Análisis de la malla de Educación Básica e Inicial de la PUCESE.....	72
CAPÍTULO 4: DISCUSIÓN.....	74
CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	77
5.1. Conclusiones.....	77
5.2. Recomendaciones.....	78
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	79
ANEXOS.....	85

LISTA DE TABLAS.

Tabla I - Apartado Afectivo - Es amable en el trato con los/as niños/as inclusivos/as...	43
Tabla II - Apartado Afectivo – Muestra aprecio con los/as niños/as inclusivos/as, apoyándolos a superar sus limitaciones.....	44
Tabla III - Apartado Afectivo – Se incomoda cuando trabaja en inclusión.....	45
Tabla IV - Apartado Afectivo – Trata con amabilidad a los niños/as inclusivos/as.....	46
Tabla V - Apartado Afectivo -Se molesta cuando trata con los/as niños/as inclusivos/as.....	47
Tabla VI - Apartado Afectivo – Cuando interactúa con los/as niños/as muestra fastidio con sus gestos.....	48
Tabla VII - Apartado Afectivo – Trabaja con armonía y alegremente durante toda su clase.....	49
Tabla VIII - Apartado Afectivo – Siente que el trabajo con niños/as con necesidades educativas especiales es un reto.....	50
Tabla IX - Apartado Afectivo – Considera que el desarrollo del niño/a con necesidades educativas especiales es diferente a otros niños	51
Tabla X - Apartado Afectivo – Siente que es negativo el trabajar con niños/as con necesidades educativas especiales.....	52
Tabla XI - Apartado Cognitivo – Conoce estrategias para trabajar con niños/as inclusivos/as.....	53
Tabla XII - Apartado Cognitivo – Se siente motivado/a a seguir cursos sobre temática inclusiva.....	54
Tabla XIII - Apartado Cognitivo – Conoce el tratamiento pedagógico para la inclusión.....	55
Tabla XIV - Apartado Cognitivo –Reconoce la importancia de trabajar con equidad e igualdad.....	56
Tabla XV - Apartado Cognitivo – Formula su clase de acuerdo a los aprendido en el marco de la inclusión.....	57
Tabla XVI - Apartado Cognitivo – Considera usted que el/a profesor/a debería preparado para trabajar con niños con necesidades educativas especiales.....	58
Tabla XVII - Apartado Cognitivo – Piensa que el conocimiento en educación inclusiva ayudará a trabajar con el/a niño/a inclusivo/a.....	59

Tabla XVIII - Apartado Conductual – Acepta la norma del Reglamento de Educación Especial y la lleva a cabo.....	60
Tabla XIX - Apartado Conductual – Le incomoda trabajar en esta modalidad de la educación inclusiva.	61
Tabla XX - Apartado Conductual – Desarrolla sus actividades de manera normal.....	62
Tabla XXI - Apartado Conductual – Rechaza el preparar las Unidades de Aprendizaje de acuerdo a lo establecido en educación.....	63
Tabla XXII - Apartado Conductual – Acepta el compromiso social que plasma su vocación en este nuevo reto.....	64
Tabla XXIII - Apartado Conductual – Muestra paciencia para dictar sus clases con niños/as con necesidades educativas especiales.....	65
Tabla XXIV - Apartado Conductual – Expresa que el/a niño/a con necesidades educativas especiales debe ser atendido aparte.....	66
Tabla XXV - Apartado Conductual – Considera bueno que los/as niños/as actúen en aulas inclusivas.....	67

LISTA DE GRÁFICOS.

Gráfico I - Apartado Afectivo - Es amable en el trato con los/as niños/as inclusivos/as.....	43
Gráfico II - Apartado Afectivo – Muestra aprecio con los/as niños/as inclusivos/as, apoyándolos a superar sus limitaciones.....	44
Gráfico III - Apartado Afectivo – Se incomoda cuando trabaja en inclusión.....	45
Gráfico VI - Apartado Afectivo – Trata con amabilidad a los niños/as inclusivos/as....	46
Gráfico V - Apartado Afectivo -Se molesta cuando trata con los/as niños/as inclusivos/as.....	47
Gráfico VI - Apartado Afectivo – Cuando interactúa con los/as niños/as muestra fastidio con sus gestos.....	48
Gráfico VII - Apartado Afectivo – Trabaja con armonía y alegremente durante toda su clase.....	49
Gráfico VIII - Apartado Afectivo – Siente que el trabajo con niños/as con necesidades educativas especiales es un reto.....	50
Gráfico IX - Apartado Afectivo – Considera que el desarrollo del niño/a con necesidades educativas especiales es diferente a otros niños	51
Gráfico X - Apartado Afectivo – Siente que es negativo el trabajar con niños/as con necesidades educativas especiales.....	52
Gráfico XI - Apartado Cognitivo – Conoce estrategias para trabajar con niños/as inclusivos/as.....	53
Gráfico XII - Apartado Cognitivo – Se siente motivado/a a seguir cursos sobre temática inclusiva.....	54
Gráfico XIII - Apartado Cognitivo – Conoce el tratamiento pedagógico para la inclusión.....	55
Gráfico XIV - Apartado Cognitivo –Reconoce la importancia de trabajar con equidad e igualdad.....	56
Gráfico XV - Apartado Cognitivo – Formula su clase de acuerdo a los aprendido en el marco de la inclusión.....	57
Gráfico XVI - Apartado Cognitivo – Considera usted que el/a profesor/a debería preparado para trabajar con niños con necesidades educativas especiales.....	58
Gráfico XVII - Apartado Cognitivo – Piensa que el conocimiento en educación inclusiva ayudará a trabajar con el/a niño/a inclusivo/a.....	59

Gráfico XVIII - Apartado Conductual – Acepta la norma del Reglamento de Educación Especial y la lleva a cabo.....	60
Gráfico XIX - Apartado Conductual – Le incomoda trabajar en esta modalidad de la educación inclusiva.	61
Gráfico XX - Apartado Conductual – Desarrolla sus actividades de manera normal.	62
Gráfico XXI - Apartado Conductual – Rechaza el preparar las Unidades de Aprendizaje de acuerdo a lo establecido en educación.....	63
Gráfico XXII - Apartado Conductual – Acepta el compromiso social que plasma su vocación en este nuevo reto.....	64
Gráfico XXIII - Apartado Conductual – Muestra paciencia para dictar sus clases con niños/as con necesidades educativas especiales.....	65
Gráfico XXIV - Apartado Conductual – Expresa que el/a niño/a con necesidades educativas especiales debe ser atendido aparte.....	66
Gráfico XXV - Apartado Conductual – Considera bueno que los/as niños/as actúen en aulas inclusivas.....	67

“Análisis de las actitudes de los y las estudiantes de la Escuela de Educación Básica e inicial de la pontificia universidad católica del Ecuador – Sede Esmeraldas ante niños y niñas con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad”.

RESUMEN

El presente estudio analizó las actitudes de los/as estudiantes de la Escuela de Educación Básica e Inicial de la PUCESE hacia los niños/as con necesidades educativas especiales (NEE) asociadas a una discapacidad.

El diseño de la investigación fue básica y descriptiva porque analizó una situación sin intervenir en las variables de la misma, todo el sondeo que se hizo es exclusivamente en función de los alumnos próximos a salir como docentes.

Los resultados de la población investigada mostraron una tendencia de actitudes positivas hacia la inclusión educativa, por cuanto se puso de manifiesto la concienciación que este colectivo tiene hacia las personas con necesidades educativas especiales y por la preparación que se ha recibido en la formación académica.

Es importante recalcar que al hacer el análisis de las preguntas realizadas en la entrevista se dejó percibir una actitud muy favorable hacia la educación de esta población y se tiene la percepción de lo que se está dispuesto a realizar para atenderla y así dar una atención de calidad con calidez. Para equiparar las oportunidades y llevar adelante este movimiento de inclusión que atañe a todos/as los/as maestros/as.

PALABRAS CLAVES: *actitudes, inclusión educativa, formación inicial del profesorado.*

“Analysis of the attitudes of students of the School of Basic Education and initial of the Pontifical Catholic University of Ecuador – Sede Emeraldas to children with special educational needs associated with a disability”.

ABSTRACT

The present study analyzed the attitudes of the students of the School of Initial and Basic Education of PUCESE towards children with special educational needs (SEN) associated with a disability.

The design of the research was basic and descriptive because it analyzed a situation without intervening in the variables of the same, all the survey that was done is exclusively in function of the students coming to leave as teachers. The results of the researched population showed a tendency towards positive attitudes towards educational inclusion, as it became clear the awareness that this group has towards people with special educational needs and the preparation that has been received in academic training.

It is important to emphasize that when analyzing the questions asked during the interview, a very favorable attitude towards the education of this population was perceived and one has the perception of what one is willing to do to attend it and thus give a quality attention With warmth. To equate the opportunities and carry out this movement of inclusion that concerns all the teachers.

KEYWORDS: *attitudes, educational inclusion, initial teacher training.*

CAPÍTULO 1

INTRODUCCIÓN

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En la República del Ecuador se está llevando a cabo un proceso llamado “inclusión educativa” en los distintos niveles de escolarización ya sean escuelas fiscales, fisco misionales o particulares, puesto que los/as niños/as que presenten alguna necesidad educativa especial asociada a una discapacidad tienen los mismos derechos de convivir con cualquier ciudadano/a habitante en este país.

Se entiende por inclusión educativa: “al conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.

De acuerdo con Booth y Ainscow, (2002) las dimensiones de la inclusión educativa son: la cultura, política y práctica” (p.9). La cual nos permite tener una visión más amplia de lo que conlleva la inclusión.

Debido a que este proceso no lleva mucho tiempo, muchos/as docentes ecuatorianos/as no están capacitados/as para tener niños/as con NEE asociadas a una discapacidad en las aulas, por lo que esos niños tienen sus centros educativos especiales, para llevar su vida estudiantil. Esto genera que haya incomodidad por parte del profesorado y presenten actitudes negativas con los/as niños/as mencionados/as anteriormente.

Granada, Pómez y Sanhueza (2013) manifiestan que: “una actitud positiva hacia prácticas inclusivas favorecerá el proceso, mientras que una actitud negativa minimizará las oportunidades de aprendizaje y participación de estudiantes con algún tipo especial de necesidades educativas”. (p. 57)

Ellos afirman que para que se lleve una inclusión educativa exitosa, el/la docente debe de tener una buena actitud antes, durante y después de trabajar con cualquier niño/a con NEE asociadas a discapacidad, esto facilitaría la comprensión de conocimientos y la creación de valores por parte de él/ella y los/as alumnos/as que comparten el aula.

De acuerdo a Moliner y Moliner (2010) mantienen que “si los profesores dejan las instituciones de formación docente (universidad) con actitudes negativas, estas actitudes serán difíciles de cambiar en el futuro”. (p. 5) Para evitar que eso suceda la presente

investigación se plantea conocer las actitudes que tienen los/as estudiantes de la Escuela de Educación Básica e Inicial de la PUCESE, para que así quede evidencia y en un futuro mejorar el trabajo desde los primeros años de estudio hasta finalizar la carrera, para que así todos/as los alumnos/as – maestros/as que pasan por la universidad, tengan una mejor actitud frente a los/as niños/as.

La investigación de Sánchez, Díaz, Sanhueza y Friz (2008) manifiesta que se debe desarrollar la actitud positiva hacia los/as niños/as con NEE desde la formación inicial del profesorado.

Considerando todo lo anteriormente mencionado y la importancia que tiene la adquisición de las actitudes positivas hacia la inclusión educativa desde la formación inicial del profesorado en la actualidad, surge una interrogante: ¿cuáles son las actitudes de los y las estudiantes de la escuela de Educación Básica e Inicial de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador – Sede Esmeraldas ante niños y niñas con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad?

El presente trabajo de investigación se divide en cuatro capítulos distribuidos de la siguiente manera:

Capítulo I: Comprende el marco de referencia en donde se detalla los antecedentes, toda la información teórica que sustenta el presente informe de tesis y la documentación legal con la que cuenta.

Capítulo II: Describe el desarrollo metodológico que se utilizó en la investigación, es decir métodos y técnicas, población y muestra del estudio, instrumentos y procedimientos para la obtención de datos.

Capítulo III: Muestra la presentación y análisis de los resultados generales y específicos en relación con los objetivos de la investigación.

Capítulo IV: Describe la discusión de los resultados.

Capítulo V: Detalla las conclusiones y recomendaciones que se obtuvieron luego de la investigación.

Las referencias bibliográficas son parte importante de esta investigación por ende la información teórica científica fue tomada como referente para el presente informe de tesis.

1.2. MARCO REFERENCIA

1.2.1. ANTECEDENTES

Dándole importancia al tema de las necesidades educativas especiales y que, durante un tiempo ha sido motivo de investigación en diversos países del mundo, para saber cómo es el actuar de los/as docentes con los/as niños/as que van a las escuelas con algún tipo de necesidad, ya sea asociada o no a una discapacidad. Para ello se revisó distintas fuentes bibliográficas que ayudaron a contrastar lo planteado en los objetivos y, la gran mayoría de las investigaciones realizadas sugiere una mayor profesionalización del profesorado en los primeros años de estudio.

Por eso Granada, Pómez y Sanhueza (2013) afirman que: “la formación profesional inicial del docente, que proporcione competencias para saber, hacer y ser en el ejercicio de la práctica docente, es una condición necesaria para responder a la diversidad” (p. 58). Lo que manifiestan los autores es que durante la formación inicial se desarrollen las capacidades necesarias para responder la diversidad de necesidades que se presentan en un aula de clases.

La investigación de Garnique (2012), considera “que la falta de capacitación y materiales del gobierno hace que los y las docentes pierdan el interés en incluir a niños con necesidades educativas especiales” (p. 112). Para lograr que la inclusión se lleve a cabo se necesitan políticas inclusivas que abarquen no solo la escuela, sino más bien todo el medio del niño o la niña.

Por otro lado Flores y Villarón (2015) coinciden y recomiendan:

La incorporación de un curso obligatorio de educación inclusiva en los programas de formación del profesorado, lo que podrá disminuir las preocupaciones hacia la inclusión del alumnado con discapacidad en sus aulas, así como fomentar una actitud más favorable hacia las personas con discapacidad (p. 70).

Carro-Olvera, Lima-Gutiérrez, Hernández-Hernández y León-González (2014) afirman que, “las desigualdades educativas facilitan la convivencia entre los alumnos normales y los que presentan barreras de aprendizajes de cualquier tipo” (p. 143). Estos autores en cambio expresan que lo mejor que puede existir en un aula es la diversidad, puesto que así se enseñaría valores prácticos entre todos/as los/as alumnos/as.

Como afirman Laorden, Prado y Royo (2006)

La educación inclusiva parte del principio de que la educación no se circunscribe a la escuela, es mucho más que las actividades que se realizan en las aulas y en ella están implicadas todos los agentes sociales dentro y fuera de la escuela (familias, barrio, medios de comunicación...). Por tanto afrenta a la comunidad en su conjunto, (p. 81).

Morriña y Parrilla (2006) afirman que:

También hay una serie de características que ayudan a «imaginar» el aula inclusiva. Se podría destacar, por ejemplo, la concepción y desarrollo del currículo común, la valoración positiva de la diversidad, la organización social del aula, el aprendizaje cooperativo y flexible, un enfoque de evaluación más curricular y la participación activa del alumnado como algunas características redundantes en las investigaciones que se han centrado en esta dimensión. (p.519)

Por otro lado, las investigaciones de Huang y Diamond (2009) y de Vera (1995), coinciden en que “no necesariamente se necesita una discapacidad para que los niños y niñas excluyan a otros, ya que inciden otros factores tales como la etnia, comportamiento y condiciones socioeconómicas”.

En las investigaciones realizadas por los/as autores/as Azorín Abellán (2014) y Novo-Corti, Muñoz-Cantero y Calvo-Babío (2015) coinciden que el mayor grado de sensibilidad hacia la educación inclusiva reside en gran medida en el género femenino más que en el masculino. Es normal que en las escuelas de EGB de la provincia de Esmeraldas haya más profesoras que profesores.

En cambio Sanhueza, Granada y Bravo (2013) manifiestan que: “el desarrollo de actitudes favorables hacia las diferencias individuales del alumnado es un tema difícil de abordar por la complejidad de factores que intervienen en ellas” (p. 890). Ellos afirman que para poder tener una actitud que favorezca la inclusión educativa, es necesario conocer todas y cada una de las necesidades que hay en el grupo de alumnos/as a cargo. Dicho todo esto, no basta con tener una actitud que favorezca la inclusión educativa, contar con recursos, capacitación permanente del profesorado, conocimiento de estrategias para trabajar de manera correcta con los niños y niñas con NEE asociadas o no a una discapacidad. Por ello la universidad debe de profundizar estos temas durante los primeros años de formación del profesorado para atender la diversidad que hay en las aulas de clase de la provincia.

1.2.2. BASES TEÓRICAS CIENTÍFICAS

1.2.2.1. INCLUSIÓN EDUCATIVA

La inclusión en la actualidad ha cobrado gran relevancia en todas las áreas sociales del mundo, especialmente en la educación, puesto que no sólo se trata de incluir a personas con discapacidad al medio que lo rodea, sino, a todas las personas de sectores marginados que no pueden acceder a la educación.

El programa «Educación para Todos» de la UNESCO ha ejercido una influencia destacable, particularmente al proponer una concepción amplia de la educación inclusiva (garantizar a todos el derecho a la educación, con atención especial a los más marginados), tal como puede apreciarse de forma clara en dos publicaciones recientes (UNESCO, 2009; 2010).

Al tiempo que se denuncian los previsibles impactos negativos de la crisis financiera y económica se advierte rotundamente que las desigualdades crecientes tienen su origen en procesos sociales, económicos y políticos profundamente arraigados, así como en las relaciones de poder desiguales, sustentadas en la indiferencia política (UNESCO, 2010, p. 9).

A pesar de objetivos ambiciosos y diversas actuaciones para conseguirlos, los resultados han sido escasos. El objetivo de llegar a los marginados se ha traducido en la negación del derecho a la educación a muchas personas, valorando que no solo se ha producido estancamiento sino también regresión (UNESCO, 2010, p. 1).

De acuerdo lo que manifiesta la UNESCO y lo visto en la realidad del país, paulatinamente se ha estado llegando a los niños/as más necesitados de educación, incluyéndolos en escuelas regulares con educación gratuita, siendo este último un derecho del estado con el pueblo ecuatoriano.

Miles y Singal (2009), argumentan que

La inclusión acoge a todas las personas, pues todas son sujetos del derecho universal bajo el cual se ampara. Ahora bien, su foco especial de atención son aquellos sujetos y colectivos que históricamente, y todavía hoy, sufren privación del derecho a la educación, exclusión de tal derecho con valor en sí mismo y también como derecho que capacita para otros derechos (p. 3).

La educación inclusiva es aquella que busca dar respuesta a la diversidad de alumnos/as que hay en las aulas, los/as cuales tienen distintas creencias, culturas, ritmos y formas de aprendizaje, entre otras características.

Hace ya algunos años, Larrosa y Skliar (2001), escribieron que:

Parece que el problema ya no es la dominación... los hombres no deben aprender a vivir libres, sino a vivir juntos y a comunicarse ordenadamente... reunir a los hombres... desde la diversidad bien ordenada y bien comunicada... de lo que se trata es de administrar las diferencias identificándolas y tratar de integrar a todos en un mundo inofensivamente plural y a la vez burocrática y económicamente globalizado... que lo que importa es seguir administrando y gobernando las fronteras y los pasos de frontera entre el sí y el no, el ser y el no ser, el poseer y el no poseer, el saber y el no saber, entre lo mismo y lo otro. , (pp. 17-18)

Los valores que se enseñen en el hogar, en la escuela y en la sociedad harán que todas las personas reconozcan las habilidades y destrezas que los hacen únicos e irrepetibles para vivir en humanidad e igualdad con todos y todas.

En el módulo I educación inclusiva y especial del Ministerio de Educación del Ecuador (2011), manifiesta que:

Una escuela con cultura escolar inclusiva, se ha de convertir en eficaz porque consigue mejores resultados de aprendizaje en sus estudiantes, promueve su desarrollo integral, independiente de su situación social, económica, psicológica, emocional, cultural, entre otras; y porque se encuentra siempre preocupada por satisfacer y dar respuesta a las múltiples necesidades de los mismos.

Además, no solo mide los aprendizajes en los distintos aspectos académicos, sino que les da el mismo valor a la satisfacción, felicidad, auto-concepto, actitud creativa y crítica de cada uno de los que la conforman. (p. 40)

Es decir que las escuelas no deben de enfocarse en que los niños y niñas con barreras de aprendizajes se dediquen a aprender los contenidos de los libros, por el contrario, la escuela inclusiva reconocerá y fomentará autoestima en los niños/as antes mencionados/as para que así tengan la confianza necesaria para

realizar las actividades académicas individualizadas, aprendiendo de ellas y que pueda incluirse en la sociedad con sus habilidades y destrezas desarrolladas.

La UNESCO (2005) define la inclusión educativa como "un proceso de abordaje y respuesta a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y de la reducción de la exclusión dentro y desde la educación". Implica cambios y modificaciones en los enfoques, las estructuras, las estrategias, con una visión que incluye a todos los niños de la franja etaria adecuada y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños (p. 13, citado en López, 2011).

Como manifiesta Claro (2011):

Las principales acciones que facilitan la inclusión educativa han sido enfocadas hacia la población de jóvenes con discapacidades físicas y motoras. Así las infraestructuras de accesibilidad y confort para niños y niñas discapacitados en las edificaciones escolares –en gran medida- les han permitido incluirse en el espacio físico de los establecimientos regulares (p. 184).

1.2.2.2. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

La investigación de Garnique (2012) sostiene que:

La construcción de una escuela inclusiva, que atienda de manera equitativa a niños y niñas de cualquier condición social, física, religiosa, política o étnica, de diferentes capacidades intelectuales, psíquicas, motoras y de rol sexual no es posible si no se identifica la representación social que sostienen los docentes con respecto a la inclusión de la diversidad escolar, en el marco de una educación para todos, la cual orienta su práctica pedagógica (p. 579).

Es por ello que las escuelas inclusivas, son aquellas en donde todos los niños y niñas aprenden a vivir en comunidad dentro del mismo entorno, sin tomar en cuenta su etnia, nivel socio – económico, cultura o barrera de aprendizaje. Por ello ser docente en la actualidad implica compenetrarse con las familias y las necesidades que el niño posee, de ahí priorizar su atención, tomando en cuenta su participación y aprendizaje.

El Index de Educación (2002) da unas dimensiones, las cuales son importantes para la superación de las barreras de aprendizaje de los alumnos y alumnos, además de ello, nos da unas características que debe tener una escuela inclusiva:

1. La escuela inclusiva se basa en la visión del niño/a capaz.
2. En la escuela inclusiva no existen requisitos de acceso ni mecanismos de selección para la entrada de sus alumnos/as.
3. La escuela inclusiva persigue la mejora de la calidad de vida de los niños/as y sus familias.
4. En la escuela inclusiva se establece una relación positiva de colaboración con las familias; regida por el respeto, actitudes reflexivas, empáticas, de escucha activa y proactivas.
5. En la escuela inclusiva, los maestros/as se convierten en un recurso y apoyo que guía a los alumnos/as en su proceso de aprendizaje.
6. La escuela inclusiva tiene como objetivo formar a personas con sentido democrático, desarrollar un espíritu crítico y de cooperación.
7. En la escuela inclusiva se parte del respeto al alumno/a, planteando el proceso de enseñanza-aprendizaje desde sus motivaciones.
8. En la escuela inclusiva los aprendizajes tienen un carácter comprensivo, crítico y multidisciplinar.
9. La escuela inclusiva evalúa el progreso de los alumnos/as de forma global, teniendo en cuenta sus capacidades de forma individualizada.
10. La escuela inclusiva tiene sitio para TODOS los alumnos/as.

Como se puede observar en las características anteriores, todas están basadas en las tres grandes dimensiones del Index: culturas inclusivas, políticas inclusivas y prácticas inclusivas.

López (2011) sustenta que:

Aceptar la diversidad como un hecho natural e inevitable con el que debemos aprender a trabajar, adaptándonos al trabajo con grupos heterogéneos, nos conduce a plantear propuestas en la práctica que carecen de respuestas únicas, para centrarnos en las necesidades de los alumnos y buscar estrategias que

favorezcan el aprendizaje de todos, en su diversidad, dentro del grupo, donde siempre habrá más elementos comunes que diferenciales entre los alumnos (p. 17).

Él afirma que para que haya inclusión debe de haber aceptación por parte del profesorado de que todos los alumnos/as con NEE son diferentes y tienen su propio ritmo de aprendizaje, pero a su vez tienen los mismos derechos y responsabilidades que un niño o niña normal. Además, una parte importante en la inclusión no son los contenidos, sino, la adquisición de habilidades para su mejor interacción con la sociedad y el medio que lo rodea.

1.2.2.3. FACTORES QUE DETERMINAN LA INCLUSIÓN

Según Booth y Ainscow (2000), el desarrollo de la Educación Inclusiva debe direccionarse hacia el cumplimiento de varias finalidades, planteadas desde varias perspectivas interrelacionadas como la cultura, las políticas y las prácticas de los centros.

Para que exista una buena inclusión de todas las personas que tengan alguna necesidad educativa, la cultura debe estar dispuesta al cambio, las políticas gubernamentales deben de favorecer medios de capacitación para ir de a poco implementando decretos que ayuden a favorecer la inclusión y los docentes deben siempre de buscar la manera de estar capacitados para enfrentar este nuevo reto que pone el siglo XXI en aulas.

Es por ello que Ainscow (2000), Faro y Vilageliu (2000) y Porter (2000), manifiestan los factores claves para formar una escuela inclusiva:

1. Partir de la experiencia y conocimientos propios; de sus éxitos, que a menudo son muchos, y también de sus dificultades. El profesorado ha de darse cuenta de que la solución está en sumar sus aportaciones.
2. El convencimiento de la necesidad de avanzar hacia una concepción inclusiva de la educación como condición para una implicación plena y efectiva en el proyecto, aunque lógicamente puedan darse grados diferentes.
3. Hacer del trabajo colaborativo el instrumento metodológico habitual para generar conocimiento que sirva de forma eficaz para responder a las diferentes necesidades del alumnado.
4. Entender las dificultades (la heterogeneidad presente en las aulas) como oportunidades para diversificar la respuesta educativa que puede servirse del

potencial de aprendizaje que supone el trabajo cooperativo de los alumnos y la colaboración entre iguales.

5. Dotarse de una estructura de centro flexible, capaz de adaptarse a las características y necesidades del alumnado y del profesorado, y de una organización interna que prime la colaboración entre los docentes tanto en la planificación como en el trabajo en el aula.
 6. Mejorar la autoestima tanto por parte del alumnado como del profesorado.
 7. Diseñar y promover planes de formación del profesorado, fundamentalmente de centro, que suponga la reflexión sobre la propia experiencia y, cuando sea necesario, la colaboración de asesores externos.
 8. Incorporar la evaluación de los resultados, que puede adoptar diversas formas (autoevaluación, evaluación interna), como generadora de los procesos de cambio.
- (pp. 8 - 9; citado en Climent Giné i Giné, s/f)

1.2.2.4. DESARROLLO DE ESCUELAS Y AULAS INCLUSIVAS.

Vela y Sábato (2010) nos manifiestan que:

La Educación Inclusiva supone la implementación de estrategias y recursos de apoyo que ayuden a las escuelas y sus maestros a enfrentar con éxito los cambios planteados. Es un concepto que va más allá de la integración, implica que todos los niños y niñas de la comunidad aprendan juntos, favorece el desarrollo y aprendizaje de las personas con discapacidad ofreciéndoles la oportunidad de ser y crecer en un contexto que los acoge, los respeta y les permite su desarrollo integral y su participación en igualdad de condiciones que los demás seres humanos (p. 5).

Tal como defiende la UNESCO (1992) las escuelas con una orientación inclusiva, con una pedagogía centrada en los estudiantes y basada en la cooperación, son el medio más eficaz para lograr una educación integral para todos. Sugiere que la mejor manera de que los/as niños/as con NEE asociadas o no a una discapacidad aprendan, sin ningún tipo de discriminación, es trabajando en equipo.

Lo ideal sería hablar de escuelas –sin ningún tipo de adjetivo– que acojan a todos y todas porque solo hay una sola categoría de estudiantes –sin ningún tipo de adjetivo– que, evidentemente, son diferentes entre sí. En una escuela inclusiva no

hay alumnos corrientes y alumnos especiales, sino simplemente estudiantes, cada uno con sus características y necesidades propias.

El avance hacia la inclusión en los sistemas educativos requiere algo más que saber dónde se quiere llegar; hace falta saber cómo se puede llegar. Los diseños universales de aprendizaje, el desarrollo socioemocional, la creación de climas positivos y el aprendizaje cooperativo hacen posible el desarrollo de culturas y prácticas inclusivas en las escuelas.

La educación para todos, como su nombre lo sugiere, se propone asegurar el acceso a una educación básica para todas las personas, ésta no debe verse como el privilegio de unos pocos sino como un derecho. Durante la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (EPT) realizada en Jomtien, Tailandia, en el año 1990, se planteó una panorámica preocupante sobre el estado mundial de la educación básica. En el seno de este foro se crea la Comisión Interagencial (1990) aduciendo que las políticas existentes en muchos países en vías de desarrollo limitaban o impedían el acceso a la educación. La conferencia concluyó según la OREALC/UNESCO (2004) que extender las oportunidades básicas para todos los estudiantes era una cuestión de derecho, que plantea más que un nuevo compromiso con la educación tal como existe hoy. Lo que se requiere es una “visión ampliada” que vaya más allá de los actuales niveles de recursos, de las estructuras institucionales, de los currículos y de los sistemas convencionales de enseñanza, y al mismo tiempo construir sobre lo mejor de las prácticas actuales (artículo 2.1, Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, Jomtien, 1990, p.18).

La educación como derecho humano fundamental se reafirmó en el Foro Mundial sobre Educación celebrado en Dakar y se agrega en el Informe de la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI (...) “este derecho constituye un medio indispensable para una participación efectiva en las sociedades y en las economías del siglo XXI, que se ven afectadas por una rápida globalización” (Foro Mundial sobre Educación, 2000, parr. 6).

Para lograr una educación para todas las personas se hace necesaria una profunda reestructuración y creación de nuevas políticas educativas para incluir al individuo en una nueva sociedad, con una cultura propia, dando sentido a la vida cotidiana y optando por una mejor calidad de vida. Consecuentemente con la necesidad de crear nuevas políticas educativas para alcanzar las metas de una Educación para Todos, se planteó el Proyecto

Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC) 2002-2017, foro que se celebró en el año 2002 en La Habana, Cuba y que cubriría un lapso de 15 años. En el mencionado foro, se reseñan las dificultades halladas por los distintos países participantes de satisfacer el imperativo de una Educación Inclusiva propuesta en las anteriores instancias al PRELAC. Las condiciones propias de cada país, entre ellas sus recursos, Gobiernos, historias y culturas, acentúan un camino incierto para el logro de dichas políticas educativas y con ello, el avance requerido. No obstante la panorámica expuesta, en la Declaración de Buenos Aires, los ministros de educación de América Latina y el Caribe, convocados por la UNESCO a la segunda reunión intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC II), realizada durante los días 29 y 30 de marzo de 2007, ratificaron la necesidad de intensificar los esfuerzos para lograr una educación de calidad para todos, entendida como un bien público y un derecho humano fundamental y una responsabilidad del conjunto de la sociedad.

1.2.2.5. EL PAPEL DEL DOCENTE ANTE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

1.2.2.5.1. ROL DEL DOCENTE

Hay que destacar que el esfuerzo que hacen los docentes es admirable, puesto que ellos son los que se encargan de revisar, evaluar, reforzar y promover a los estudiantes a los/las niveles superiores.

El docente debe ser guía para sus alumnos, un ejemplo a seguir, debe liderar de buena manera a toda la comunidad educativa, preocupándose por los demás y sobre todo por atender a los niños y niñas en su conjunto.

Arnáiz (2004, citado en López, 2011) considera que, si se quiere progresar, hay que precisar un cambio en las actitudes y valores del profesorado. Proclama que los sistemas educativos deben diseñar programas que respondan a la amplia variedad de características y necesidades de la diversidad del alumnado, favoreciendo que cada alumno aprenda en la medida de sus posibilidades.

Ella considera que se debe realizar más capacitaciones referentes a inclusión educativa, puesto que muchas veces tenemos alumnos en las aulas con NEE y no se sabe cómo cubrir las necesidades que presenta.

1.2.2.5.2. IMPORTANCIA DE LA CAPACITACIÓN DEL PROFESORADO

A lo largo del tiempo el docente es el ser mediador entre el alumno y el conocimiento, es el ser que puede descubrir y desarrollar las capacidades de todos/as sus estudiantes. Es por ello que es importante que el docente esté siempre a la vanguardia en cuanto a conocimientos se refiere, siempre debe estar actualizando sus conocimientos, métodos, técnicas y estrategias para lograr atender la diversidad de alumnos/as que existen en las aulas.

Claro (2011) manifiesta que una de las políticas debe de ser: “proveer a los y las docentes competencias, conocimientos y habilidades para dar respuesta a la inclusión educativa en el aula” (p. 187). Es decir que, para que la inclusión se lleve a cabo se debe de trabajar desde la formación inicial del profesorado y continuar con la preparación continua a lo largo de la profesión.

Saldarriaga (2003) comenta sobre estos artesanos del saber que son mujeres y hombres a quienes, por añadidura.

Se les ha exigido ser carceleros, paternales guías, minuciosos psicólogos u orientadores profesionales, agentes de bienestar social, sanadores de vicios físicos y heridas morales, desarmadores de pandillas juveniles y de bombas sociales” (p. 16). [...] “al maestro, la escuela y al saber pedagógico se les ha ido cargando, una tras otra, la responsabilidad de sanar las desgarraduras que otras instituciones y otros sujetos sociales no han querido, podido o sabido colmar, y ni siquiera apaciguar” (p. 20).

Antes cualquier persona podía ser docente, ahora hay que estar en constante capacitación de conocimientos para estar a la vanguardia de lo que exige la sociedad (Saldarriaga, 2003, p. 76).

La educación ecuatoriana ha tenido cambios radicales en los últimos 7 años, van desde la implementación de las escuelas, hasta la mejora de la calidad de vida de los alumnos y los docentes.

El docente tiene un rol importantísimo en la atención a la diversidad del aula, es por ello que en la actualidad, el gobierno ecuatoriano ha invertido mucho en educación y en formar a los docentes en diversas áreas, entre ellas “inclusión”.

El trabajo de la docencia es un camino que siempre va hacia el aprendizaje, de tal forma que un profesor no es un experto en los temas que tienen que ver con la educación inclusiva. Es importante que tengan un conocimiento básico sobre los saberes, para que empiecen con este nuevo reto que está acaparando la atención de todos los que conforman la comunidad educativa.

Para ser docente además de tener los conocimientos necesarios en las áreas que se imparten de acuerdo al currículo, también son importantes las habilidades y destrezas que se desarrollan dentro y fuera del aula, dentro estas se incluyen:

- Innovación en el aprendizaje personal.
- Optimización del tiempo y estrategias de aprendizaje en el aula.
- Buena relación interpersonal e intrapersonal con los que conforman la comunidad educativa.
- Reflexión sobre su propia práctica.

Además de una formación inicial del profesorado Fernández (2007, citado en López, 2008), sugiere que los y las docentes se acerquen a bases tecnológicas virtuales para una mayor adquisición de conocimientos (p. 200). Un docente no debe esperar que la información le llegue a las manos, debe buscar sus propios medios de actualización de conocimientos permanente y, es por ello que en la actualidad se usan las TICs.

Según Llorent, y López (2012):

Se debe potenciar la formación del profesorado en los siguientes ámbitos para favorecer procesos inclusivos, tanto en la formación inicial como en la permanente: Orientaciones sobre las NEAE (necesidades específicas de apoyo educativo), estrategias didácticas para desarrollar el aprendizaje cooperativo, recursos didácticos para la atención a la diversidad, sistemas para favorecer la accesibilidad del alumnado al currículo, técnicas de diagnóstico y evaluación a nivel inclusivo (“diagnóstico alternativo”) (p. 33).

Ellos hacen hincapié en el trabajo cooperativo, para así no solo trabajar con el niño, también involucrar al padre de familia para que sea parte del cambio en la escuela y la sociedad.

Barraza y Gutiérrez (2005) afirman que: “la formación docente es un proceso mediante el cual el profesional de la docencia se pone en condiciones para ejercer su profesión,

siendo estas condiciones los conocimientos y las habilidades requeridas para el proceso de enseñanza-aprendizaje” (p. 9). Estos autores mencionan que un docente siempre debe de capacitarse, no basta con terminar sus estudios sino, más bien, seguir en constante actualización de sus conocimientos para el bien de sus alumnos.

En la actualidad hay docentes que no quieren tener niños con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad en sus aulas, es por ello que muestran cierto “rechazo”, no les interesa trabajar con este tipo de alumnos/as, no se capacitan y presentan actitudes que dificultan la convivencia escolar y los procesos de enseñanza aprendizaje en el aula.

1.2.2.5.3. ACTITUDES DE LOS DOCENTES

Existen muchos conceptos acerca de la actitud, pero varios expertos han coincidido en que la actitud es una predisposición psicológica de comportarse de manera positiva o negativa frente a una ser, objeto o situación en particular. Por ejemplo, un niño que le guste hacer sus tareas, prestar atención en clases va a tener una actitud favorable a los exámenes, mientras el que no atendió, no hizo la tarea, va a tener una actitud negativa hacia los exámenes.

La investigación de Briñol, Falces y Becerra (2007) manifiestan que: son todas las cuestiones positivas o negativas que realizamos a la realidad, siendo estas: las ideas, personas u objetos materiales, las mismas que pueden ser concretas o muy abstractas. (p. 459).

Zabalza (1994, citado en Muñoz y Mato, 2006) manifiesta que:

Las actitudes son adquiridas; nadie nace con predisposición negativa o positiva hacia algo. La forma en que se aprenden las actitudes es variada, proviniendo de experiencias positivas o negativas con el objeto de la actitud, por ejemplo; un estudiante frente a las matemáticas (objeto de actitud) puede mostrar una actitud favorable cuando dice que le gusta las clases de matemática, hace sus tareas antes de jugar, cree que las matemáticas son importantes o muestra interés por leer libros de matemática (p. 414).

Las actitudes de los docentes son un componente importante que favorece o no la inclusión educativa en las escuelas, es por ello que es importante conocer qué significan y cómo pueden afectar el desarrollo en la interacción del aula. Para poder entender cómo

influye este factor en las escuelas inclusivas, es necesario conocer lo que dicen los autores sobre la actitud:

- ✓ Thurstone (1928): «Es la suma de las inclinaciones, sentimientos, prejuicios, sesgos, ideas preconcebidas, miedos, amenazas y convicciones acerca de un determinado asunto».
- ✓ Triandis (1971): «Es una idea cargada de emotividad que predispone a una clase de acciones ante una clase particular de situaciones sociales» (citado en Aigner, 2010, pp. 5, 6).

Triandis (1971), plantea que el actuar va de la mano con lo que sucede en el entorno. Muchos docentes le temen al cambio, pero es parte del proceso para poder mejorar la calidad de vida de los alumnos que se tiene a cargo en nuestras aulas.

La actitud negativa nace desde el momento que lo/as docentes no atienden a los/as alumnos/as que presenten barreras de aprendizaje y participación en las aulas de clases, estos/as niños/as son la razón por la cual se debe siempre mejorar las destrezas en las clases, siempre adaptando, innovando todo para superar esas barreras que ellos presenten.

Es por ello que Sandoval, Echeita y López (s.f.) plantean varias actitudes que favorecen al docente frente a la inclusión educativa, tales como:

- ✓ El docente debe saber escuchar de forma activa a la familia.
- ✓ El profesor debe estar convencido de que el cambio es posible (eso no quiere decir que no haya que ser realistas), pese a las dificultades que entraña, el tiempo que requiere y la dedicación que exige.
- ✓ El profesor debe intentar comprender a la familia. Cada sistema familiar es único, por lo que debemos ser sensibles a las circunstancias de cada uno (pp. 17,18).

El docente además de poseer valores, debe ser un buen comunicador, puesto que la familia juega un rol importante dentro de la inclusión educativa para ver los avances y resultados de los/as niños/as mencionadas.

Arrieta (2014) afirma que: “una buena actitud hacia la inclusión debe ir acompañada de políticas inclusivas y diversos materiales que faciliten el trabajo con los niños y niñas con necesidades educativas especiales”.

No basta con que el docente tenga la predisposición, ganas de trabajar, que tenga métodos, técnicas y estrategias, si no cuanta con los materiales necesarios para hacer su labor, aquí también interviene la familia, ya que el docente no puede hacerlo todo solo.

De acuerdo a las investigaciones de (Katz, 1960; Lippa, 1994; Oskamp, 1991; Perloff, 1993; Pratkanis y Greenwald, 1989; Stahlberg y Frey, 1990; Igartua, 1996), se ha identificado que las actitudes cumplen 5 funciones, las cuales son:

- a) Función de conocimiento. Mediante las actitudes los sujetos ordenan y categorizan el mundo de manera coherente, satisfaciendo así la necesidad de tener una imagen clara y significativa del mundo. Las actitudes ayudan al sujeto a ordenar, entender y asimilar las informaciones que pueden resultar complejas, ambiguas e impredecibles;
- b) Función instrumental. Las actitudes permiten maximizar las recompensas y minimizar los castigos, satisfaciendo una necesidad hedónica. Así, las actitudes ayudan a las personas a lograr objetivos deseados y evitar aquellos que no se desean;
- c) Función ego-defensiva. La actitud permite afrontar las emociones negativas hacia sí mismo, externalizando ciertos atributos o denegándolos. Las actitudes ayudan a proteger la autoestima y a evitar los conflictos internos -inseguridad, ansiedad, culpa-;
- d) Función valórico-expresiva o de expresión de valores. Las actitudes permiten expresar valores importantes para la identidad o el auto-concepto. Las personas a través de sus actitudes pueden expresar tendencias, ideales y sistemas normativos; y,
- e) Función de adaptación o ajuste social. Las actitudes permiten integrarse en ciertos grupos y recibir aprobación social. Las actitudes pueden ayudar a cimentar las relaciones con las personas o grupos que se consideran importantes, es decir, permiten al sujeto estar adaptado a su entorno social -ser bien vistos, aceptados, etc.-. (citado en Ubillos, Mayordomo y Páez, 2004, p. 5)

Dentro de un aula de clases el maestro debe de orquestar la clase para que con sus altos y bajos no se note la diferencia entre el alumnado, todos/as tienen el derecho a participar, opinar, ser tomado en cuenta y sentirse importante, adaptando, preparando cada conocimiento para que pueda llegar a todos los alumnos/as.

Nickerson, Perkins y Smith (1998, citado en Esquivias, y Gonzáles, 2005), subrayan la importancia que asumen las actitudes de los docentes al enseñar a pensar, sobre cómo mejorar la transmisión de las mismas sugieren:

- Un sentido vivo de la curiosidad y la indagación
- Una disposición para modificar el criterio propio cuando las pruebas indican que éste debe ser modificado
- Un compromiso para explicar las cosas, para meditar sobre las cosas, para evaluar las afirmaciones a la luz de la información relevante, en oposición a aceptarlas sin críticas
- Un respeto para las opiniones de los demás cuando éstas difieren de las propias
- La aceptación de la idea de que ganar debates es menos importante que llegar a conclusiones que se vean apagadas por los hechos (p. 27).

1.2.2.5.4. ACTITUDES POSITIVAS Y NEGATIVAS PARA LA INCLUSIÓN

Como se explicó en el punto anterior las actitudes son un punto de consideración cuando hablamos de inclusión, puesto que las personas que no tengan una buena actitud, se les dificultará en gran medida todo el proceso que se realizará para que esto suceda.

Las nuevas políticas recomiendan que los centros educativos garanticen el desarrollo de las capacidades esenciales, que promuevan el aprendizaje significativo, la integración social y que todo lo que aprendan los/as niños/as les sirva para que se desarrollen con normalidad en su entorno inmediato, en otras palabras, que el aprendizaje sea para la vida.

A continuación, se presentará un cuadro dónde se muestran las actitudes que favorecen o impiden la inclusión.

Tabla 1. Actitudes ante la inclusión

Actitudes ante la inclusión	
Positivas	Negativas
Adaptar los conocimientos para todos los niños.	Exclusión de los alumnos con NEE.
Utilizar material acorde a las NEE de los estudiantes.	Opiniones negativas sobre los niños con NEE.

Capacitarse de manera autónoma.	No adaptar.
Asistir a capacitaciones.	Dejar el trabajo a los demás.

fuentes: Index de Inclusión

1.2.2.5.5. ACTITUDES DE LOS DOCENTES FRENTE A LA INCLUSIÓN

En la investigación realizada por Granada et. al (2013) se afirma que:

La actitud del profesor 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 (p. 51).

Sales, Moliner y Sanchiz (2001) manifiestan que “debemos fomentar la creatividad y espontaneidad de los futuros maestros/s en la elaboración de sus respuestas y soluciones educativas” (p.5).

Estos autores afirman que para que el docente que vaya a compartir sus conocimientos en el aula con alumnos/as con NEE asociadas o no a una discapacidad, deberá ser formado a lo largo de la carrera docente en actitudes que favorezcan la inclusión educativa.

Block y Rizzo (1995) describen como las actitudes –del profesorado– “son más favorables hacia el alumnado con discapacidades intelectuales que necesitan menos recursos” (p. 26; citado en Hernández, Casamort, Bofill, Niort y Blázquez, 2011).

Ellos consideran que es más factible trabajar con alumnos/as con discapacidad intelectual, debido a que no gastarían mucho material concreto.

En la investigación realizada por Horne y Timmons (2009, citado en Granada et. al (2013), dan razones por la cual hay actitudes negativas en el profesorado, las cuales son: el exceso de estudiantes en las aulas con distintas NEE asociadas a una discapacidad, el poco tiempo de planificación para ellos, la escasa capacitación en esos ámbitos y falta de profesionales en el área (p. 56).

Ainscow, Booth y Dyson (2006; citado en Serrato, García, 2014) manifiestan que: una postura reflexiva y crítica del profesorado respecto a sus propias creencias acerca de las dificultades para aprender del alumnado puede llevar a un avance

significativo en el desarrollo de nuevas formas de enfrentar las barreras hacia el aprendizaje y la participación (p. 7).

Un docente que sea capaz de reflexionar sobre su desempeño profesional en el aula, hace que sus actitudes hacia la mejora de la calidad de la educación vayan mejorando progresivamente y así tenga una mejor predisposición al momento de realizar su trabajo.

Como dice Ainscow (2001): “Las escuelas, como otras instituciones sociales, están influidas por las percepciones de la categoría socioeconómica, la raza, el idioma y el género. Es esencial preguntarse cómo influyen estas percepciones en las interacciones de la clase” (p.25).

Muchos docentes tienen malas percepciones de su alumnado, cuando ven su etnia, categoría social, comportamiento o religión, provoca inmediatamente que no esperen un buen rendimiento de ellos/as y los etiqueten. Es por eso que el autor plantea que hay que cambiar esas percepciones para mejorar el rendimiento en el aula. Siempre hay que valorar lo poco que hacen los alumnos, destacar las cualidades positivas que tienen todos y cada uno de ellos, puesto que todos tienen un ritmo de aprendizaje diferente y en los distintos campos del estudio tienen una destreza más desarrollada que las otras, por ello el docente inclusivo no debe etiquetar, debe de ver en él un oportunidad para sacar al niño adelante.

El docente debe de ser una persona llena de valores para poder atender las necesidades que se presentan en el aula sin discriminar a ningún alumno en el proceso, es por ello que la EADSNE (2011) destaca 4 valores o características importantes del docente inclusivo y estas son:

1. Valorar la diversidad del alumnado: las diferencias entre estudiantes son un recurso y un valor educativo.
2. Apoyar a todo el alumnado: los docentes esperan lo mejor de todos sus alumnos.
3. Trabajar en equipo: la colaboración y el trabajo en equipo son un enfoque esencial para todos los docentes.
4. Desarrollo profesional permanente del profesorado: la docencia es una actividad de aprendizaje y los docentes aceptan la responsabilidad de aprender a lo largo de toda su vida.

En el estudio de Montánchez (2014) expresa, respecto de las actitudes, que:

Los docentes dicen mostrar una actitud positiva en asuntos generales acerca de la inclusión mientras que, es “menos inclusiva” cuando se hace referencia al propio trabajo de los/as mismos/as. Los encuestados dicen no considerarse suficientemente capacitados para trabajar con niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE) demostrando, a su vez, una falta de habilidades en el trabajo con todo tipo de estudiante.(p. 255).

Los/as docentes de la ciudad y provincia de Esmeraldas, “dicen” tener actitudes positivas acerca de inclusión educativa en sus aulas, pero al momento de mostrar el trabajo, no las tienen. Esto a su vez repercute en la educación, puesto que un docente capacitado puede realizar mejor su labor con cualquier niño/a con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad.

1.2.3. MARCO LEGAL

Para realizar esta investigación se debe tener bases legales que la sustenten, es por ello que legalmente se fundamenta en: La Convención Internacional Sobre Derechos de las personas con Discapacidad, La Constitución de la República, El Plan Nacional del Buen Vivir, La Ley Orgánica Intercultural Bilingüe, Marco Legal Educativo y el Acuerdo Ministerial 0295-13.

La Convención Internacional Sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006) ampara a todas las personas que presenten necesidades educativas especiales el acceso a la educación, tal como se indican en los siguientes artículos:

Artículo 24: los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida.

Artículo 26: La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición

indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo.

En la Constitución de la República del Ecuador (2008) en el artículo 3, sección quinta; artículos: 26, 27, 28, 29, se afirma:

Es un derecho de las personas a lo largo de su vida de educarse; y del Estado un deber ineludible e inexcusable por cuanto se considera un área prioritaria de la política pública y de inversión estatal, para garantizar la igualdad e inclusión social de las personas junto con sus familiares y la sociedad de ser parte activa en el proceso educativo para lograr un buen vivir.

Se hace mención en el sujeto del proceso educativo, el ser humano, quien debe ser un ente participativo, incluyente, tener una educación obligatoria, democrática, diversa y de calidad y está debe contribuir a desarrollar un país soberano. La educación debe ser obligatoria en el nivel inicial, básico y en el bachillerato o su equivalente, la misma se desarrollará en forma escolarizada y no escolarizada. Finalizando en que los p/madres o sus representantes tendrán libertad de escoger una educación de acuerdo a sus principios, creencias y opciones pedagógicas

El Estado Ecuatoriano se ha ocupado de crear políticas que fomenten la buena convivencia entre todos, es por ello que en El Plan Nacional del Buen Vivir (2013 - 2017) en el objetivo 2 se expresa:

El reconocimiento igualitario de los derechos de todos los individuos implica la consolidación de políticas de igualdad que eviten la exclusión y fomenten la convivencia social y política. El desafío es avanzar hacia la igualdad plena en la diversidad, sin exclusión, para lograr una vida digna, con acceso a salud, educación, protección social, atención especializada y protección especial.

Dicho de otra manera, que todos/as los/as ecuatorianos/as tienen derecho a salud, educación, vida digna, protección social y vivir con todos y para todos por igual, sin ser excluido por tener NEE asociadas a una discapacidad.

Además del Plan del Buen Vivir, está La Ley Orgánica Intercultural Bilingüe (2011) quien garantiza en la reforma del artículo 28 que: “La educación pública será universal y laica en todos sus niveles, y gratuita hasta el tercer nivel de educación superior”.

Otro elemento que hay que tener en cuenta es el Marco Legal Educativo (2012) que es el que regula todo lo referente a educación. En el Capítulo Único DEL ÁMBITO, PRINCIPIOS Y FINES, en el artículo 2, literal e; manifiesta que: “Atención e integración prioritaria y especializada de las niñas, niños y adolescentes con discapacidad o que padezcan enfermedades catastróficas de alta complejidad”.

En el Capítulo II: DE LAS OBLIGACIONES DEL ESTADO RESPECTO DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN, en el artículo 6, literal o; dice: “Elaborar y ejecutar las adaptaciones curriculares necesarias para garantizar la inclusión y permanencia dentro del sistema educativo, de las personas con discapacidades, adolescentes y jóvenes embarazadas”.

Por último, otro de los componentes que sustenta esta investigación y garantiza el acceso a la educación de personas con necesidades educativas especiales es el Acuerdo Ministerial 0295-13, en el artículo 3 dice:

Entiéndase por educación especializada a aquella que brinda atención educativa a niños, niñas y/o adolescentes con discapacidad sensorial (visual o auditiva o visual-auditiva), motora, intelectual, autismo o multidiscapacidad. La educación especializada propenderá a la promoción e inclusión de quienes puedan acceder a instituciones de educación ordinaria.

Estos son los documentos legales que se encargan de regular y normar la educación nacional para todos y todas los/as ecuatorianos/as en el país, es por eso que todos somos iguales a pesar de la diversidad que hay, por lo tanto nadie tiene el derecho de discriminar ni excluir a nadie en ninguna situación o institución.

1.3. OBJETIVOS

1.3.1. OBJETIVO GENERAL

Analizar las actitudes de los y las estudiantes de la escuela de Educación Básica e Inicial de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador – Sede Esmeraldas ante niños y niñas con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad.

1.3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Recopilar información acerca de cómo influyen las actitudes docentes en la inclusión educativa mediante revisión teórica existente.
- Indagar en la malla curricular de la escuela si cumple con materias que favorezcan el cambio de actitudes hacia niños/as con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad.
- Identificar las actitudes que presentan los y las estudiantes de la Escuela de Educación Básica e Inicial ante niños y niñas con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad.

CAPÍTULO 2

MATERIALES Y MÉTODOS

2.1. DESCRIPCIÓN Y CARACTERIZACIÓN DEL LUGAR

Esta investigación se realizó en las instalaciones de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador – Sede Esmeraldas ubicada en la provincia y cantón antes mencionado, Calle Espejo y Santa Cruz.

La Universidad cuenta con una oferta académica de pregrados y postgrados para todos/as los/as habitantes de la provincia y cuenta en la actualidad con más de 1.500 estudiantes.

En la Facultad de Ciencias de las Educación, que tiene como especialidades: Educación Básica e Inicial, carreras actualmente cerradas y que cuentan con la última promoción viendo materias de VII y VIII ciclo.

Esta investigación se desarrolló en los meses de mayo a octubre del 2016, ese es el tiempo que se utilizó para recoger la información a través de varios instrumentos.

2.2. MÉTODOS TÉCNICAS QUE SE EMPLEARON

Esta investigación fue básica y descriptiva porque respondió a los objetivos planteados anteriormente. Albert (2007) afirma que: “el diseño descriptivo permite describir sistemáticamente hechos y características de una población dada de forma objetiva y comprobable” (citado en Henríquez, Azcárraga Cópola, 2013., p. 891) debido a que se analizó las actitudes ante niños y niñas con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad de los y las estudiantes de la escuela de Educación Básica y Educación Inicial de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador – Sede Esmeraldas.

Según el alcance de la investigación es descriptiva porque, de acuerdo a Espejel y Estrada (2006) manifiestan que: “La investigación descriptiva pretende obtener conocimientos sobre cómo son, cómo se manifiestan y cuáles son las propiedades importantes de un fenómeno de la realidad, pero sin llegar a profundizar en las causas últimas que lo determinan”.

Las técnicas que se usaron para recolectar información fueron la encuesta que estuvo basada en la escala tipo Likert que de acuerdo a Padua (1979) “consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios ante los cuales se

pide la reacción de los sujetos” (p. 163). Estas se aplicaron a los/as 52 estudiantes que conforman el VII y VIII nivel de la Escuela de Educación Básica e Inicial y la entrevista.

La entrevista que se aplicó a los/as alumnos/as fue tomada y adaptada a las necesidades de la presente investigación de la investigadora María Luisa Montánchez Torres (2014) usada en “Las actitudes, conocimientos y prácticas de los docentes de la ciudad de Esmeraldas (Ecuador) ante la educación inclusiva. Un estudio exploratorio”. (pp. 323-324). La cual midió las actitudes que presentan los/as estudiantes a lo largo de la carrera docente en la PUCESE.

Para medir las actitudes de los/as estudiantes de la PUCESE se usó un test utilizado por Ruiz (2010) en “Actitudes acerca de la educación inclusiva en profesores de primaria de una institución educativa del Callao” (pp. 39 - 40). Que consta de tres dimensiones: “afectiva, cognitiva y conductual”. La primera consta de 10 ítems, la segunda de 7 y la tercera de 8 respectivamente.

DIMENSIONES	INDICADORES
AFECTIVO. La percepción. Sensación y sentimiento que tiene el profesor acerca de la Educación Inclusiva.	*Es amable en el trato con los niños inclusivos. * Muestra aprecio con los niños inclusivos, apoyándolos a superar sus limitaciones. * Se incomoda cuando trabaja en inclusión. * Trata con amabilidad a los niños inclusivos. * Se molesta cuando trata con los niños inclusivos. * Cuando interactúa con los niños muestra fastidio en sus gestos. * Trabaja con armonía y alegremente durante toda su clase.

	* Siente que el trabajo con niños con necesidades educativas especiales es un reto. * Considera que el desarrollo del niño con necesidades educativas especiales es diferente a otros niños. * Siente que es negativo el trabajar con niños necesidades educativos especiales.
COGNITIVO. Es el conjunto de datos, información y conocimiento que tiene el profesor acerca de la educación inclusiva.	*Conoce estrategias para trabajar con niños inclusivos. * Se siente motivado a seguir cursos sobre temática inclusiva. *Conoce el tratamiento pedagógico para la inclusión. * Reconoce la importancia de trabajar con equidad e igualdad. * Formula su clase de acuerdo a lo aprendido en el marco de la inclusión. * Considera Ud. que el profesor debe estar preparado para trabajar con niños con necesidades educativas especiales. * Piensa que el conocimiento en educación inclusiva ayudará a trabajar con el niño inclusivo.
CONDUCTUAL.	* Acepta la norma del Reglamento de Educación Especial y la lleva a cabo. * Le incomoda trabajar en esta modalidad de la educación inclusiva. * Desarrolla sus actividades de manera normal.

En el grado de intención, disposición y tendencia que se traducen en acción frente a la educación inclusiva.	* Rechaza el preparar las Unidades de Aprendizaje de acuerdo a lo establecido en educación inclusiva. * Acepta el compromiso social que plasma su vocación en este nuevo reto. * Muestra paciencia para dictar sus clases con niños con necesidades educativas especiales. * Expresa que el niño con necesidades educativas especiales debe ser atendido aparte. * Considera bueno que los niños actúen en aulas inclusivas.
---	--

Fuente: “Actitudes acerca de la educación inclusiva en profesores de primaria de una institución educativa del callao”.

La investigación buscó conocer las actitudes de los/as estudiantes de la PUCESE, puesto que no se han realizado estudios previos en la Facultad de Ciencias de la Educación.

2.3. POBLACIÓN Y MUESTRA DE ESTUDIO

La población con la que se trabajó fueron los/as estudiantes de la Escuela de Educación con sus carreras; Básica e Inicial. Siendo ellos/as un número reducido se decidió tomar como muestra de este estudio al total de la población. Durante el primer semestre del 2016, la Escuela cuenta de Educación Básica contó con 32 estudiantes e Inicial con 20, luego en el segundo semestre Básica tuvo 10 e Inicial 18.

Por diversas situaciones solo se pudo trabajar con 35 alumnos/as puesto que en el último nivel, varios/as alumnos/as:

- No asistían regularmente a clases,
- Iban únicamente por una materia y ,
- Otros solo iban para reunirse con su tutor.

Estas son las razones por la cual se dificultó encontrarlos para la ejecución de los instrumentos y recolección de datos.

2.4. TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE DATOS EMPLEADOS

Los datos que se obtuvieron de las entrevistas realizadas a los/las estudiantes se registraron de forma ordenada utilizando el programa Word, por otro lado la información de las encuestas se registró por medio del programa Excel. Para una mejor comprensión de los resultados del cuestionario se presentan en gráficos de barras, en su debido apartado.

Para que se pueda entender los datos obtenidos, en la encuesta realizada se decidió trabajar con datos agrupados reduciendo la escala a: “de acuerdo”, “ni de acuerdo ni en desacuerdo” y “en desacuerdo”.

Para finalizar en la entrevista, también se decidió trabajar del mismo modo, pero adjunto una tabla en donde se puede evidenciar las respuestas más comunes entre los estudiantes.

Esta investigación se ayudó de “Estadística Descriptiva” la cual consiste por medio de gráficos, presentar ordenadamente la información adquirida.

2.5. NORMAS ÉTICAS (DERECHO DE AUTORÍA)

El análisis de los datos obtenidos durante el desarrollo de la investigación fueron tratados de forma objetiva, sin intervenir subjetividad del investigador, para evitar caer en errores, puesto que no ayudarían a la obtención de las conclusiones.

Los/as estudiantes objetos de estudio tuvieron información clara sobre la investigación realizada y colaboraron de forma voluntaria.

Las citas que están plasmadas en el documento, están debidamente referenciadas, respetando la autoría y trabajo de cada autor.

CAPÍTULO 3

RESULTADOS

3.1.-ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN LA ESCUELA

Para conocer y analizar las actitudes de los/as estudiantes de la PUCESE, acorde a la escala de Likert se estableció (1) totalmente en desacuerdo, (2) en desacuerdo, (3) ni de acuerdo ni en desacuerdo, (4) de acuerdo y (5) totalmente de acuerdo, los mismos que ayudaron a conocer lo planteado en los objetivos. Para un mejor entendimiento en los resultados que se presentan sobre la encuesta realizada se decidió trabajar con datos agrupados reduciendo la escala a: “de acuerdo”, “ni de acuerdo ni en desacuerdo” y “en desacuerdo”.

Tabla I – Apartado Afectivo – Ítem 1

Valoración	Estudiantes	%
1	0	0%
2	1	2,86%
3	4	11,43%
4	9	25,71%
5	21	60%
TOTAL	35	100%

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de la PUCESE (2016)

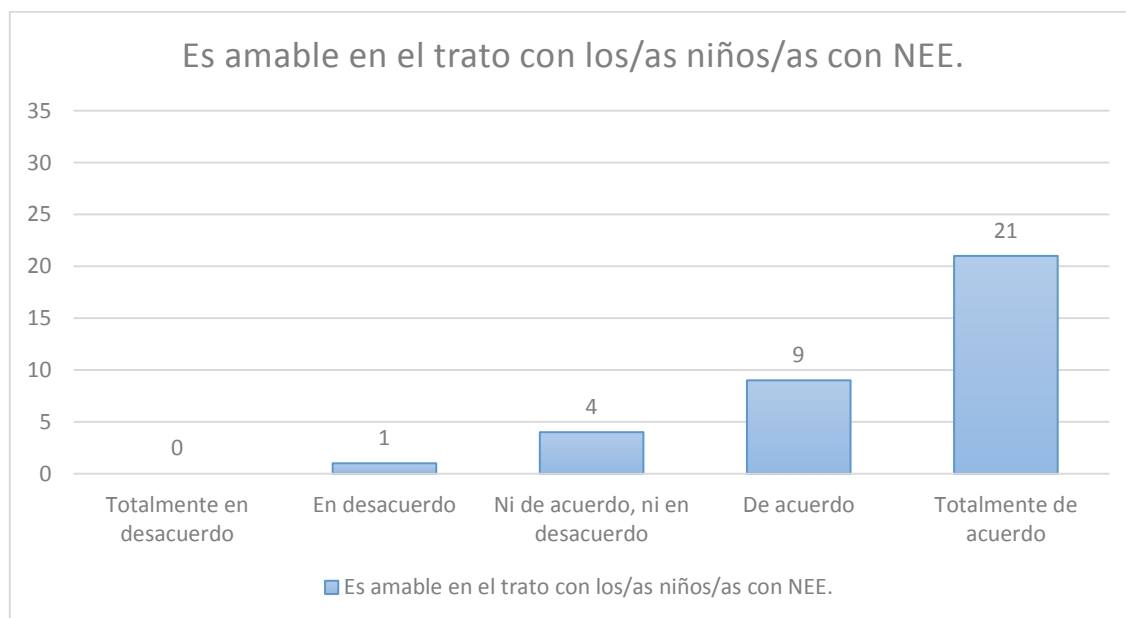


Gráfico I

Análisis:

El 85,71% de los/as estudiantes encuestados sostienen que en la práctica diaria en el trabajo con los niños/as incluidos/as son amables, un 11,43% responden ni de acuerdo ni en desacuerdo y un 2,86% no lo son.

Tabla II – Apartado Afectivo – Ítem 2

Valoración	Estudiantes	%
1	0	0%
2	1	2,85%
3	5	14,28%
4	11	31,42%
5	18	51,42%
TOTAL	35	100%

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de la PUCSE (2016)

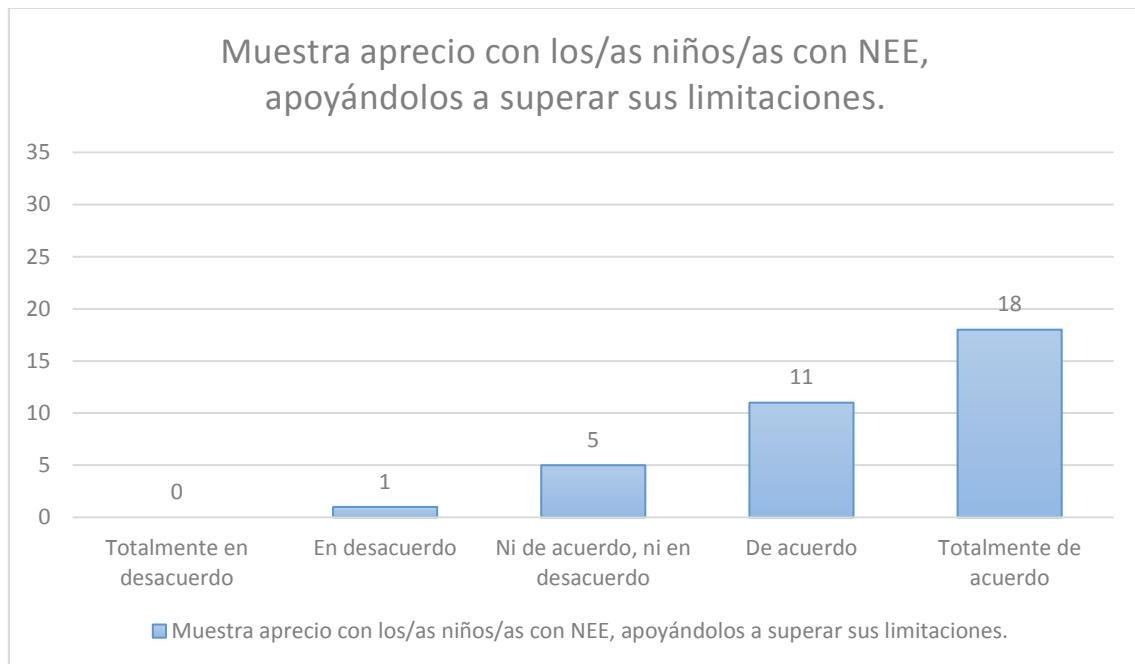


Gráfico II

Análisis:

De los resultados obtenidos se desprende que el 82,84 % de los estudiantes en formación muestran aprecio y ayudan a superar las dificultades y limitaciones a los/as niños/as con NEE; mientras que un 14,28 % no están ni de acuerdo ni en desacuerdo en mostrar aprecio y ayudar a superar las dificultades de estos niños.

Tabla III – Apartado Afectivo – Ítem 3

Valoración	Estudiantes	%
1	15	42,85%
2	4	11,42%
3	6	17,14%
4	5	14,28%
5	5	14,28%
TOTAL	35	100%

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de la PUCESE (2016)

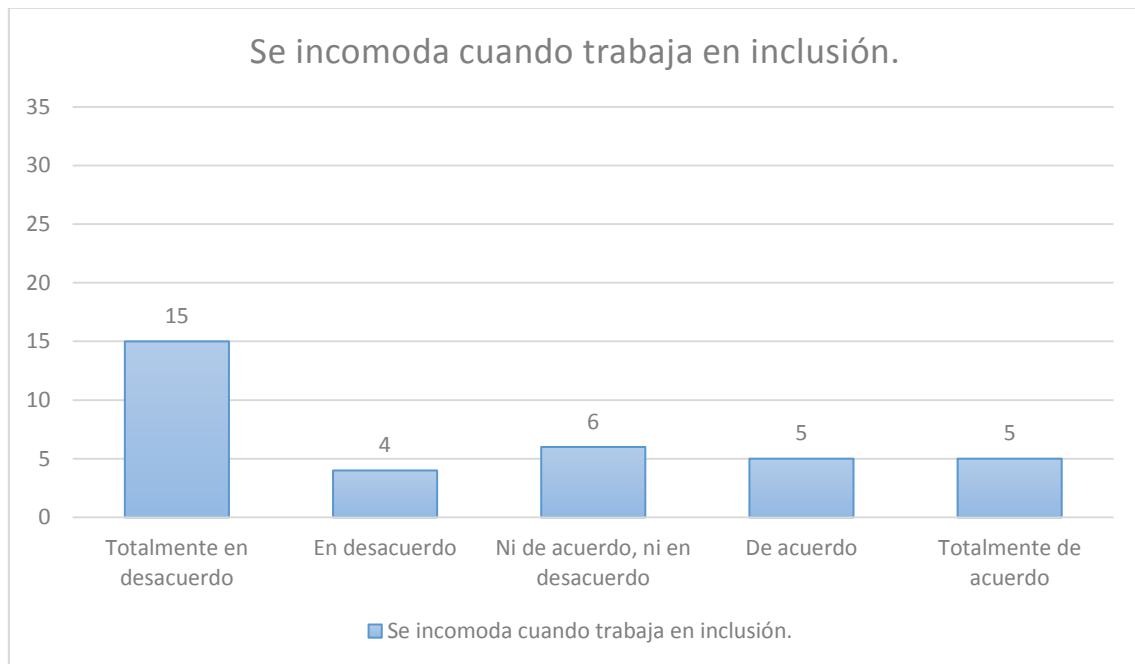


Gráfico III

Análisis:

El 54,27% de los/as estudiantes encuestados no se incomodan cuando trabajan en inclusión; mientras que 17,14% no están ni de acuerdo ni en desacuerdo y el 28,56% de los/as encuestados se incomodan.

Tabla IV – Apartado Afectivo – Ítem 4

Valoración	Estudiantes	%
1	1	2,85%
2	0	0%
3	4	11,42%
4	11	31,42%
5	19	54,28%
TOTAL	35	100%

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de la PUCESE (2016)

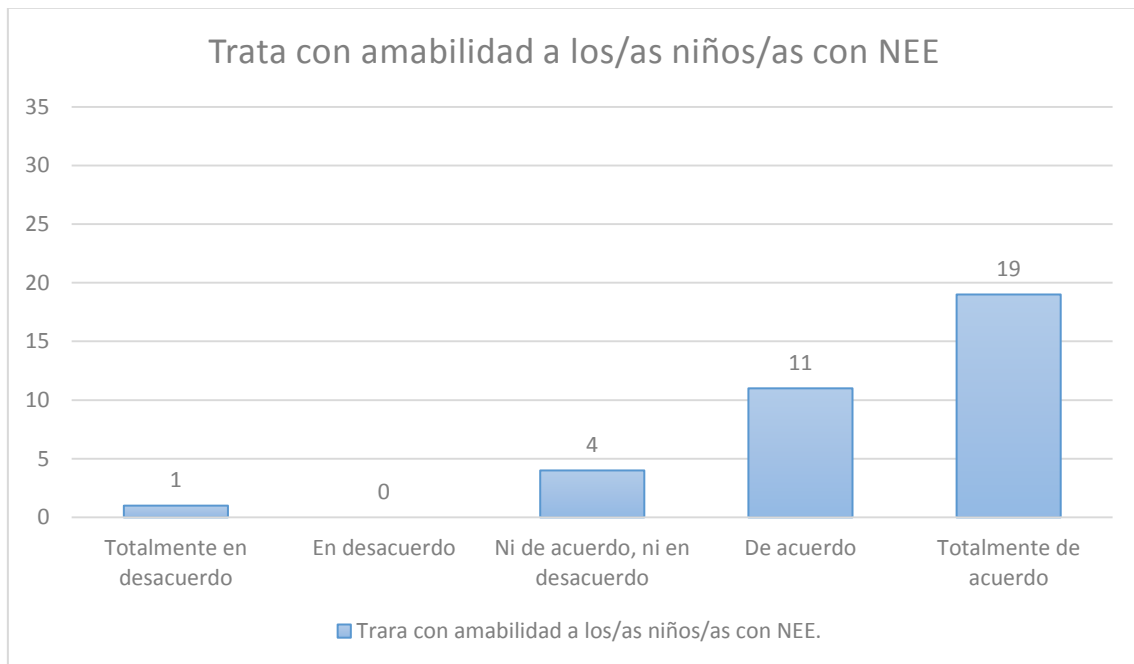


Gráfico IV

Análisis:

De los resultados obtenidos se desprende que el 85,7% de los estudiantes en formación tratan con amabilidad a los/as niños/as con NEE; mientras que un 11,42 % no están ni de acuerdo ni en desacuerdo tratar con amabilidad a los niños/as inclusivos y un 2,85% está no lo hacen.

Tabla V – Apartado Afectivo – Ítem 5

Valoración	Estudiantes	%
1	20	57,14%
2	3	8,57%
3	2	5,71%
4	6	17,14%
5	4	11,42%
TOTAL	35	100%

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de la PUCESE (2016)

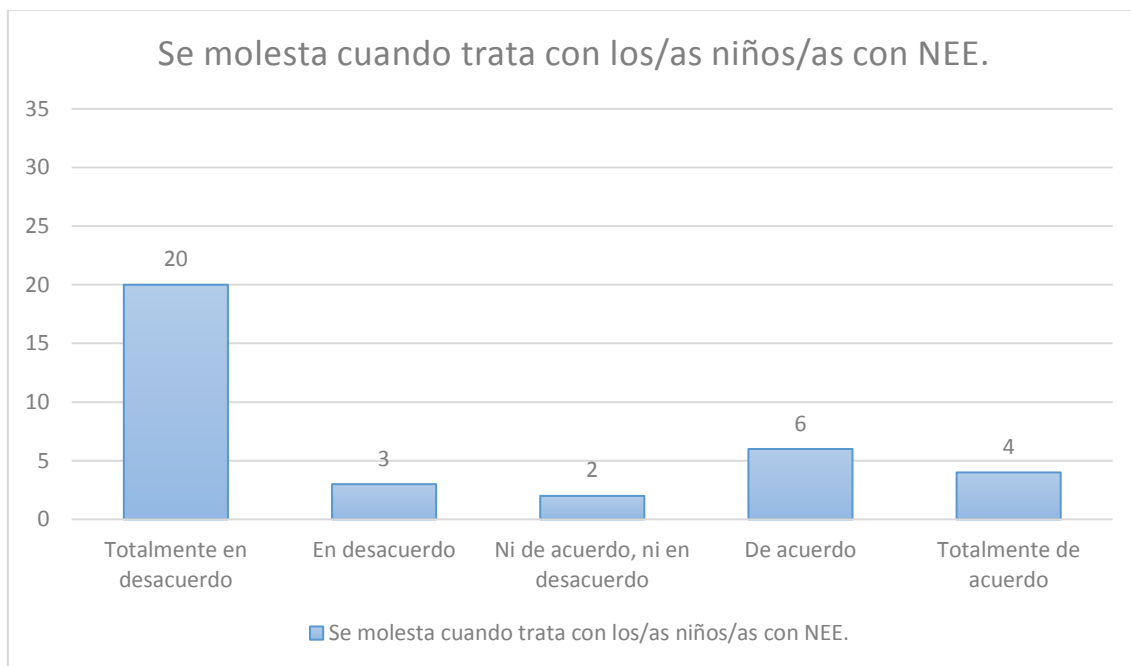


Gráfico V

Análisis:

El 65,71% de los/as estudiantes encuestados sostienen que no se molestan cuando tratan con los/as niños/as con NEE; mientras que 5,71% no están ni de acuerdo ni en desacuerdo y el 28,56% de los/as encuestados sí lo hacen.

Tabla VI – Apartado Afectivo – Ítem 6

Valoración	Estudiantes	%
1	24	68,57%
2	4	11,42%
3	0	0%
4	3	8,57%
5	4	11,42%
TOTAL	35	100%

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de la PUCESE (2016)

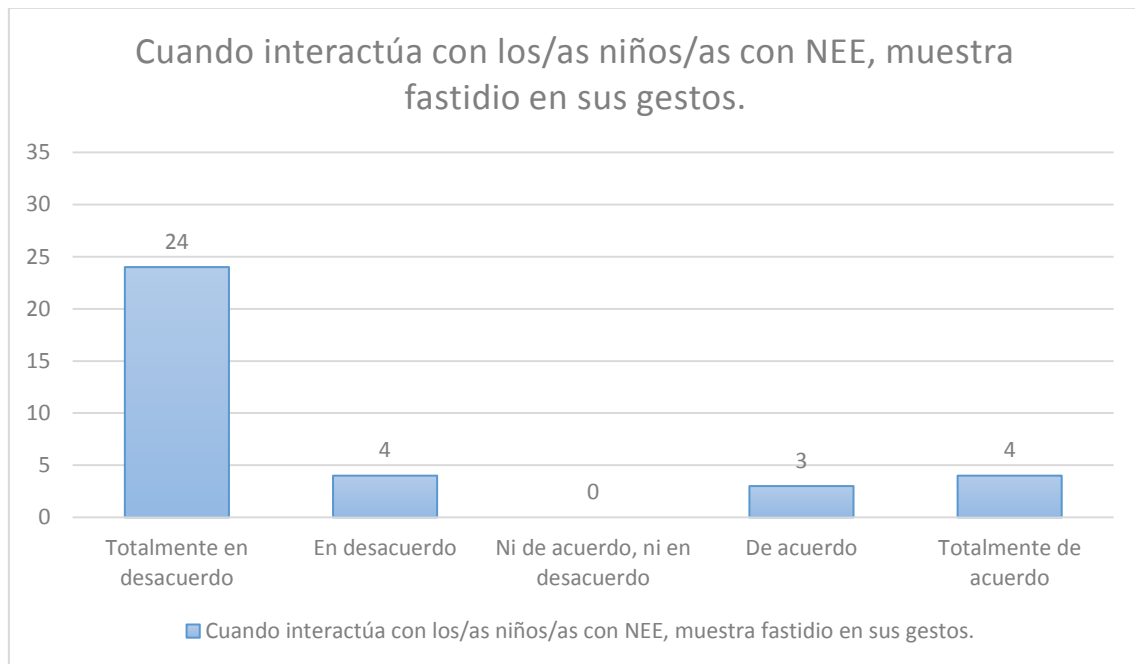


Gráfico VI

Análisis:

De los resultados obtenidos se desprende que el 79,99% de los estudiantes en formación no muestra fastidio cuando interactúa con los/as niños/as con NEE; mientras que el 19,99% sí lo hacen.

Tabla VII – Apartado Afectivo – Ítem 7

Valoración	Estudiantes	%
1	1	2,85%
2	0	0%
3	2	5,71%
4	14	40%
5	18	51,42%
TOTAL	35	100%

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de la PUCESE (2016)

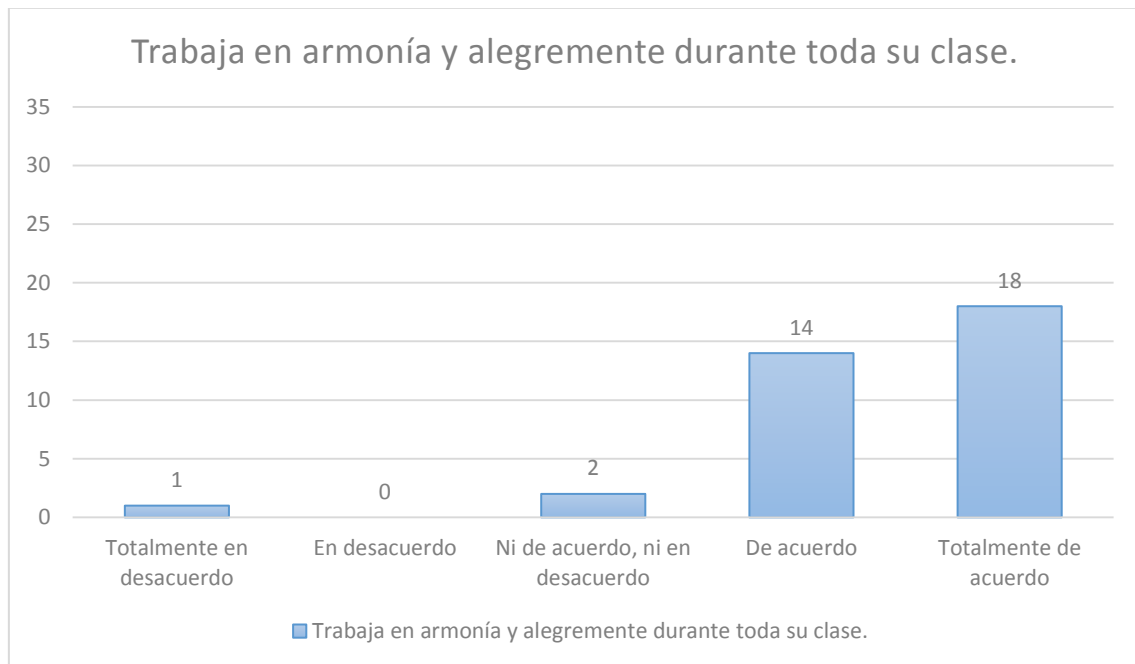


Gráfico VII

Análisis:

El 91,42% de los/as estudiantes encuestados sostienen que trabajan en armonía y alegremente durante toda su clase; mientras que 5,71% no están ni de acuerdo ni en desacuerdo y un 2,85% de los/as encuestados no trabajan en armonía.

Tabla VIII – Apartado Afectivo – Ítem 8

Valoración	Estudiantes	%
1	3	8,57%
2	1	2,85%
3	3	8,57%
4	16	45,71%
5	12	34,28%
TOTAL	35	100%

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de la PUCESE (2016)

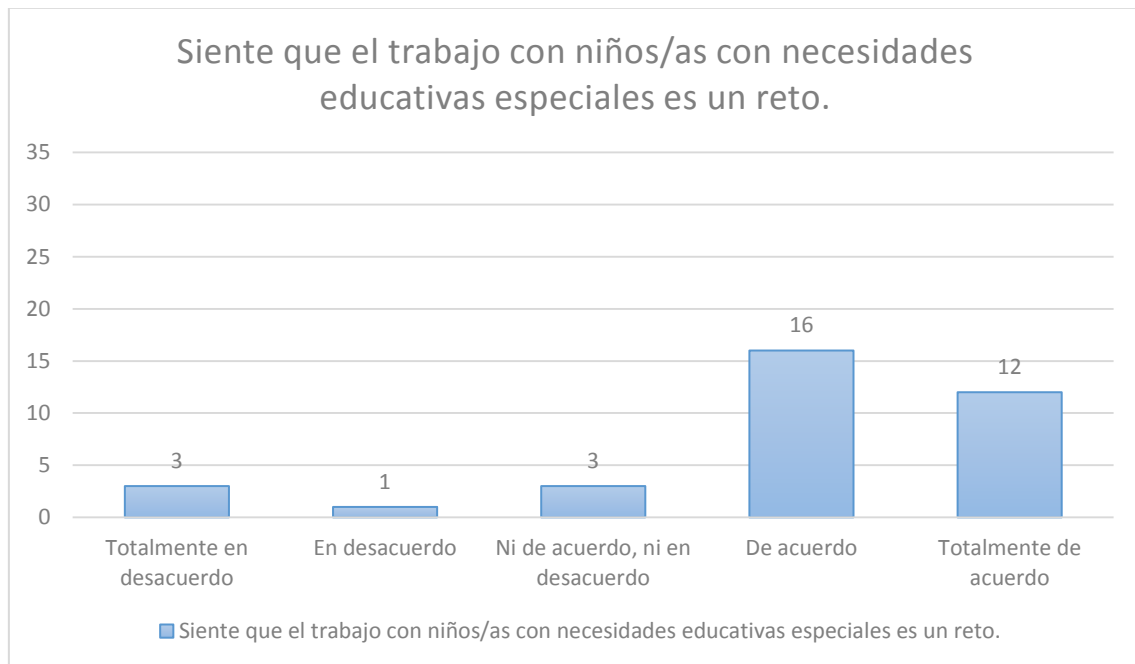


Gráfico VIII

Análisis:

De los resultados obtenidos se desprende que el 79,99% de los estudiantes en formación sienten que el trabajo con los niños/as con NEE es un reto; mientras que el 8,57% no está ni de acuerdo ni en desacuerdo y el 11,42% piensa no es un reto.

Tabla IX – Apartado Afectivo – Ítem 9

Valoración	Estudiantes	%
1	7	20%
2	3	8,57%
3	7	20%
4	10	28,57%
5	8	22,85%
TOTAL	35	100%

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de la PUCESE (2016)

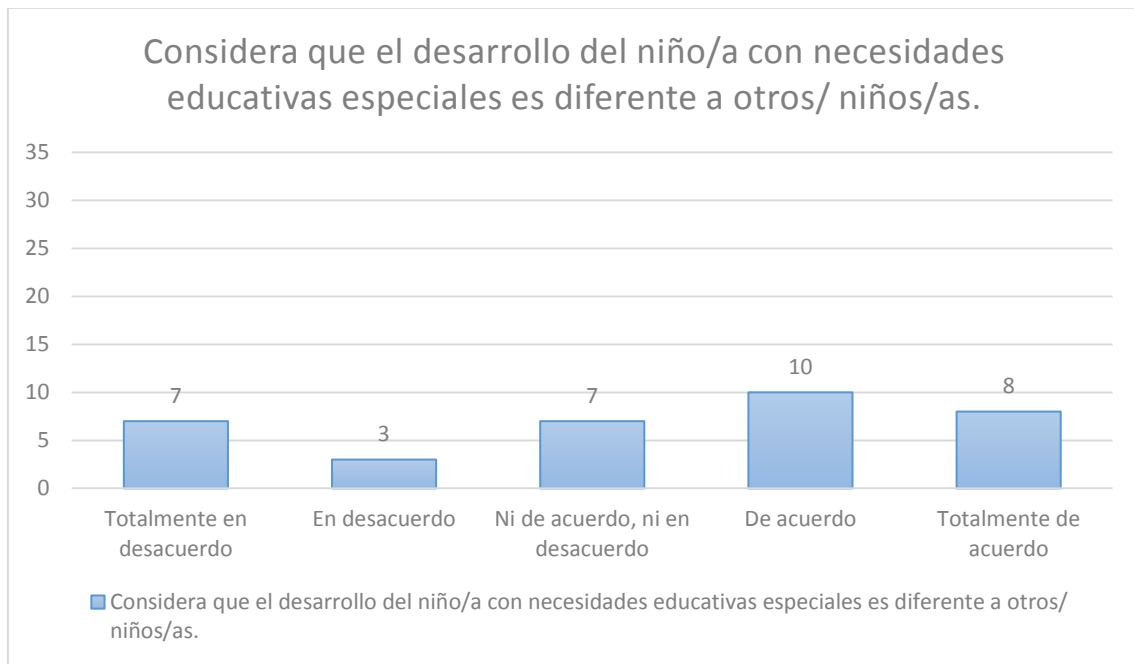


Gráfico IX

Análisis:

El 28,57% de los/as estudiantes encuestados consideran que el desarrollo del niño/a con NEE no es diferente al de otros/as niños/as; mientras que 20% no están ni de acuerdo ni en desacuerdo y un 51,42% consideran que el desarrollo del niño/a con NEE sí es diferente al de otros/as niños/as.

Tabla X – Apartado Afectivo – Ítem 10

Valoración	Estudiantes	%
1	23	65,71%
2	5	14,28%
3	1	2,85%
4	3	8,57%
5	3	8,57%
TOTAL	35	100%

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de la PUCESE (2016)

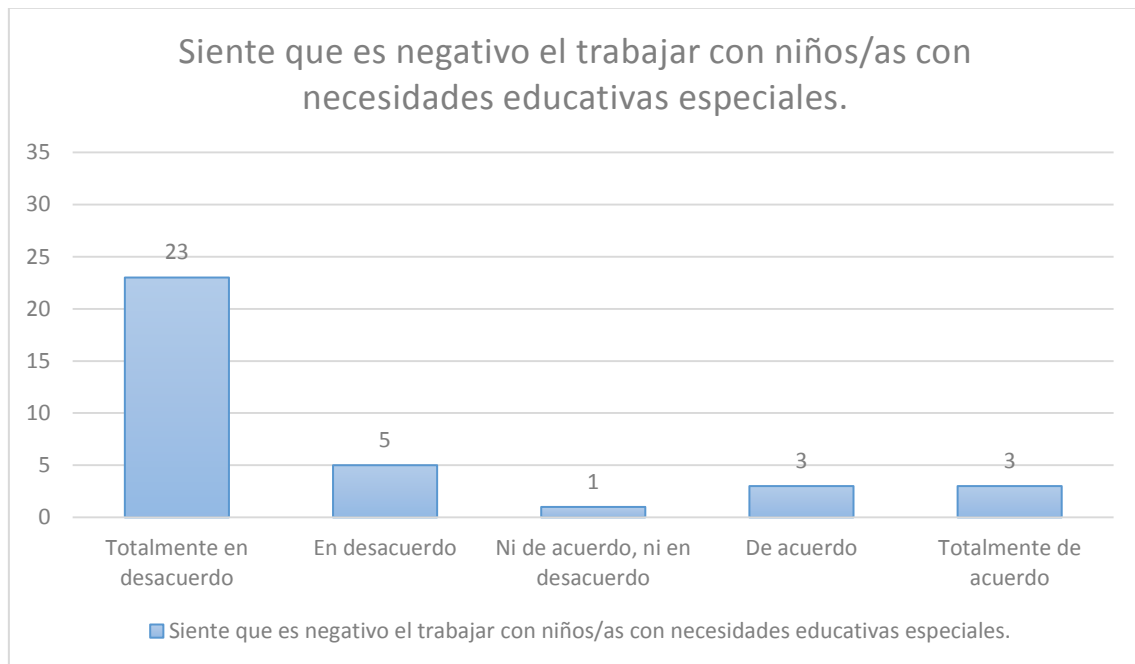


Gráfico X

Análisis:

De los resultados obtenidos se desprende que el 79,99% de los estudiantes en formación sienten que no es negativo trabajar con niños/as con NEE; mientras que el 2,85% no está ni de acuerdo ni en desacuerdo y el 17,14% consideran que es negativo trabajar con niños/as con NEE.

Tabla XI – Apartado Cognitivo – Ítem 1

Valoración	Estudiantes	%
1	2	5,71%
2	1	2,85%
3	9	25,71%
4	17	48,57%
5	6	17,14%
TOTAL	35	100%

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de la PUCESE (2016)

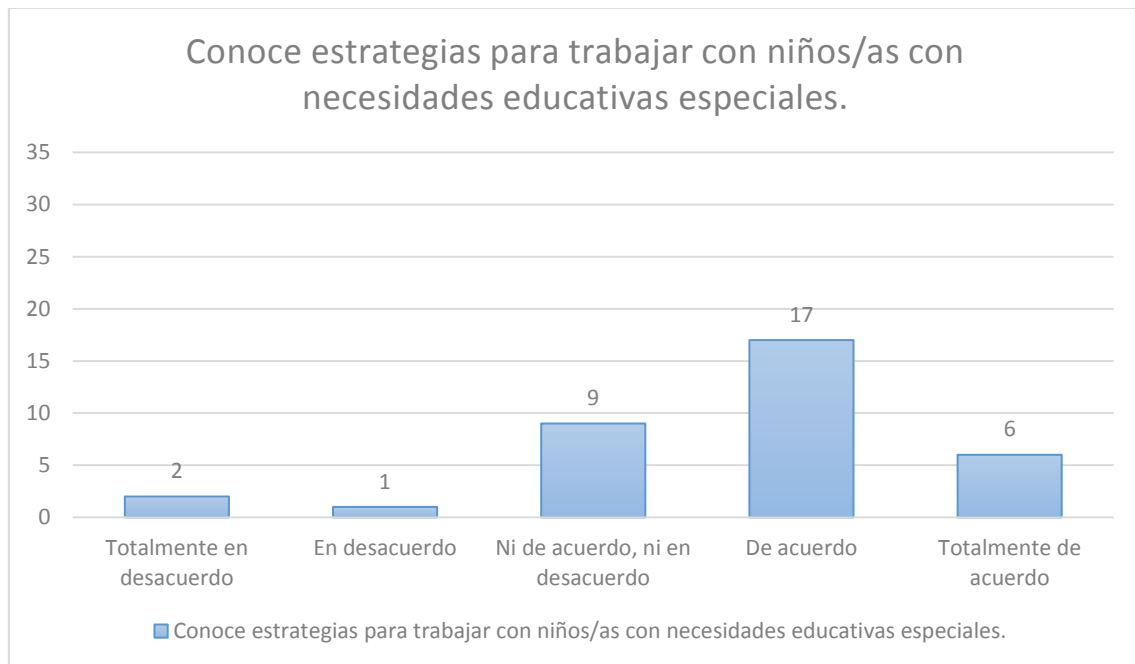


Gráfico XI

Análisis:

El 65,71% de los/as estudiantes encuestados consideran que sí conocen estrategias para trabajar con niños/as con necesidades educativas especiales; mientras que 25,71% no están ni de acuerdo ni en desacuerdo y un 8,56% de los/as encuestados no las conocen.

Tabla XII – Apartado Cognitivo – Ítem 2

Valoración	Estudiantes	%
1	0	0%
2	2	5,71%
3	5	14,28%
4	13	37,14%
5	15	42,85%
TOTAL	35	100%

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de la PUCSE (2016)

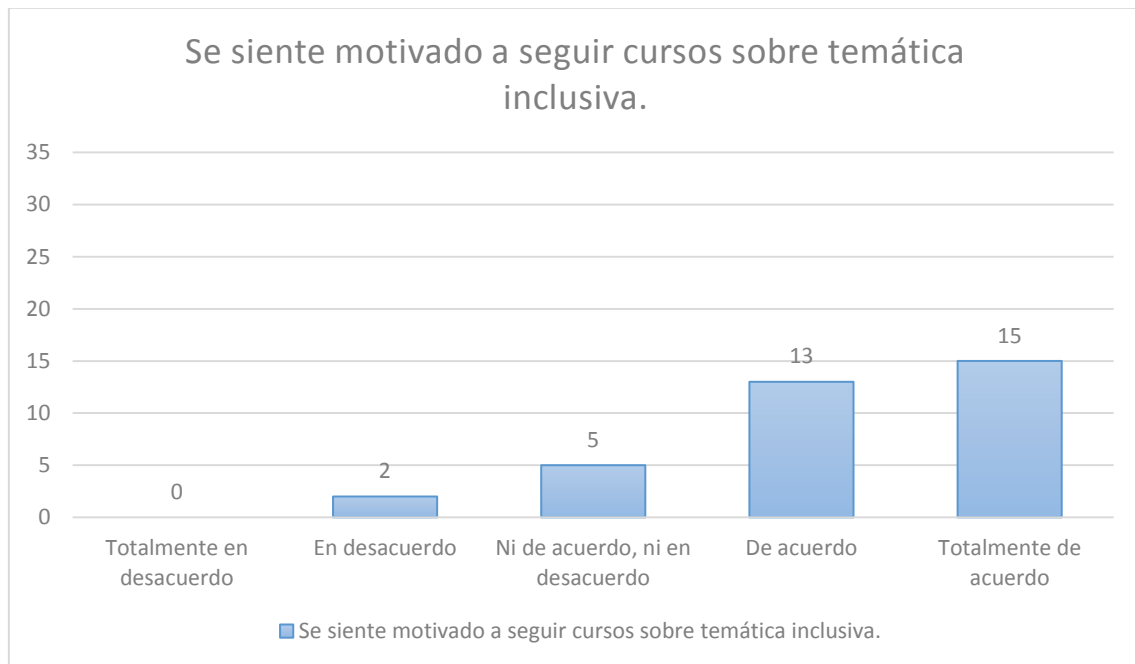


Gráfico XII

Análisis:

De los resultados obtenidos se desprende que el 79,99% de los estudiantes en formación sienten motivados a seguir cursos sobre temática inclusiva; mientras que el 14,28% no está ni de acuerdo ni en desacuerdo y el 5,71% no se siente motivados.

Tabla XIII – Apartado Cognitivo – Ítem 3

Valoración	Estudiantes	%
1	0	0%
2	2	5,71%
3	13	37,14%
4	14	40%
5	6	17,14%
TOTAL	35	100%

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de la PUCESE (2016)

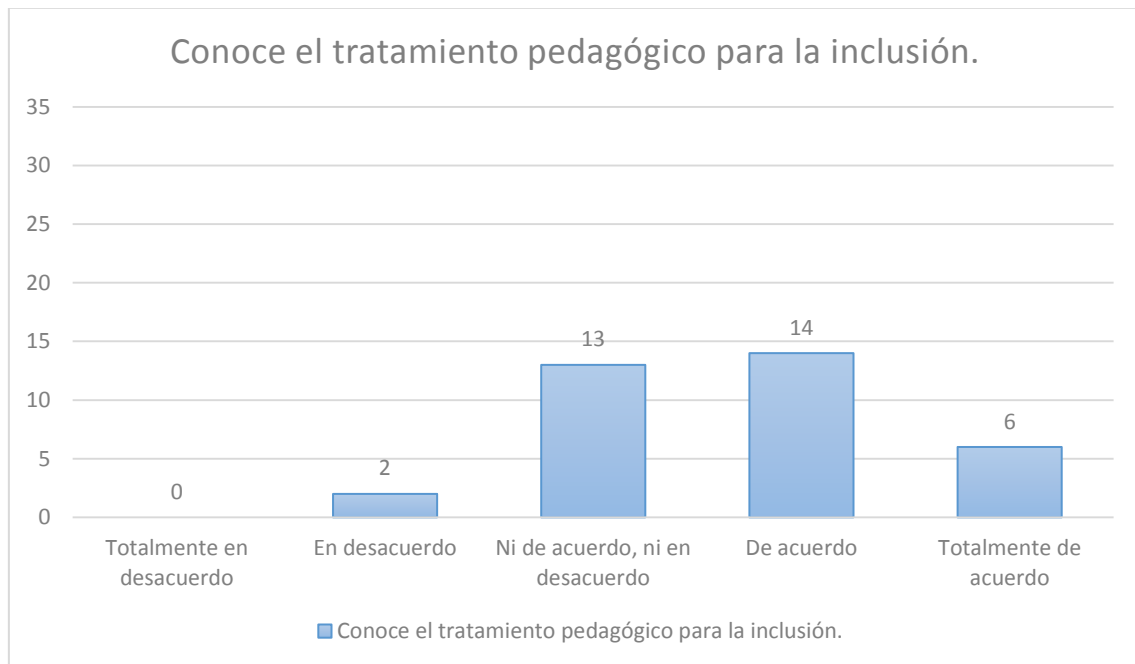


Gráfico XIII

Análisis:

El 57,14% de los/as estudiantes encuestados consideran que sí conocen el tratamiento pedagógico para la inclusión; mientras que 37,14% no están ni de acuerdo ni en desacuerdo y un 5,71% de los/as encuestados no lo conocen.

Tabla XIV– Apartado Cognitivo – Ítem 4

Valoración	Estudiantes	%
1	0	0%
2	1	2,85%
3	4	11,42%
4	12	34,28%
5	18	51,41%
TOTAL	35	100%

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de la PUCSE (2016)

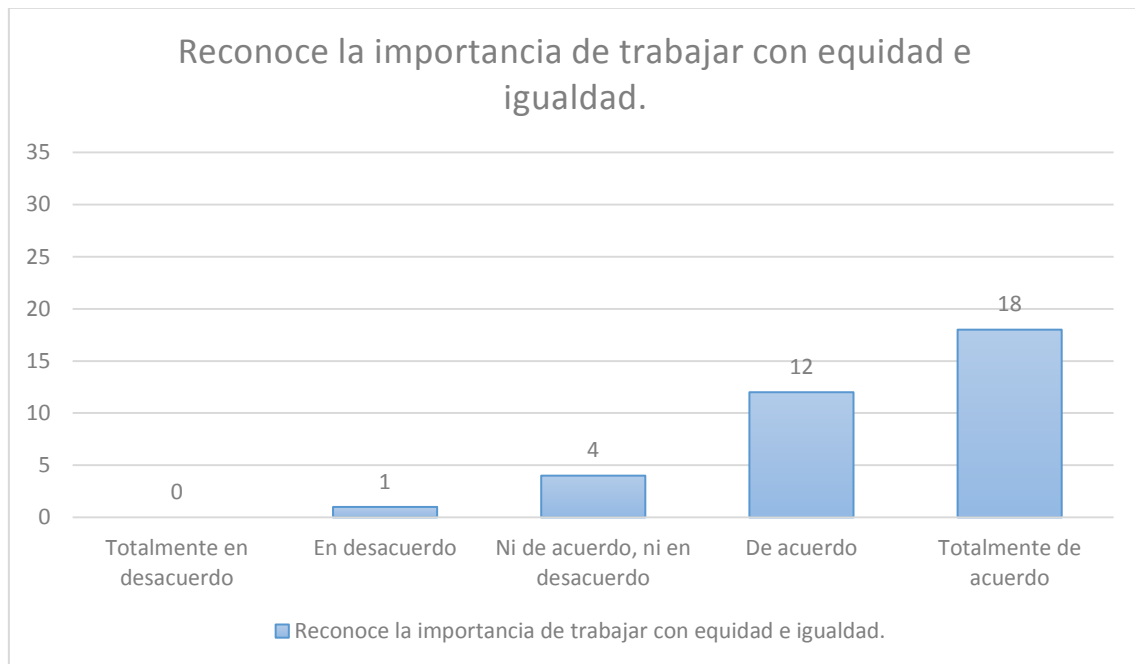


Gráfico XIV

Análisis:

De los resultados obtenidos se desprende que el 85,69% de los estudiantes en formación reconocen la importancia de trabajar con equidad; mientras que el 11,42% no está ni de acuerdo ni en desacuerdo y el 2,85% no consideran importantes.

Tabla XV – Apartado Cognitivo – Ítem 5

Valoración	Estudiantes	%
1	0	0%
2	1	2,85%
3	5	14,28%
4	18	51,42%
5	11	31,42%
TOTAL	35	100%

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de la PUCESE (2016)

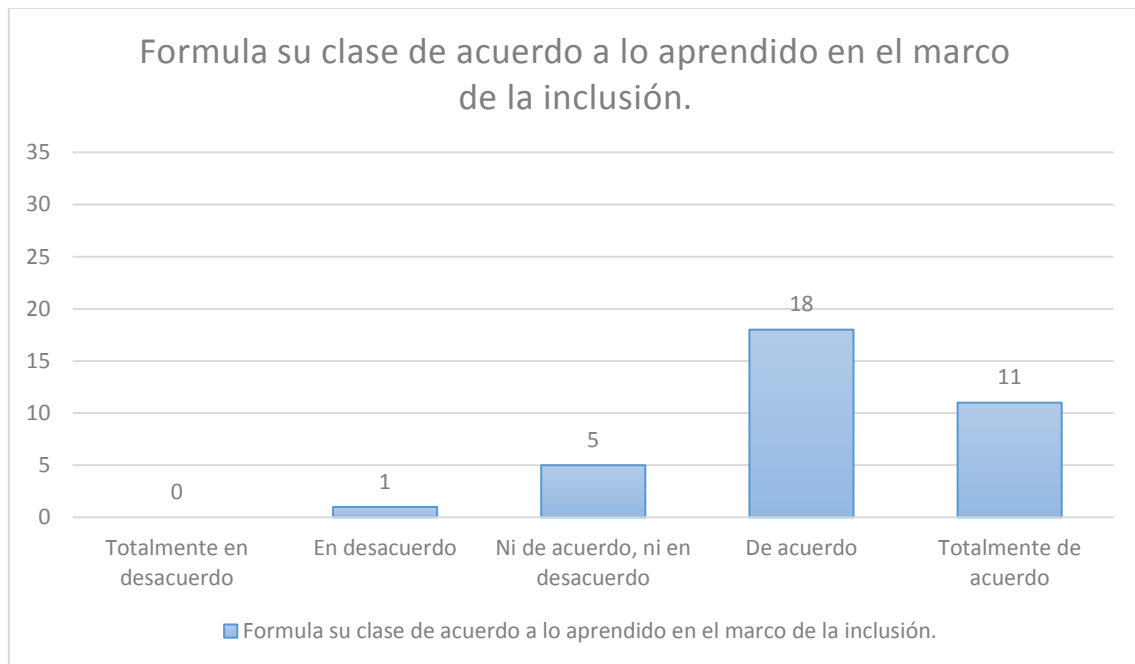


Gráfico XV

Análisis:

El 82,84% de los/as estudiantes encuestados sí formulan su clase de acuerdo a lo aprende en el marco de la inclusión; mientras que 14,28% no están ni de acuerdo ni en desacuerdo y un 2,85% de los/as encuestados no lo hacen.

Tabla XVI – Apartado Cognitivo – Ítem 6

Valoración	Estudiantes	%
1	0	0%
2	0	0%
3	3	8,57%
4	7	20%
5	25	71,42%
TOTAL	35	100%

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de la PUCESE (2016)

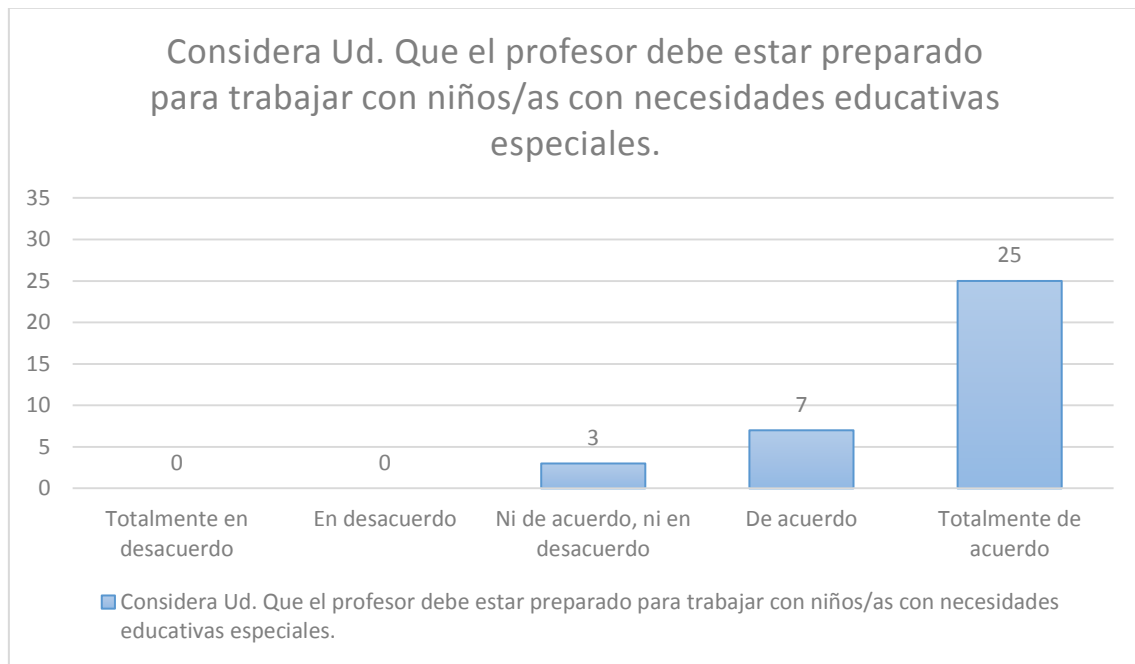


Gráfico XVI

Análisis:

De los resultados obtenidos se desprende que el 91,42% de los estudiantes en formación reconocen la importancia de la preparación del profesor para trabajar con niños/as con necesidades educativas especiales; mientras que el 8,57% no está ni de acuerdo ni en desacuerdo.

Tabla XVII – Apartado Cognitivo – Ítem 7

Valoración	Estudiantes	%
1	0	0%
2	0	0%
3	2	5,71%
4	6	17,14%
5	27	77,14%
TOTAL	35	100%

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de la PUCESE (2016)

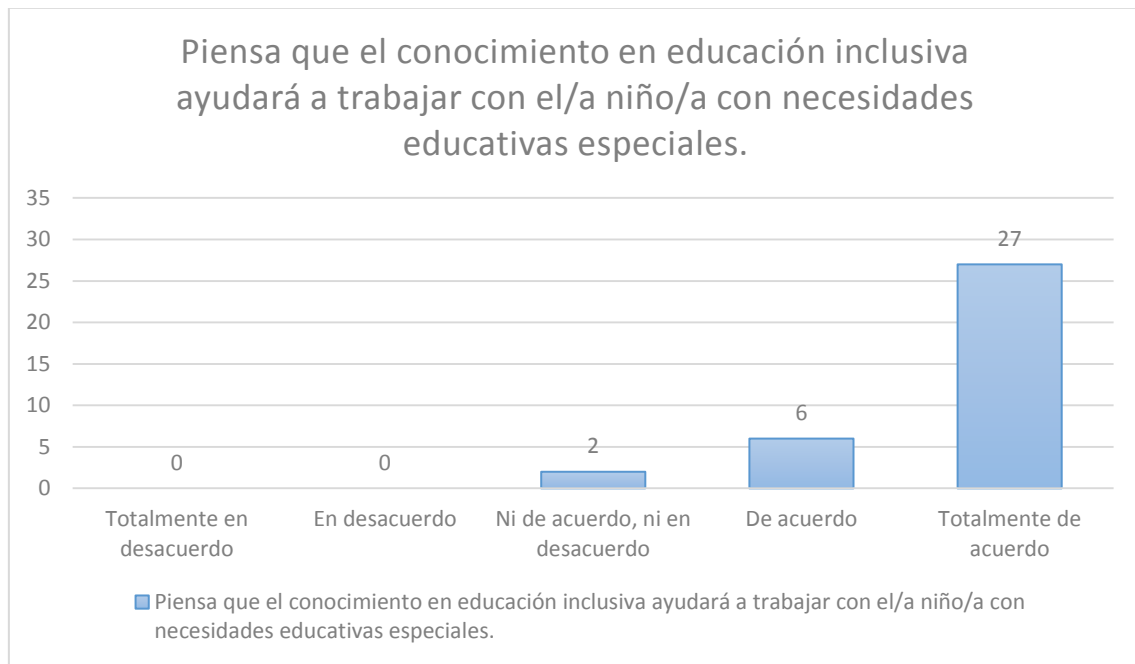


Gráfico XVII

Análisis:

El 94,28% de los/as estudiantes encuestados consideran que el conocimiento en educación inclusiva ayudará a trabajar con el/a niño/a con necesidades educativas especiales; mientras que 5,71% no están ni de acuerdo ni en desacuerdo.

Tabla XVIII – Apartado Conductual – Ítem 1

Valoración	Estudiantes	%
1	2	5,71%
2	0	0%
3	7	20%
4	18	51,42%
5	8	22,85%
TOTAL	35	100%

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de la PUCESE (2016)

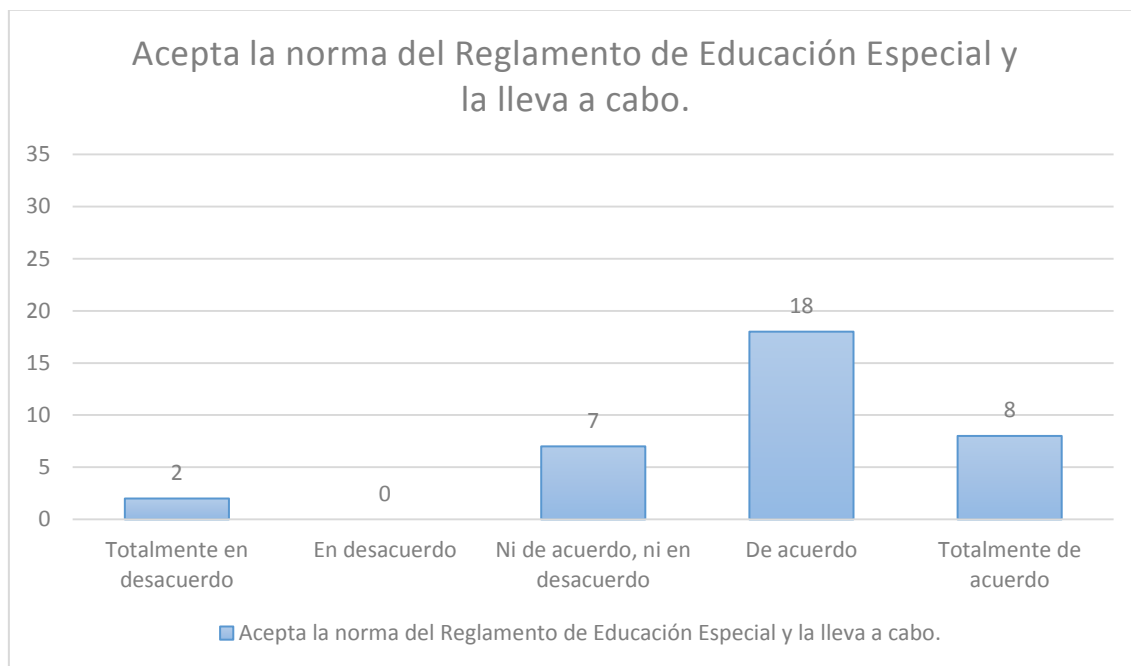


Gráfico XVIII

Análisis:

De los resultados obtenidos se desprende que el 74,27% de los estudiantes en formación acepta las normas y lleva a cabo el Reglamento de Educación Especial; mientras que el 20% no está ni de acuerdo ni en desacuerdo y un 5,71% no acepta ni las lleva a cabo.

Tabla XIX – Apartado Conductual – Ítem 2

Valoración	Estudiantes	%
1	12	34,28%
2	6	17,14%
3	1	2,85%
4	12	34,28%
5	4	11,42%
TOTAL	35	100%

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de la PUCSE (2016)

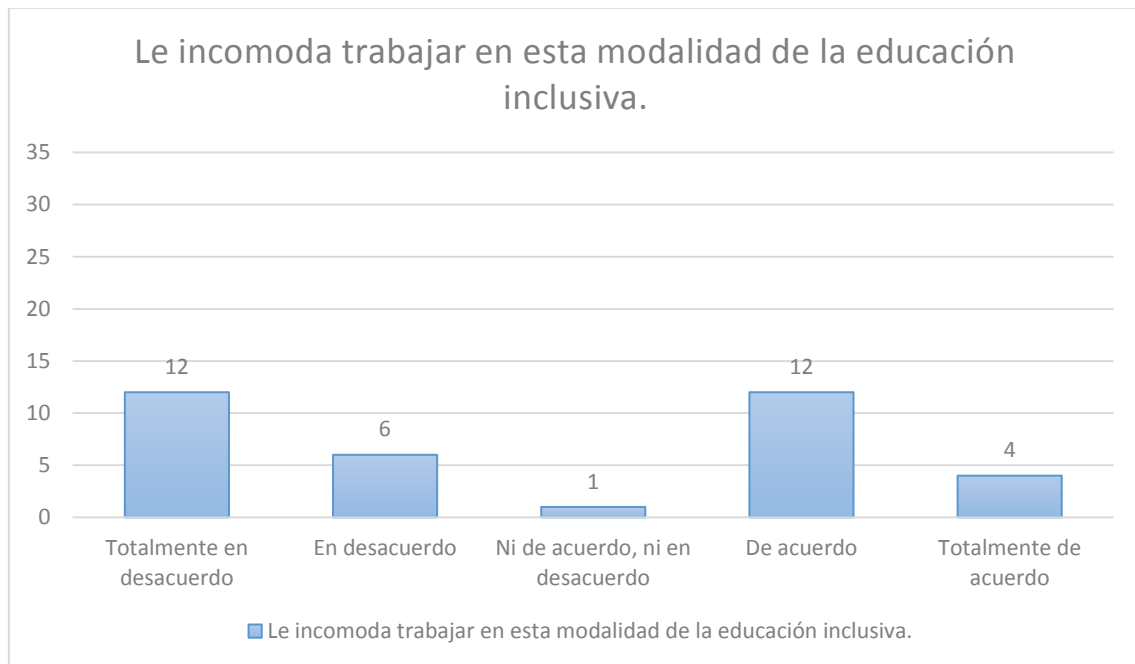


Gráfico XIX

Análisis:

El 45,7% de los/as estudiantes encuestados les incomoda trabajar con la modalidad de educación inclusiva; mientras que 2,85% no están ni de acuerdo ni en desacuerdo y un 51,42% que no les incomoda.

Tabla XX – Apartado Conductual – Ítem 3

Valoración	Estudiantes	%
1	0	0%
2	1	2,85%
3	5	14,28%
4	16	45,71%
5	13	37,14%
TOTAL	35	100%

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de la PUCESE (2016)

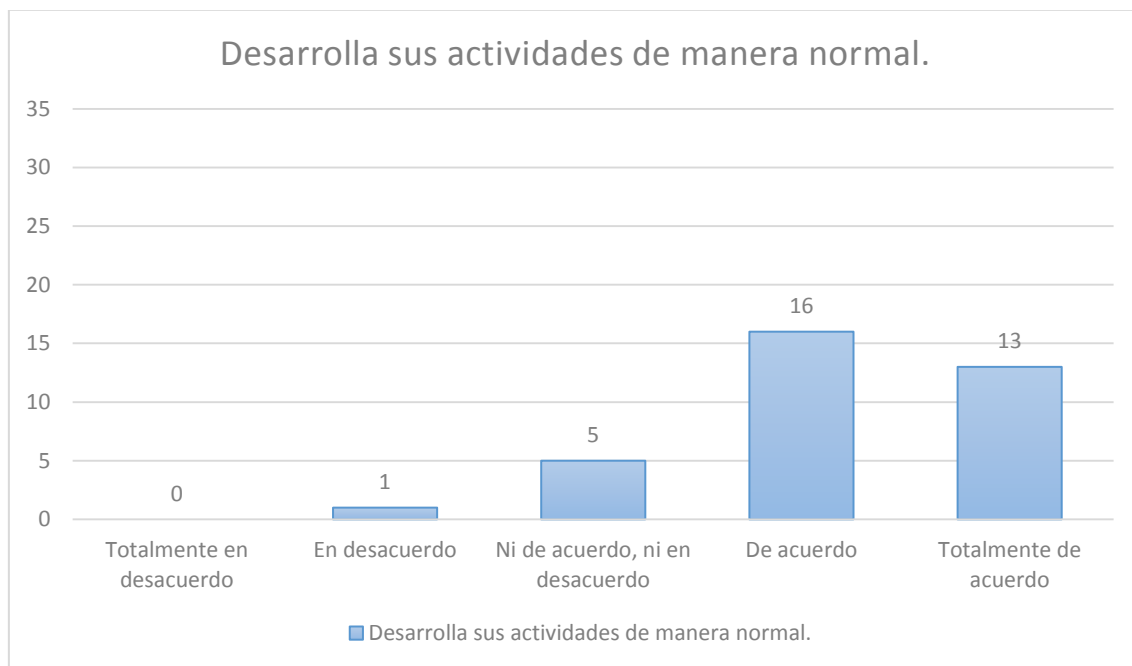


Gráfico XX

Análisis:

De los resultados obtenidos se desprende que el 82,85% de los estudiantes en formación desarrollan sus actividades de manera normal; mientras que el 14,28% no está ni de acuerdo ni en desacuerdo y un 2,85% no las desarrolla.

Tabla XXI – Apartado Conductual – Ítem 4

Valoración	Estudiantes	%
1	15	42,85%
2	9	25,71%
3	3	8,57%
4	6	17,14%
5	2	5,71%
TOTAL	35	100%

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de la PUCSE (2016)

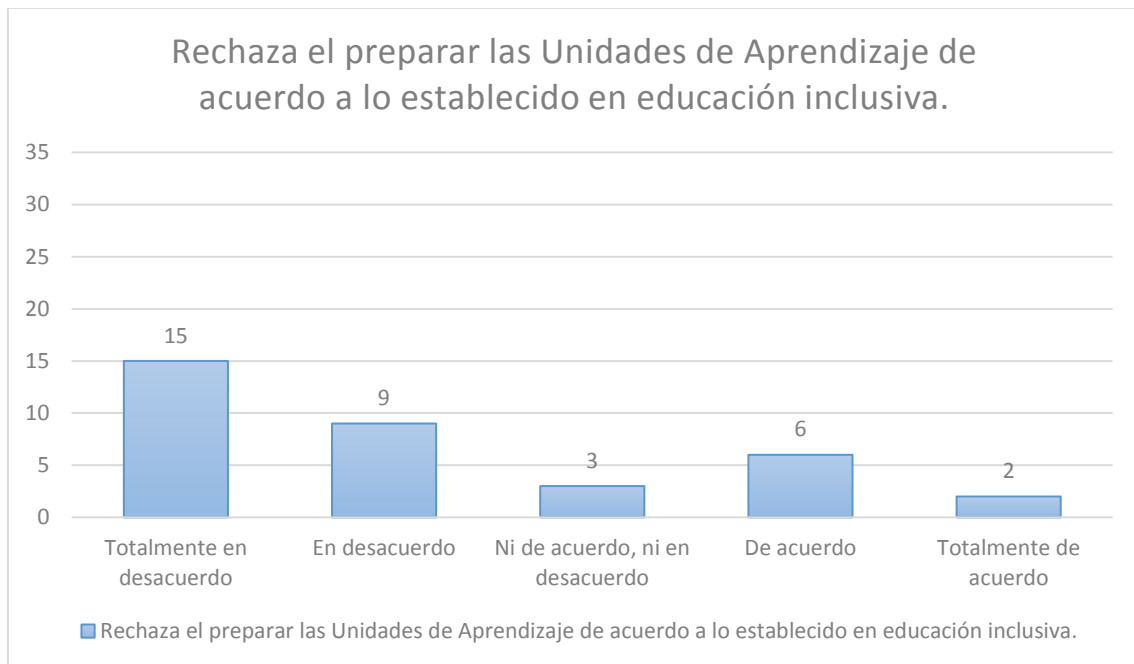


Gráfico XXI

Análisis:

El 68,56% no rechaza el preparar las unidades de aprendizaje de acuerdo a lo establecido en educación inclusiva; mientras que 8,57% no están ni de acuerdo ni en desacuerdo y un 22,85% de los/as estudiantes encuestados sí lo hace.

Tabla XXII– Apartado Conductual – Ítem 5

Valoración	Estudiantes	%
1	0	0%
2	1	2,85%
3	2	5,71%
4	11	31,42%
5	21	60%
TOTAL	35	100%

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de la PUCESE (2016)

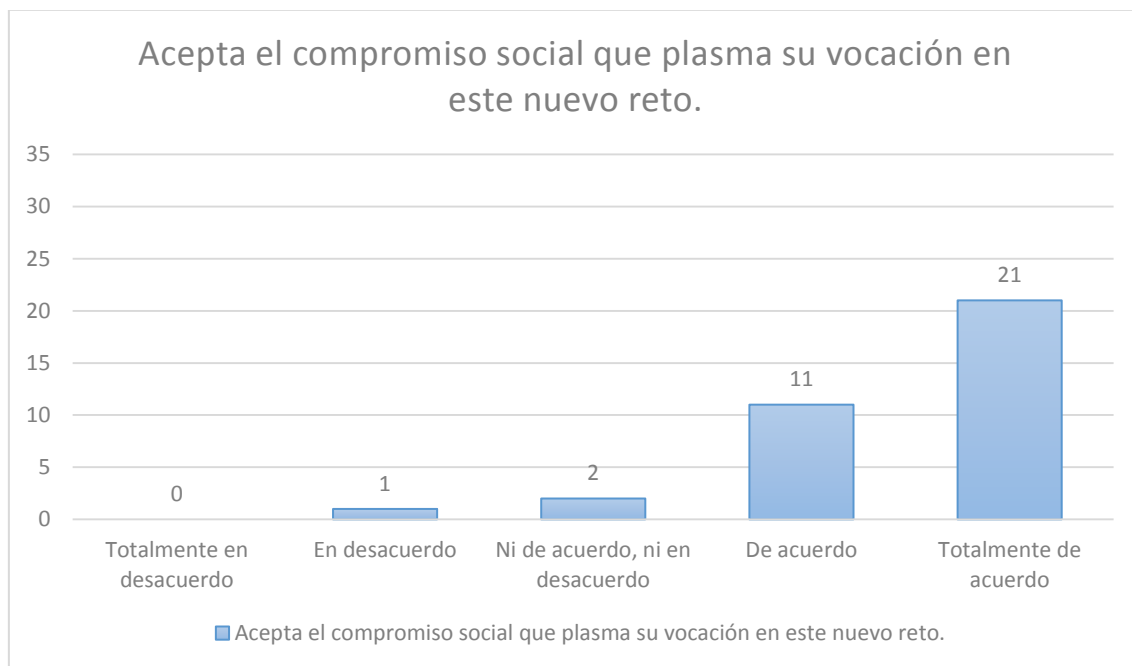


Gráfico XXII

Análisis:

De los resultados obtenidos se desprende que el 91,42% de los estudiantes en formación sí acepta el compromiso social; mientras que el 5,71% no está ni de acuerdo ni en desacuerdo y un 2,85% no aceptan el compromiso.

Tabla XXIII– Apartado Conductual – Ítem 6

Valoración	Estudiantes	%
1	0	0%
2	0	0%
3	1	2,85%
4	18	51,42%
5	16	45,71%
TOTAL	35	100%

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de la PUCESE (2016)

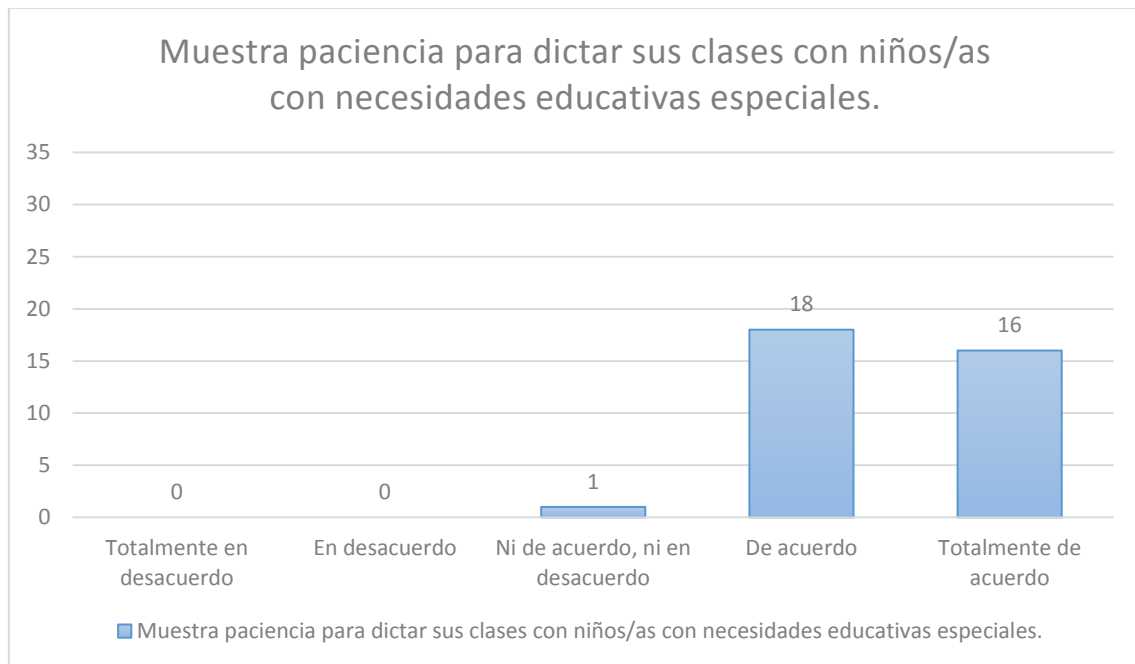


Gráfico XXIII

Análisis:

El 97,13% de los/as estudiantes encuestados muestran paciencia para dictar sus clases con niños/as con necesidades educativas especiales; mientras que 2,85% no están ni de acuerdo ni en desacuerdo.

Tabla XXIV– Apartado Conductual – Ítem 7

Valoración	Estudiantes	%
1	19	54,28%
2	7	20%
3	4	11,42%
4	3	8,57%
5	2	5,71
TOTAL	35	100%

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de la PUCSE (2016)

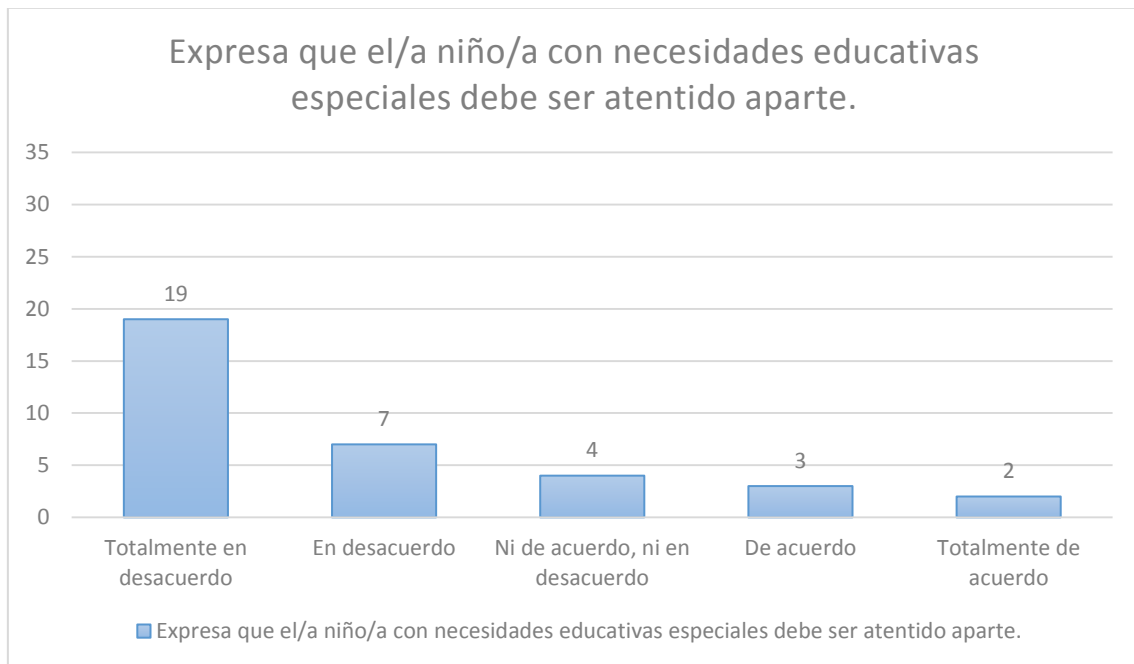


Gráfico XXIV

Análisis:

De los resultados obtenidos se desprende que el 14,28% de los estudiantes en formación expresa que el/a niño/a con necesidades educativas especiales debe ser atendido/a aparte; mientras que el 11,42% no está ni de acuerdo ni en desacuerdo y un 74,28% están en desacuerdo en que el/a niño/a con necesidades educativas especiales sean atendidos/as aparte.

Tabla XXV– Apartado Conductual – Ítem 8

Valoración	Estudiantes	%
1	0	0%
2	0	0%
3	2	5,71
4	7	20%
5	26	74,28%
TOTAL	35	100%

Fuente: Encuesta realizada a estudiantes de la PUCESE (2016)

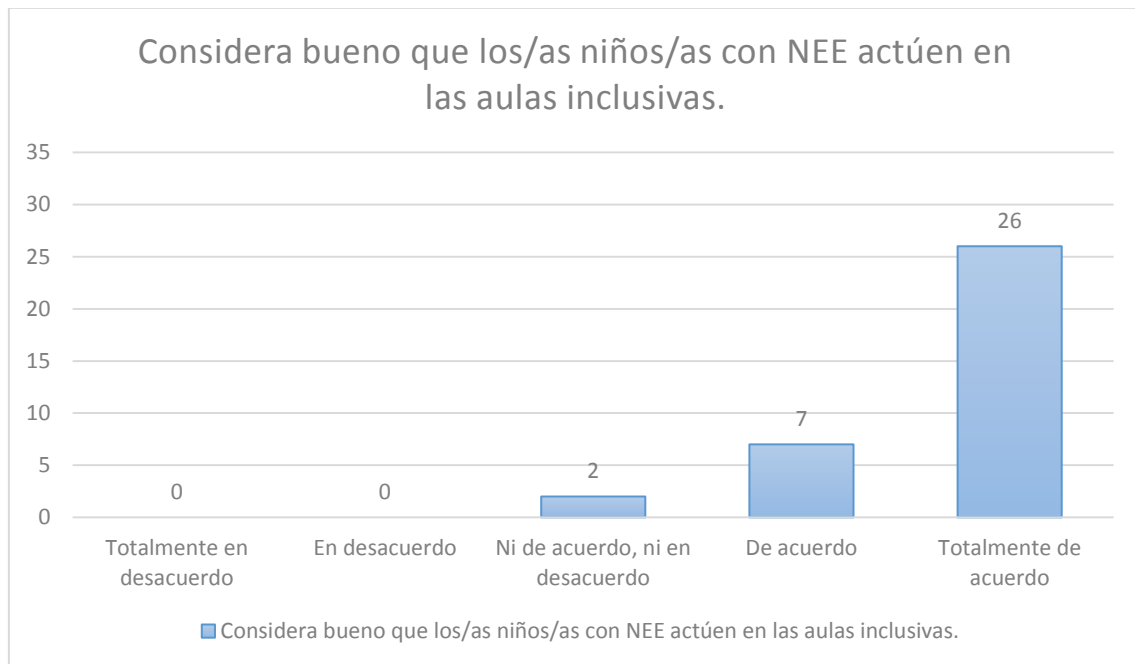


Gráfico XXV

Análisis:

De los resultados obtenidos se desprende que el 94,28% de los estudiantes en formación considera bueno que los/as niños/as actúen en las aulas inclusivas; mientras que el 5,71% no está ni de acuerdo ni en desacuerdo.

3.2. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS OBTENIDOS EN LA ENTREVISTA

Además de usar una encuesta para la recogida de información, se aplicó una entrevista en la cual los/as estudiantes debían responder acorde a su situación, ya sea como docente o como estudiantes (prácticas). Este instrumento contó con 10 preguntas, las mismas que fueron adaptadas a la situación de los/as estudiantes de la PUCSE para que se respondiera con la mayor sinceridad y tranquilidad posible.

Para analizar esta entrevista, se leyó cada una de ellas y se agruparon las respuestas más importantes de cada uno de ellas, a continuación se presentan las respuestas:

1. ¿La educación Inclusiva significa repensar las actitudes y acciones en la sociedad?

En este apartado 20 de los/as estudiantes coinciden en que hay que cambiar prácticas, ideas, acciones y actitudes para no caer en los mismos errores que se han cometido hace mucho tiempo atrás, excluyendo y apartando a estos/as niños/as que tanto nos necesitan, 6 también manifiestan que hay que buscar caminos, alternativas que lleven a la inclusión e integración de los/as estudiantes con NEE asociadas o no a una discapacidad tanto en la escuela, familia y sociedad y 3 expresan que la integración de toda la comunidad educativa mejoraría las actitudes tanto de alumnos, docentes, directivos y representantes de familia.

Solo 6 alumnos/as manifestaron que no se deben cambiar las actitudes y acciones con respecto a Educación Inclusiva.

2. ¿Los/as alumnos/as con o sin necesidades educativas especiales, debieran tener el mismo currículo en el aula?

En esta pregunta 23 alumnos/as manifestaron que el currículo actual cubre en su mayoría las necesidades educativas especiales de los/as estudiantes con o sin discapacidad, además 8 coinciden que a este último hay que adaptarlo a las necesidades que se presenten en el aula, siendo el/la docente el/la encargado/a de realizar estas “modificaciones curriculares” para que los/as estudiantes sean tratados con igualdad y equidad dentro del aula, sacando así lo más importante de un “conocimiento de clase” para el desarrollo en la sociedad.

Por otro lado, 4 alumnos, manifestaron que es necesaria la creación de un nuevo currículo, dependiendo de las NEE y la edad que presente el/a estudiante,

ejemplificando: un/a niño/a que tenga discapacidad física, no puede tener el mismo currículo que uno que tenga discapacidad intelectual.

3. ¿Conozco el marco legislativo relativo a la Inclusión educativa en el Ecuador?

Al analizar las respuestas obtenidas, podemos indicar que 15 estudiantes manifiestan conocer el marco legislativo que ampara a la inclusión como es: la LOEI, los artículos de la Constitución de la República que tienen relación con esta temática y el Acuerdo Ministerial 295-13 y 11 estudiantes manifiestan no conocer este marco.

Por otro lado 9 alumnos/as manifestaron que lo conocen, pero muy superficialmente y que les gustaría conocer más sobre el marco legislativo que hay en el país y que abarca la educación inclusiva.

4. ¿He tenido la oportunidad de trabajar con niños/as con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad?

Esta pregunta estuvo dirigida especialmente para los/as estudiantes que trabajan en las distintas escuelas fiscales, fisco misionales y particulares de la provincia y, como era de esperar, 20 de ellos/as sí han trabajado con niños con NEE, entre ellas intelectual, auditiva, motoras entre otras; expresan que se debe ir despacio y siguiendo el ritmo del estudiante pero para ello se debe tener claro la dificultad que el/a niño padece.

Los 15 estudiantes encuestados expresan que no han trabajado con niños/as con NEE asociadas o no a una dificultad, y en ciertos casos, les gustaría tener esta experiencia.

5. ¿Tengo conocimientos específicos para trabajar en la escuela con niños/as con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad?

20 estudiantes expresan que tienen conocimientos básicos más no específicos para trabajar con niños/as con NEE asociadas o no a una discapacidad, sobre todo porque los han tenido en las aulas, e indican que para poder cubrir la falta de algunos conocimiento se auto capacitan buscando información en la red y así ir ganando experiencia para afrontar nuevos retos, 10 manifiestan que aún falta capacitaciones por parte de agentes externos, debido a que los conocimientos que se imparten en la universidad no son suficientes.

Por último 5 alumnos/as dicen que no tienen estos conocimientos.

6. ¿Tengo conocimientos para elaborar los programas del aula según los ritmos de aprendizaje, capacidades e intereses de los/as alumnos/as incluidos? En caso de que la respuesta sea negativa ¿Qué necesitarías?

De los/as entrevistados/as 16 manifiestan que no tienen los conocimientos necesarios, pero indican que es obligación del docente conocer más acerca de las adaptaciones curriculares. En cambio 10 estudiantes expresan que se necesitan más capacitaciones, seguimientos de los procesos inclusivos; por otra parte 5 opinan que es necesario de un profesional dedicado a esta área en específico en las escuelas, debido a que lo consideran de mucha ayuda, puesto que él/ella los guiará de mejor manera en el tratamiento de las NEE asociadas o no a una discapacidad.

Al final 4 estudiantes dicen que lo único que necesitan es más materia didáctica acorde a las NEE que se presente, para poderlos aplicar en el trabajo.

7. ¿Trabajo en colaboración con la familia de los/as alumnos/as incluidos?

Aquí hay opiniones divididas puesto que muchos trabajan y otros no, pero aun así realizan prácticas, entonces 22 estudiantes que sí tienen niños/as a cargo con NEE expresaron que si es importante trabajar con los representantes de familia, puesto que son un pilar fundamental en el trabajo del aula, 8 indicaron que hay representantes que no les interesa nada y cuando se le solicita apoyo en casa, en realidad no son de mucha ayuda al momento de contar con su participación; expresó otra parte de los alumnos.

Y por último 5 manifestaron que no trabajan con ellos porque no tienen alumnos/ en aulas y/o no ejercen la profesión.

8. ¿Qué valores educativos consideran que aportan la presencia de niños/as con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad?

Entre los valores que mencionaron los/as investigados/as están la amistad, igualdad, generosidad, empatía, paciencia y comprensión. Los valores que más relevancia tuvieron por parte de los/as estudiantes, próximos a docentes fueron: 19 manifiestan que la solidaridad, los/as otros/as 16 indican que el compañerismo,

el respeto y el amor; paciencia, comprensión; consideran que todos esos valores son los que más se desarrollan con niños/as con NEE en aulas.

9. ¿Considera que la presencia de estudiantes diferentes retrasan el avance de sus compañeros/as? ¿Por qué?

Los 35 estudiantes que participaron en la investigación concuerdan en que la presencia de estudiantes con NEE no retrasa en ningún momento el avance de sus compañeros/as, porque todo depende de factores que se mencionaron y entre ellos están: las adaptaciones que se haga a los conocimientos que se van a impartir, el plan de clase, la metodología que usa antes, durante y después del trabajo con ellos/as, el trato equitativo con todos/as y lo que más resaltan es la actitud positiva del/la docente encargada de trabajar.

10. ¿Qué debería hacerse para favorecer la inclusión de niños/as con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad?

En la última pregunta surgieron muchas ideas para favorecer la inclusión de niño/as con NEE asociadas o no a una discapacidad, entre ellas:

- Ayudantes especializados
- Actividades con las familias
- Cambios en la mentalidad de la comunidad educativa
- Crear valores a través de campañas en las escuelas que favorezcan la inclusión educativa.
- Los/as docentes buscar métodos, técnicas y estrategias activas que favorezcan el aprendizaje con los/as niños/as.
- Formar al profesorado.

De todas las actividades antes mencionadas, la que más recurrente era la “formación del profesorado”, se sabe que si un/a docente es formado con valores y conocimientos inclusivos, este hará de la inclusión parte activa del día a día en su aula de clase.

3.3. ANÁLISIS DE LA MALLA DE EDUCACIÓN BÁSICA E INICIAL DE LA PUCESE

A través de los distintos semestres se ha recibido un conjunto de materias que han contribuido a la preparación académica, social y conductual de los futuros profesionales en educación.

El área de psicología permitió conocer al ser humano como un todo, evidenciando su proceso de formación, como evoluciona, cuales son los intereses de cada una de las edades, la forma de como aprende, ritmo y estilos de aprendizaje, sus dificultades en las diferentes etapas del desarrollo y como a través de los diferentes procesos didácticos, este desarrolla destrezas y habilidades para aplicarlos en las situaciones de su entorno inmediato.

En lo pedagógico se desarrollaron competencias y destrezas académicas necesarias para aplicarlas en el aula a través de las distintas metodologías del aprendizaje, además de aprender cómo llevar un proceso efectivo de clases mediante diferentes técnicas de la misma; ya sean individuales, grupales o lúdicas.

En lo investigativo se desarrollaron procesos para resolver problemas a través de pequeñas investigaciones mediante la aplicación de distintos instrumentos para recolectar la información tales como: cuestionarios, encuestas, estudios de casos, resolución de problemas, entre otros.

En el área de inclusión el estudio y conocimientos de las diferentes necesidades educativas especiales, problemas de aprendizajes, inclusión educativa, permitió al estudiante conocer leyes, reglamentos, resoluciones, acuerdos ministeriales que se han aplicado en el sistema educativo actual, además de hacer adaptaciones curriculares en un esquema de clases.

A través de los periodos de práctica docente se han podido aplicar los conocimientos, destrezas y habilidades adquiridas en las aulas y en las diferentes asignaturas lo que ha permitido a los futuros docentes valorar la importancia de la formación académica recibida en las áreas cognitiva, afectiva y social-conductual.

En lo que respecta a la formación humanista o el ser del alumno/a, la universidad en los distintos niveles se ha encargado fortalecer valores, principios inculcados en la familia, en la sociedad a través de las materias como antropología, socio antropología de la educación, Jesucristo y la persona de hoy, ética personal, social y profesional.

La malla enseñó a elaborar test, pruebas, cuestionarios para evaluar sus destrezas, habilidades, destrezas, actitudes a los/as niños/as en los diferentes niveles de educación, como: inicial, elemental, media y superior.

Es una malla bastante completa, que tiene la finalidad de formar al docente de manera holística, sin embargo haciendo una pequeña reflexión sobre todas las materias recibidas, hace un poco más prácticas diversificadas asociadas a las diferentes necesidades educativas especiales.

CAPÍTULO 4

DISCUSIÓN

Este apartado tendrá como finalidad ver el cumplimiento de los objetivos de la investigación, los mismos que a través del siguiente análisis se comprobó lo expuesto, debido a que se han obtenido resultados que avalan la misma y permitió sacar conclusiones valederas sobre el trabajo. Las actitudes que deben reflejar los docentes a lo largo de su carrera profesional estará relacionada con los aspectos formativos, académicos y relacionales de la formación recibida; concordando con lo que expresa Montánchez (2014) esto hace vislumbrar, que los docentes dicen mostrar una actitud positiva en asuntos generales acerca de la inclusión mientras que es “menos inclusiva” cuando se hace referencia al propio trabajo de los/a mismos/as. Los encuestados dicen no considerarse suficientemente capacitados para trabajar con niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE) demostrando, a su vez, una falta de habilidades en el trabajo con todo tipo de estudiante.(p. 255).

Los resultados de la encuesta dirigida a los estudiantes de la carrera de Educación Inicial y de Básica de la escuela de Ciencias de la Educación de la PUCESE que hacen referencia al área afectiva relacional ,cognitiva y conductual en relación con los objetivos planteados en esta investigación reflejan lo siguiente:

El 88,57% de los encuestados pertenecen al género femenino y están comprendidos en edades de entre 25 y 30 años y buscan prepararse para enfrentar la profesión de una manera adecuada, resaltando los que al provenir de un bachillerato técnico , expresan que necesitan cualificarse para ejercer de manera eficiente la docencia poniendo al servicio de los/as niños/as con necesidades educativas especiales asociados o no a una discapacidad todos sus conocimientos adquiridos en su formación académica y atenderlos eficientemente en las aulas.

Al identificar las actitudes que tienen los alumnos de la escuela de Ciencias de la Educación frente a los niños incluidos y hacer referencia a los factores: afectivo, cognitivo y conductual se desprende que:

El 85,71% de los encuestados son amables, muestran aprecio por los alumnos con necesidades especiales cuando los apoyan para que superen sus limitaciones, no se

incomodan, ni se molestan, ni muestran fastidio a través de gestos al trabajar en las aulas con ellos/as; sienten que el trabajo es un reto que tienen día a día que enfrentar, por cuanto estos niños/as su desarrollo es normal pero requieren más tiempo para incorporar algunas destrezas, habilidades y necesitan variedad de materiales para su aprendizaje, además requieren de adaptaciones necesarias para ciertos contenidos y piensan que el trabajo académico dentro del grupo es positivo y repercute en el mejoramiento de todos los alumnos; sin embargo hay un 27,20% que siente afectos negativos en lo referente al factor afectivo relacional con respecto a este grupo de alumnos en lo relacionado a los factores analizados en esta encuesta relativo a esta dimensión. Llama la atención que hay un grupo de alumnos/as que representan el 14,38% que no opinan ni a favor ni en contra de los aspectos que se midieron en este dominio.

Al contrastarlos con los resultados de la encuesta aplicadas a un grupo de 20 profesores de primaria de la zona del Callao en Perú, los resultados son parecidos en cuanto a que en este dominio estos profesores en un 45% manifiestan un nivel alto de aceptación en lo afectivo para los alumnos integrados camino a la inclusión (en el Perú están en etapa de transición de la integración a la inclusión).

En lo relativo a la dimensión cognitiva se desprende lo siguiente:

El 79,59 % de los participantes en esta investigación al contrastar las respuestas emitidas sobre los diferentes aspectos relativos a este dominio que enfoca la encuesta opinan que conocen estrategias pedagógicas para el trabajo en aula, saben cómo planificar el mismo teniendo presente el marco normativo que rige el proceso de inclusión en el sistema educativo del país, piensan que los conocimientos que han recibido en la etapa formativa les ha dado una suficiencia para enfrentar el proceso inclusivo con equidad y en igualdad de condiciones con todos los/as niños/as, se sienten motivados para seguirse preparando en este proceso a través de cursos de capacitación continua para mejorar sus competencias y atender en forma eficiente a los/as alumnos/as con quienes les toca trabajar en sus aulas. En el otro lado encontramos un 16,87 % de estudiantes próximos a egresar que no opinan ni a favor ni en contra, frente a un porcentaje de un 6,87 % que dan respuestas negativas en los aspectos medidos y por consiguiente no se sienten preparados para enfrentar el reto de este proceso.

Acorde a lo expresado por Barraza y Gutiérrez (2005): "la formación docente es un proceso mediante el cual el profesional de la docencia se pone en condiciones para ejercer su profesión, siendo estas condiciones los conocimientos y las habilidades requeridas para el proceso de enseñanza-aprendizaje" (p.9). Ellos expresan que hay que poner en práctica en el aula lo que se aprende a lo largo de la formación de la carrera.

Al compararlos con los resultados de la investigación realizada por los profesores de Callao Perú nos damos cuenta que estos resultados son parecidos, por cuanto en el dominio cognitivo sobre información y conocimientos del tema el 50% de los profesores tienen un nivel alto en la dimensión cognitiva.

Con respecto al dominio conductual la investigación arroja lo siguiente:

El 79,27 % de los encuestados indican con respecto al dominio conductual, aceptan las normas y reglamentos que regulan la atención de los/as niños/as con necesidades educativas especiales y lo están poniendo o tienen el deseo de ponerlo en práctica cuando ejerzan la docencia, no les incomoda trabajar con niños con necesidades especiales, trabajan en forma normal, no rechazar planificar para los alumnos incluidos, ni preparar las unidades de aprendizaje, por cuanto en el momento que escogieron formarse como maestros se están preparando para trabajar con toda clase de niños/as que lleguen a sus aulas, por ello, es un compromiso que tienen con la sociedad en la que viven y piensan que los/as niños/as incluidos/as tienen el derecho a gozar de las mismas oportunidades que los/as niños/as sin ningún tipo de problemas de aprendizaje. El 21,61 % de los/as estudiantes no tienen actitudes conductuales favorables con respecto a los aspectos que aquí se tratan.

Al contrastarlo con los resultados de la encuesta de los maestros del Callao-Perú, nos damos cuenta que los resultados están en esa misma dirección, por cuanto ellos en este aspecto indican que un 45% de los/as docentes participantes en la encuesta tienen un nivel alto en la dimensión conductual con relación a la educación inclusiva.

CAPÍTULO 5

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

5.1. CONCLUSIONES

En base a los resultados de la investigación su análisis, discusión y los datos de la entrevista se desprende lo siguiente:

En función del primer objetivo:

- Los/as estudiantes de la escuela de Educación próximos a egresar como docentes de educación básica e inicial en lo referente a conocimientos adquiridos en la carrera están preparados cognitivamente para enfrentar la profesión, en lo referente a tener conocimientos sobre reglamentos, adaptaciones curriculares, y estrategias didácticas que les permitirá aplicarlas en el aula cuando se encuentre con alumnos con necesidades educativas especiales incluidos en sus aulas.
- La conducta de los docentes en el ejercicio de la profesión debe dar muestra del proceso seguido en una institución de educación superior y tiene que estar a tono con los conocimientos y actitudes desarrolladas en la adquisición de competencias donde el respeto a las normas, reglamentos y compromiso social se ponen de manifiesto en los procesos de aprendizaje de los/as alumnos/as, y esto es lo que se refleja en este trabajo cuando los futuros egresados indican que no les incomoda y trabajan normalmente con niños/as que están incluidos/as o con los que les tocará laborar en un futuro por ello es un compromiso social que asumen cuando se gradúan de docentes.

En función del segundo objetivo:

- Hacen énfasis en que es importante diversificar y ampliar las prácticas docentes y poder realizarlas en la mayoría de dificultades de aprendizaje que presentan las diferentes necesidades especiales asociadas a las discapacidades más comunes con las que se van a encontrar en la vida profesional.
- Los recursos didácticos para el trabajo con alumnos/as con necesidades educativas especiales deben conocerse, diversificarse, prepararse y elaborarse acorde a la necesidad que tenga el alumnado.
- Durante el periodo de formación se ha recibido materias que cualifican al docente para desempeñar su ejercicio profesional de manera eficiente, sin descuidar la preparación continua.

En función del tercer objetivo:

- Los/as nuevos/as docentes presentan unas actitudes positivas frente al movimiento inclusivo teniendo presente que ellas una vez formadas y adquiridas es difícil

modificarlas por cuanto éstas dependen de una serie de factores y de convicciones que dependen del medio en el que se han desenvuelto desde su origen. Hacen énfasis que el trato, aprecio, amabilidad con la que tratan a sus alumnos es indispensable en la profesión y desean enfrentarse a retos como es el movimiento inclusivo al que está enfrentado el sistema educativo ecuatoriano.

5.2. RECOMENDACIONES

Al finalizar el presente trabajo de investigación se pretende dar a conocer las actitudes que presentan los/as estudiantes que están terminando el VII y VIII nivel de la carrera de Educación en sus tres aspectos afectivo relacional, cognitivo y conductual para que las autoridades, profesores y todos/as quienes conforman la escuela, mejoren aspectos que no están funcionando, por lo que se recomienda que:

- El docente que esté responsable de dictar la materia de Necesidades Educativas Especiales o de Inclusión Educativa, incluya más trabajo sobre la importancia del estudio de los documentos reglamentos y disposiciones sobre esta temática.
- Para el/la responsable de las prácticas docentes que se programen más actividades con niños/as con necesidades educativas especiales para que los/as estudiantes de la especialidad de educación inicial y básica tengan más experiencia y pongan en práctica los conocimientos que se obtuvieron durante su formación.
- En la didáctica de elaboración de recursos didácticos se incluya la elaboración de materiales y recursos para las distintas necesidades educativas asociadas o no a una discapacidad.
- A través de diferentes métodos, técnicas y estrategias desarrollar junto con los/as estudiantes los tres apartados de la inclusión educativa, para mejorar el trabajo en las aulas y por ende, con los/as niños con NEE asociadas o no a una discapacidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acuerdo Ministerial 0295-13. (2013) Recuperado de https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/08/ACUERDO_295-13.pdf
- Aignerren, M. (2010). Compilación de definiciones de actitudes. Universidad Antioquia Facultad de Ciencias Sociales y Humanas Centro de Estudios de opinión. Recuperado de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/ceo/article/viewFile/6552/6002>
- Ainscow, M. (2001). Desarrollo de escuelas inclusivas. Madrid: Editorial Narcea.
- Azorín Abellán, C.M. (2014). “Actitudes del profesorado hacia la coeducación: claves para una educación inclusiva”, en *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 29, (2), 159-174. Recuperado de <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos>
- Barraza, M.A y Gutiérrez, R. D. (2005). Técnicas e instrumentos para la detección de necesidades de formación docente. Extraído 10 de octubre de 2010 desde www.upd.edu.mx/librospub/varios/TENECFOR.pdf
- Booth, T. & Ainscow. M. (2002). Index for inclusion (2nd ED). Developing leaning and participation in schools (2ªed). Manchester: CSIE [trad. Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva. consorcio.educacion.inclusiva@uam.es
- Booth, T., y Ainscow, M. (2011). *Guía para la Inclusión Educativa*. Reino Unido: CSIE
- Briñol, P., Falces, C. y Becerra, A. (2007). Actitudes. En Morales, J.F., Gaviria, E., Moya, M.C. y Cuadrado, M.I. (McGraw-Hill). *Psicología Social*. (pp. 457 - 490). España. Recuperado de <https://www.uam.es/otros/persuasion/papers/Actitudes.pdf>
- Carro-Olvera, A., Lima-Gutiérrez J. A., Hernández-Hernández, F., y León-González, A. K. (2006). Educar Sin Excluir. Una experiencia de educación inclusiva en el estado de Tlaxcala, México. *Revista nacional e internacional de educación inclusi.va*. 7, (1), 140-162. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4772628.pdf>
- Claro Stuardo, J.P. (2011). Estado y Desafíos de la Inclusión Educativa en las Regiones Andina y Cono Sur. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5, (5), 179-187. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2521615.pdf>

- Climent Giné i Giné (s/f). Inclusión y sistema educativo. Recuperado de http://huitoto.udea.edu.co/vicedoce/inclusion/documentos_links/Inclusion%20y%20sistema%20educativo_Universidad%20de%20Salamanca.pdf
- Constitución de la República de Ecuador, (2008). Asamblea Constituyente. Recuperado de http://www.asambleanacional.gov.ec/documentos/constitucion_de_bolsillo.pdf
- Cook, D. (1992). Psychological impact of disability. En R. M. Parker, y E. M. Szymanski (Ed), *Rehabilitation counseling basics and beyond* (pp. 249-272). Austin: PRO-ED.
- Declaración Mundial Sobre Educación para Todos. (1990). Jomtien, Tailandia. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF
- Esquivias Serrano, M., y González Cantú, A. (2005). El docente como estudiante: pensamiento, actitudes y rendimiento académico. *REIFOP*, 20, (5). 23-32. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2170/217017180005.pdf>
- European Agency for Development in Special Needs Education (2011). *Formación del profesorado para la educación inclusiva en Europa – Retos y oportunidades*. Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education. Recuperado de https://www.european-agency.org/sites/default/files/te4i-challenges-and-opportunities_TE4I-Synthesis-Report-ES.pdf
- Faro, B. – Vilageliu, M. (2000). *Cap a una escola efectiva per a tots els alumnes*. CEIP Dr. Fortià Solà (Torelló, Barcelona). 5es. Jornades Tècniques d'Educació Especial. Barcelona: APPS.
- Foro Mundial sobre la Educación. (2000). *Marco de Acción de Dakar*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf>
- Flores, L. y Villarón, L. (2015). Actitudes hacia la inclusión educativa de futuros maestros de inglés. *Interior Revista Latinoamericana educ inclusiva.indd* 9, (1), 43-61. Recuperado de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol9-num1/art3.pdf>
- Hernández Vázquez, F., Casamort Ayats, J., Bofill Ródenas, A., Niork, J. y Blázquez Sánchez, D. (2011). Las actitudes del profesorado de Educación Física hacia la inclusión educativa: revisión. (103), 24 – 30. Recuperado de

[http://www.ugr.es/~ctriguer/Secundarias/Master/Diversidad/1%20Hernandez%20et%20al%20\(2011\).pdf](http://www.ugr.es/~ctriguer/Secundarias/Master/Diversidad/1%20Hernandez%20et%20al%20(2011).pdf)

Garnique Felicita, C. (2012). Las representaciones sociales: Los docentes de educación básica frente a la inclusión escolar. *Perfiles educativos*, 34, (137), 99-118. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v34n137/v34n137a7.pdf>

Granada Azcárraga, M., Pómez Correa, M. y Sanhueza Henríquez, S. (2013). Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa. Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural. *Papeles de Trabajo* 25, 51-59. Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1852-45082013000100003

Laorden Gutiérrez, C., Prado Nóvoa, C., y Royo García, P. (2006). Hacia una educación inclusiva. El papel del educador social en los centros educativos. *Pulso* (29), 77-93. Recuperado de <http://dspace.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/5145/Hacia%20una%20educaci%C3%B3n%20inclusiva.%20El%20papel%20del%20educador%20social%20en%20los%20centros%20educativos.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Larrosa, J. y Skliar, C. (2001). *Habitantes de Babel. Política y poética de la diferencia*. Barcelona: Laertes Editorial.

Larrosa, J. (2003). Conferencia: La experiencia y sus lenguajes. Dpto. de Teoría e Historia de la Educación. Universidad de Barcelona.

Ley Orgánica Intercultural Bilingüe, (2011). Ministerio de Educación del Ecuador. Registro Oficial N 417. Quito, Ecuador.

Llorent García, V.J., y López Azuaga, R. (2012). Demandas de la Formación del Profesorado. El desarrollo de la educación inclusiva en la Educación Secundaria Obligatoria. *REIFOP*, 15, (3), 27-34. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4615090.pdf>

López Azuaga, R. (2011). Bases conceptuales de la inclusión educativa. Avances en supervisión educativa: *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, (14). Recuperado de

http://www.adide.org/revista/index.php?option=com_content&task=view&id=288&Itemid=70

- López Cruz, M. (2008). Redes de apoyo para promover la inclusión educativa: Una revisión de algunos equipos y recursos. REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 6, (2), 200-211. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/551/55160215.pdf>
- Miles, S. y Singal, N. (2009). «The Education for All and the Inclusive Debate: Conflict, Contradiction or Opportunity?». *International Journal of Inclusive Education*, vol. 14, n.º 1, pp. 1-15.
- Ministerio de Educación del Ecuador, (2011). Módulo I: Educación Inclusiva. Recuperado de https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Modulo_Trabajo_EI.pdf
- Montánchez Torres, M. L. (2014). Las actitudes, conocimientos y prácticas de los docentes de la ciudad de Esmeraldas (Ecuador) ante la educación inclusiva: un estudio exploratorio. Valencia, España. (Tesis Doctoral, Universidad de Valencia) Recuperado de <http://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/34820/TESIS%20M%20LUISA%20MONTANCHEZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Tesis de disertación)
- Moliner, L y Moliner, O. (2010). Percepciones del profesorado sobre la diversidad. *Revista de Educación Inclusiva*, 3, 23-33. Recuperado de <http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/28789/46587.pdf?sequence=1>
- Moriña Díez, A., y Parrilla Latas, A. (2006). Criterios para la formación permanente del profesorado en el marco de la educación inclusiva. *Revista de Educación*. (339), 517-539. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/re339/re339_23.pdf
- Muñoz Cantero, J. y Mato Vázquez, M. (2006). Diseño y validación de un cuestionario para medir las actitudes hacia las matemáticas en alumnos de eso. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*. 13, (11-12) 413 – 424. Recuperado de http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/7048/RGP_13-26.pdf?sequence=1
- Naciones Unidas (ed.) 2006. Convención sobre los derechos de las personas con Discapacidad. New York: Naciones Unidas.
- Novo-Corti, I., Muñoz-Cantero J-M. y Calvo-Babío, N. (2015). Los futuros docentes y su actitud hacia la inclusión de personas con discapacidad. Una perspectiva de género.

- Anales de psicología*, 31, (1) 155-171.doi:
<http://dx.doi.org/10.6018/analesps.31.1.163631>
- Pacheco Espejel, A. y Cruz Estrada, M. (2006). Metodología crítica de la investigación. Lógica, procedimientos y técnicas. México: Prentice Hall
- Padua, J. et al. (1979). Técnicas de investigación aplicadas a las ciencias sociales. México. Fondo de Cultura Económica. Cap. 3. Recuperado de
<https://www.uab.cat/doc/Programa1998SociolTecnicasInvestigacionII>
- Porter, G. y Stone, A. (2000). Les sis estratègies clau per al suport de la inclusió a l'escola i a la classe. 5es. Jornades Tècniques d'Educació Especial. Barcelona: APPS.
- Plan Nacional del Buen Vivir, (2013-2017).
- Ruiz, R. (2010). Actitudes acerca de la educación Inclusiva en profesores de primaria de una institución educativa del Callao. Recuperado de
http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1296/1/2010_Ruiz_Actitudes-acerca-de-la-educaci%C3%B3n-inclusiva-en-profesores-de-primaria-de-una-instituci%C3%B3n-educativa-del-Callao.pdf
- Sánchez, A., Díaz, C., Sanhueza, H., Friz, M. (2008). Percepciones y actitudes de los estudiantes de pedagogía hacia la inclusión educativa. *Estudios pedagógicos*, 34 (2), 169-178. Recuperado de:
http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071807052008000200010&script=sci_arttext
- Sanhueza Henríquez, S., Granada Azcárraga, M., y Bravo Cópola, L. (2013). Actitudes del Profesorado de Chile y Costa Rica hacia la inclusión educativa. *Cadernos de Pesquisa*, 42, (147), 884 – 899. <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742012000300013>
- Santos Arrieta, D. (2014). Percepción y Práctica Educativa Inclusiva en Docentes de Establecimientos Municipales de Monte Patria. Chile 1-10. Recuperado de
https://www.google.com.ec/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwi9_c20yqDKAhXBeD4KHABfAwoQFggAaMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.ciie2014.cl%2Fdownload.php%3Ffile%3Dsesiones%2F9.pdf&usg=AFQjCNFcse0YjiEFpqoHvL3I6yKlFfBrkQ&bvm=bv.111396085,d.cWw
- Saldarriaga, O. (2003). Del oficio de maestro. Prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia. Bogotá, D. C: Cooperativa Editorial Magisterio.

- Serrato Almendárez, L. y García Cedillo, I. (2014). Evaluación de un programa de intervención para promover prácticas docentes inclusivas. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 14, (3), 1-25. Recuperado de <http://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v14n3/a15v14n3.pdf>
- Ubillos, S., Mayordomo, S. y Páez, D. (2004). Actitudes: Definición y Medición. Componentes de la actitud. Modelo de la acción razonada y Acción planificada. Recuperado de <http://www.ehu.eus/documents/1463215/1504276/Capitulo+X.pdf>
- UNESCO. (1992). Declaración de Cartagena de Indias sobre políticas integrales para las personas con discapacidad, en el área. Iberoamericana. Colombia 1992.
- UNESCO (2005). Guidelines for inclusion: ensuring access to education for all. París.
- Unesco (2009). La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. Oficina Internacional de Educación. Ginebra.— (2010). ept Informe de seguimiento 2010. Llegar a los marginados. París. Recuperado de www.unesco.org/es/efareport/reports/2010-marginalization/.
- Vela, F. y Sábato, E. (2010). Escuelas Inclusivas: Escuelas para todos (Parte I). Recuperado de <http://www.monografias.com/trabajos-pdf4/escuelas-inclusivas-escuelas-todos/escuelas-inclusivas-escuelas-todos.pdf>
- Vera Tejero, A. (1995). Actitudes sociales hacia los retrasados mentales en el contexto de la integración escolar. *Anales de psicología*, 11 (1), 35-46. Recuperado de http://www.um.es/analesps/v11/v11_1/04-11_1.pdf
- Zabalza, M. (1994). Evaluación de actitudes y valores. Evaluación del aprendizaje de los estudiantes. Barcelona: Grao.

ANEXO 1

El objetivo de esta encuesta es obtener información acerca de la actitudes docentes que tienen los/as estudiantes de la PUCESE ante niños con NEE asociadas a una discapacidad.

Instrucciones: Lea atentamente cada pregunta y marque con una “X” la opción que consideres oportuna.

La escala de valoración es: (1) Totalmente en desacuerdo; (2) En desacuerdo; (3) Ni de acuerdo ni en desacuerdo; (4) De acuerdo; (5) Totalmente de acuerdo.

Género: Masculino () Femenino () Otro ()
Edad: 19 – 24 () 25 – 30 () más de 30 ()
Escuela: Básica () Inicial ()

AFECTIVO.

La percepción. Sensación y sentimiento que tiene el profesor acerca de la Educación Inclusiva.

Ítem	1	2	3	4	5
Es amable en el trato con los niños inclusivos.					
Muestra aprecio con los niños inclusivos, apoyándolos a superar sus limitaciones.					
Se incomoda cuando trabaja en inclusión.					
Trata con amabilidad a los niños inclusivos.					
Se molesta cuando trata con los niños inclusivos					
Cuando interactúa con los niños muestra fastidio en sus gestos.					
Trabaja con armonía y alegremente durante toda su clase.					
Siente que el trabajo con niños con necesidades educativas especiales es un reto.					
Considera que el desarrollo del niño con necesidades educativas especiales es diferente a otros niños.					
Siente que es negativo el trabajar con niños necesidades educativas especiales.					

COGNITIVO.

Es el conjunto de datos, información y conocimiento que tiene el profesor acerca de la educación inclusiva.

Ítem	1	2	3	4	5
Conoce estrategias para trabajar con niños inclusivos.					
Se siente motivado a seguir cursos sobre temática inclusiva.					

Conoce el tratamiento pedagógico para la inclusión.					
Reconoce la importancia de trabajar con equidad e igualdad.					
Formula su clase de acuerdo a lo aprendido en el marco de la inclusión.					
Considera Ud. que el profesor debe estar preparado para trabajar con niños con necesidades educativas especiales.					
Piensa que el conocimiento en educación inclusiva ayudará a trabajar con el niño inclusivo.					

CONDUCTUAL.

En el grado de intención, disposición y tendencia que se traducen en acción frente a la educación inclusiva.

Ítem	1	2	3	4	5
Acepta la norma del Reglamento de Educación Especial y la lleva a cabo.					
Le incomóda trabajar en esta modalidad de la educación inclusiva.					
Desarrolla sus actividades de manera normal.					
Rechaza el preparar las Unidades de Aprendizaje de acuerdo a lo establecido en educación inclusiva.					
Acepta el compromiso social que plasma su vocación en este nuevo reto.					
Muestra paciencia para dictar sus clases con niños con necesidades educativas especiales.					
Expresa que el niño con necesidades educativas especiales debe ser atendido aparte.					
Considera bueno que los niños actúen en aulas inclusivas.					

ANEXO 2

Género: Masculino () Femenino () Otro ()
Edad: 19 – 24 () 25 – 30 () más de 30 ()
Escuela: Básica () Inicial ()
Instrucción: Bachillerato () Tecnólogo () Superior ()
Sostenimiento: Fiscal () Fiscomisional () Particular () Ninguno ()

Como inicio del proceso de recogida de información se aplicará una entrevista cuyo objetivo es obtener información acerca de la actitudes docentes que tienen los/as estudiantes de la PUCESE ante niños/as con NEE asociados a una discapacidad. De esta manera permito solicitar su valiosa colaboración.

Instrucciones: Lea atentamente cada pregunta y responda de manera objetiva acuerdo a lo que se ajuste a su realidad.

1. ¿La educación inclusiva significa repensar las actitudes y acciones en la sociedad?

2. ¿Los alumnos/as con o sin necesidades educativas especiales; deberían tener el mismo currículo en el aula?

3. ¿Conozco el marco legal legislativo relativo a la Inclusión educativa del Ecuador?

4. ¿He tenido la oportunidad de trabajar con niños/as con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad?

5. ¿Tengo conocimientos específicos para trabajar en la escuela con niños/as con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad?

6. ¿Tengo conocimientos para elaborar los programas del aula según los ritos de aprendizaje, capacidades e intereses de los alumnos incluidos? En caso que la respuesta sea negativa ¿qué necesitaría?

7. ¿Trabajo en colaboración con la familia de los/as alumnos/as incluidos?

8. ¿Qué valores educativos consideran que aportan la presencia de niños/as con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad?

9. ¿Considera que la presencia de estudiantes diferentes retrasan el avance de sus compañeros/as? ¿por qué?

10. ¿Qué debería hacerse para favorecer la inclusión de niños/as con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad?

ANEXO 3

DIMENSIONES	INDICADORES
AFFECTIVO. La percepción. Sensación y sentimiento que tiene el profesor acerca de la Educación Inclusiva.	*Es amable en el trato con los niños inclusivos. * Muestra aprecio con los niños inclusivos, apoyándolos a superar sus limitaciones. * Se incomoda cuando trabaja en inclusión. * Trata con amabilidad a los niños inclusivos. * Se molesta cuando trata con los niños inclusivos. * Cuando interactúa con los niños muestra fastidio en sus gestos. * Trabaja con armonía y alegremente durante toda su clase. * Siente que el trabajo con niños con necesidades educativas especiales es un reto. * Considera que el desarrollo del niño con necesidades educativas especiales es diferente a otros niños. * Siente que es negativo el trabajar con niños necesidades educativas especiales.

COGNITIVO. Es el conjunto de datos, información y conocimiento que tiene el profesor acerca de la educación inclusiva.	*Conoce estrategias para trabajar con niños inclusivos. * Se siente motivado a seguir cursos sobre temática inclusiva. *Conoce el tratamiento pedagógico para la inclusión. * Reconoce la importancia de trabajar con equidad e igualdad. * Formula su clase de acuerdo a lo aprendido en el marco de la inclusión. * Considera Ud. que el profesor debe estar preparado para trabajar con niños con necesidades educativas especiales. * Piensa que el conocimiento en educación inclusiva ayudará a trabajar con el niño inclusivo.
CONDUCTUAL. En el grado de intención, disposición y tendencia que se traducen en acción frente a la educación inclusiva.	* Acepta la norma del Reglamento de Educación Especial y la lleva a cabo. * Le incomoda trabajar en esta modalidad de la educación inclusiva. * Desarrolla sus actividades de manera normal. * Rechaza el preparar las Unidades de Aprendizaje de acuerdo a lo establecido en educación inclusiva. * Acepta el compromiso social que plasma su vocación en este nuevo reto. * Muestra paciencia para dictar sus clases con niños con necesidades educativas especiales.

	* Expresa que el niño con necesidades educativas especiales debe ser atendido aparte. * Considera bueno que los niños actúen en aulas inclusivas.
--	---