

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

SEDE ESMERALDAS (PUCESE)



ESCUELA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TESIS DE GRADO

**“CONOCIMIENTOS, ACTITUDES Y PRÁCTICAS DE LOS
DOCENTES ANTE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LA
PARROQUIA ALTO TAMBO DEL CANTÓN SAN LORENZO”**

**PREVIO AL GRADO ACADÉMICO DE LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN MENCIÓN EDUCACIÓN BÁSICA**

AUTORA:

DIANA ELIZABETH NAZARENO LASTRA

ASESORA:

MSC. PAULINA FLORICELA NAZARENO MINA

ESMERALDAS, 2015

“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 LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MENCIÓN EDUCACIÓN BÁSICA.”

Presidente Tribunal de Graduación

Lector 1

Lector 2

Director de Escuela

Director de Tesis

Fecha

AUTORÍA

Yo, Diana Elizabeth Nazareno Lastra, declaro que la presente investigación enmarcada en el actual trabajo de tesis es absolutamente original, auténtica y personal. En tal virtud, el contenido de esta investigación es de exclusiva responsabilidad legal y académica de la autora y de la PUCESE.

Diana Elizabeth Nazareno Lastra

CI. 080242002-6

AGRADECIMIENTO

A Dios por su infinita misericordia y por darme sabiduría para enfrentarme a este reto.

A la Dra. Paola Garocio, al Lcdo. Aitor Urbina Pro-Rector de la PUCESE, al señor Obispo Eugenio Arellano y a todos ellos que con su alto espíritu de emprendimiento impulsaron y apoyaron a los bachilleres del Cantón San Lorenzo para que tengan la oportunidad de profesionalizarse, a todos y cada uno de los docentes de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador que formaron parte del paralelo “San Lorenzo” y de manera especial a la Msc. Floricela Nazareno Mina por su apoyo incondicional.

Diana Nazareno Lastra

DEDICATORIA

Este trabajo de investigación lo dedico primeramente a mis hermosos hijos Miguel, Melanie y Maelo por la paciencia y por colmarme de amor; a mi querido esposo Miguel Hurtado por acompañarme y comprenderme y a mi madre por cada palabra de ánimo, todos ellos con su apoyo incondicional me han ayudado a alcanzar mi sueño.

Diana Nazareno Lastra

ÍNDICE

PORTADA.....	i
TRIBUNAL DE GRADUACIÓN	ii
AUTORÍA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
DEDICATORIA	v
ÍNDICE	vi
LISTA DE FIGURAS.....	viii
LISTA DE TABLAS	ix
RESUMEN	xi
ABSTRACT.....	xii
CAPÍTULO 1: INTRODUCCIÓN	13
CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO.....	17
2.1. MARCO LEGAL DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA.....	17
2.1.1. Declaración Universal de los Derechos Humanos 1948.....	17
2.1.2. Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos 1990.	19
2.1.3. Declaración de Salamanca 1994.....	20
2.1.4. Conferencia Internacional de Educación (CIE)	21
2.1.5. La Educación Inclusiva en América Latina y el Caribe.	22
2.1.5.1. La Exclusión de la escuela.....	22
2.1.5.2. La exclusión del aprendizaje.....	22
2.1.5.3. Exclusión y desigualdad	23
2.1.5.4. Rigidez y falta de pertinencia en el currículo, procesos de enseñanza y evaluación:	23
2.1.6. Ministerio de Educación: Taller Internacional sobre Inclusión Educativa.....	24
2.1.7. Taller Regional Preparatorio sobre Educación Inclusiva - América Latina, Regiones Andina y Cono Sur.....	24
2.1.8. Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI)	25
2.2. INCLUSIÓN EDUCATIVA.....	26
2.2.1. Historia.....	26

2.2.2. Definición de Inclusión.....	26
2.2.3. Importancia de la Inclusión Educativa.....	27
2.2.4. Condiciones Necesarias para hablar de Inclusión.....	28
2.2.5. Propósitos de la Inclusión Educativa	29
2.3. CONOCIMIENTOS, ACTITUDES Y PRÁCTICAS ANTE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA.	30
2.3.1. Conocimientos sobre Educación Inclusiva	30
2.3.2. Actitudes Inclusivas	31
2.3.3. Prácticas Inclusivas	33
CAPÍTULO 3: MATERIALES Y MÉTODOS	35
CAPÍTULO 4: RESULTADOS.....	38
4.1. ENCUESTA APLICADA A LOS DOCENTES.	39
4.2 ENTREVISTAS REALIZADAS A DIRECTORES Y DOCENTES	62
4.3. OBSERVACIONES REALIZADAS A LAS ESCUELAS.....	71
CAPÍTULO 5: DISCUSIÓN	77
CAPÍTULO 6: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	83
6.1. CONCLUSIONES	83
6.2. RECOMENDACIONES.....	85
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	86
ANEXOS	89

LISTA DE FIGURAS

Figura I: Sexo y Edad.	39
Figura II: Título Docente y Tipo de Escuela.	40
Figura III: Años de Educación Básica	41
Figura IV: Docentes a favor de la inclusión educativa.	42
Figura V: Trato de los alumnos/as en el aula según sus necesidades y características. .	43
Figura VI: Atención adecuada a los alumnos/as con NEE.	44
Figura VII: Derechos de los niños/as con NEE a ser escolarizados.	45
Figura VIII: Formación específica sobre cómo abordar las NEE.....	46
Figura IX: Asistencia de alumnos con NEE a las escuelas ordinarias.....	47
Figura X: Manera de trabajar con todos los alumnos en el aula.....	48
Figura XI: Currículo igual para todos los alumnos en el aula.	49
Figura XII: Dispone de estrategias y habilidades inclusivas en el aula.....	50
Figura XIII: Conocimiento del marco legislativo de inclusión educativa del Ecuador. .	51
Figura XIV: Oportunidad de trabajar con niños/as con NEE.	52
Figura XV: Conocimientos específicos para trabajar con niños/as con necesidades educativas en el aula.	53
Figura XVI: Elaboración de planificaciones específicas para alumnos/as con NEE.	54
Figura XVII: Construcción de materiales para niños/as que necesitan adaptaciones curriculares.....	55
Figura XVIII: Búsqueda de información para trabajar las NEE en el aula.	56
Figura XIX: Trabajo en coordinación con las familias.....	57
Figura XX: Apoyo para atender las NEE de los alumnos/as.	58
Figura XXI: Participación en formación sobre inclusión educativa.	59
Figura XXII: Responsables de la educación de las personas con discapacidad.	60
Figura XXIII: ¿La inclusión educativa es un problema?	61

LISTA DE TABLAS

Tabla I: Sexo y Edad.....	39
Tabla II: Título Docente y Tipo de Escuela.....	40
Tabla III: Años de Educación Básica.	41
Tabla IV: Docentes a favor de la inclusión educativa.	42
Tabla V: Trato de los alumnos/as en el aula según sus necesidades y características. ...	43
Tabla VI: Atención adecuada a los alumnos/as con NEE.....	44
Tabla VII: Derechos de los niños/as con NEE a ser escolarizados.....	45
Tabla VIII: Formación específica sobre cómo abordar las NEE.	46
Tabla IX: Asistencia de alumnos con NEE a las escuelas ordinarias.	47
Tabla X: Manera de trabajar con todos los alumnos en el aula.	48
Tabla XI: Currículo igual para todos los alumnos en el aula.....	49
Tabla XII: Dispone de estrategias y habilidades inclusivas en el aula.	50
Tabla XIII: Conocimiento del marco legislativo de inclusión educativa del Ecuador. ..	51
Tabla XIV: Oportunidad de trabajar con niños/as con NEE.	52
Tabla XV: Conocimientos específicos para trabajar con niños/as con necesidades educativas en el aula.	53
Tabla XVI: Elaboración de planificaciones específicas para alumnos/as con NEE.	54
Tabla XVII: Construcción de materiales para niños/as que necesitan adaptaciones curriculares.....	55
Tabla XVIII: Búsqueda de información para trabajar las NEE en el aula.....	56
Tabla XIX: Trabajo en coordinación con las familias.	57
Tabla XX: Apoyo para atender las NEE de los alumnos/as.	58
Tabla XXI: Participación en formación sobre inclusión educativa.	59
Tabla XXII: Responsables de la educación de las personas con discapacidad.	60
Tabla XXIII: ¿La inclusión educativa es un problema?	61
Tabla XXIV: ¿Qué entiende por inclusión educativa?	62
Tabla XXV: ¿Cuál es su opinión respecto a la inclusión educativa de los niños con discapacidad, o con otro tipo de necesidades en la escuela regular?	63
Tabla XXVI: ¿Está dispuesto/a a trabajar por la inclusión de todos los niños sean estos con discapacidad, o con otros tipos de problemas en la escuela regular o cree que deberían ir a escuelas especiales? ¿Por qué?	64

Tabla XXVII: ¿Cómo trabaja con los niños con discapacidad en su aula?	65
Tabla XXVIII: ¿Qué dificultades encuentra a la hora de incluir a todos los niños en la dinámica escolar?.....	66
Tabla XXIX: ¿Qué valores educativos considera que aporta la presencia de niños con discapacidad en el aula?.....	67
Tabla XXX: ¿Considera que la presencia de estudiantes diferentes retrasan el avance de sus compañeros/as? ¿Por qué?	68
Tabla XXXI: ¿Qué debería hacerse para favorecer la inclusión de niños/as con discapacidad en las escuelas regulares?	69
Tabla XXXII: ¿Cree que está preparado para atender a todos los niños/as en el aula? En caso de respuesta negativa ¿Qué cree que necesitaría?	70
Tabla XXXIII: Diversidad de niños/as presentes en el aula.	71
Tabla XXXIV: Relación maestro/a niños/as entre compañeros/as.	72
Tabla XXXV: Adaptaciones curriculares, Participación de estudiantes y Recursos de apoyo.....	74

“Conocimientos, Actitudes y Prácticas de los Docentes ante la Inclusión Educativa en la Parroquia Alto Tambo del cantón San Lorenzo”.

RESUMEN

La presente investigación estuvo dirigida a la identificación del nivel de conocimientos que tienen los docentes de la parroquia Alto Tambo así como las actitudes y las prácticas ante la inclusión educativa en su realidad pedagógica / educativa en las aulas.

El tipo de investigación se enmarcó en un diseño cuantitativo de corte exploratorio y los métodos que se utilizaron fueron el Analítico Sintético en la construcción del marco teórico, el Descriptivo en la presentación del objeto de estudio y el Inductivo-Deductivo en el análisis de los datos particulares que permitieron establecer las conclusiones generales del estudio; como técnicas se utilizó la encuesta que se aplicó a 20 docentes de las 5 escuelas, además se consideró a 4 directores y 4 docentes a quienes se les aplicó una entrevista y finalmente se realizó la observación directa para triangular la información.

Con los resultados obtenidos quedó establecido el nivel de conocimiento de más del 50% de los docentes sobre educación inclusiva, mismo que es bajo por ser considerado como sensibilización, se identificaron también actitudes de temor por un lado y de cambio frente a los nuevos enfoques de la educación por otro, manifestado en criterios igualitarios por el 50% de los educadores, además el 80% no cuentan con material de apoyo necesario para realizar sus prácticas educativas y frente a la diversidad se ven limitados en la utilización de recursos específicos.

**“Knowledge, attitudes and practices of teachers to inclusive education in the
parish Alto Tambo Cantón San Lorenzo”**

ABSTRACT

This research was aimed at identifying the level of knowledge that teachers have of the parish Alto Tambo and the attitudes and practices to inclusive education in their teaching / educational reality in the classroom.

The research was part of a quantitative exploratory cut design and methods used were the Synthetic Analytical in building the theoretical framework, the description in the presentation of the subject matter and the inductive-deductive in data analysis individuals allowed to establish the general conclusions of the study; as technical survey was applied to 20 teachers from five schools was used , in addition to four directors and four teachers who were given an interview and finally direct observation to triangulate information was made was considered.

With the results obtained it was determined the level of knowledge of more than 50 % of teachers on inclusive education, which is under consideration as awareness, attitudes of fear were also identified on the one hand and change from new approaches to education expressed in egalitarian criteria for 50% of educators also 80 % have no material support necessary to perform their educational practices and address the diversity are limited in the use of specific resource.

CAPÍTULO 1: INTRODUCCIÓN

Hoy más que nunca el avance de las tecnologías de información y comunicación han convertido al mundo en una aldea global donde la sociedad ha evolucionado vertiginosamente adaptándose a estos cambios, pero así mismo se considera que la educación debe acompañar este movimiento unido a la creciente preocupación por el ejercicio de los derechos tanto de las personas como de la naturaleza.

La educación ha cumplido un papel importante en el proceso de concienciación de los derechos humanos, comenzando a identificar los diferentes colectivos que hasta el momento han sido marginados o excluidos para que sean reconocidos como sujetos de derechos.

Así, el derecho a la educación ha sido reconocido en los principales tratados internacionales frente a la exclusión que han vivido los grupos sociales más vulnerables por su condición de pobreza, nivel cultural y social, origen étnico o lingüístico, sexo, discapacidad, VIH Sida, dando paso a la inclusión educativa como un derecho de educación para todos/as.

En este ámbito nace el concepto de inclusión educativa y en el transcurso de esta última década se han ido creando una serie de condiciones que permiten avanzar y perfeccionar los procesos de asistencia a la diversidad.

De esta forma la UNESCO (2008), define a la inclusión educativa como: “un proceso que permite responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y educir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo” (p.28).

Pese a las normativas nacionales e internacionales en la actualidad la inclusión es un fenómeno con múltiples facetas donde la pobreza y la marginación social son las

principales causas de exclusión y los hijos de familias que viven en las zonas rurales apartadas o en barrios urbanos son los que más difícilmente pueden tener acceso a la educación.

Las investigaciones realizadas por la UNESCO (2007) revelan que es en los países más pobres donde existe mayor exclusión educativa, sostiene que aproximadamente 72 millones de niñas/os quedan al margen de la educación, esa misma fuente indica que es en los países supuestamente ricos donde se logra mayores porcentajes de inclusión educativa. Por ello los sistemas educativos del mundo se enfrentan al desafío de proporcionar a las nuevas generaciones una educación inclusiva, de calidad, que propicie el buen vivir de las personas (p. 17).

De esta forma el pensamiento actual de la educación inclusiva es reestructurar las escuelas según las necesidades de todos los estudiantes y buscar la manera de educar con éxito a todos dándoles una educación de calidad.

En este contexto a nivel nacional, el gobierno de turno ha incorporado importantes avances en el reconocimiento del derecho a la educación, tanto en la Constitución Política como en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI).

A nivel regional la coordinación zonal ha implementado la capacitación de los Coordinadores Distritales y de los Circuitos con la finalidad, de que éstos sean multiplicadores de un proceso que apunta a la inclusión educativa en todos los estamento sociales, así tenemos: el incremento de la matrícula por grado, la inserción en el sistema educativo regular de los niños/as con necesidades especiales, atención a niñas/os y adolescentes en condición de refugio, alfabetización e implementación de un sistema para la terminación de la Educación Básica en un año y del Bachillerato en un año para jóvenes que marchan en condición de retiro y retraso de escolaridad con relación a la edad (Espinosa, 2013, p. 3).

A nivel local se vive una época de cambios positivos, pero que deben tener una dirección adecuada para que se conviertan en variables de calidad. La observación y experimentación preliminares a esta investigación permitieron indicar que muchos docentes si bien es cierto han recibido capacitación sobre inclusión educativa,

actualmente su desenvolvimiento en las aulas se ve limitado frente a la diversidad del alumnado al no saber cómo atender las necesidades individualizadas.

Esta situación trae como consecuencia que muchos niños/as aun estando en una escuela ordinaria se consideren excluidos de la educación, ya que la enseñanza que se imparte no está orientada a satisfacer sus principales necesidades.

Se hace necesario también resaltar otros inconvenientes como son las improvisaciones, el número de alumnos por aulas, la existencia de escuelas rurales donde una maestra atiende siete grados y en algunos casos la no participación de las familias en la enseñanza de sus hijos hacen que la educación se quede al margen de los objetivos de la educación inclusiva, porque cuando se habla de inclusión educativa.

Frente a esta realidad, en este estudio se trató de dar respuesta al problema en relación con escasa formación que tienen los docentes de la parroquia Alto Tambo ante la inclusión educativa.

Con esta perspectiva, el objetivo general de la presente investigación se orientó a: “Identificar, los conocimientos, actitudes y prácticas de los docentes de la parroquia Alto Tambo” ante la Inclusión Educativa, con el fin de determinar una línea base desde donde poder diseñar futuras propuestas de intervención.

Para alcanzar el objetivo general se plantearon los siguientes objetivos específicos: identificar el nivel de conocimiento que tienen los docentes en torno a la inclusión educativa; identificar las actitudes que tienen los maestros ante la inclusión educativa; identificar las prácticas inclusivas.

Esta investigación está estructurada en seis capítulos:

El Capítulo 1: comprende la introducción, donde se detallan los antecedentes, el planteamiento del problema y los objetivos de la investigación.

En el Capítulo 2: se redacta el marco teórico en el que se apoya la investigación, la fundamentación teórica y legal.

El Capítulo 3: describe el aspecto metodológico seguido en la investigación, es decir métodos y técnicas utilizadas, población del estudio, instrumentos, procedimientos de obtención de datos y normas éticas.

En el Capítulo 4: se encuentra el análisis e interpretación de los resultados obtenidos mediante la aplicación de los instrumentos de investigación.

El Capítulo 5: expone la discusión que se ha dado en torno a los resultados de la investigación.

En el Capítulo 6: se detallan las conclusiones y recomendaciones del estudio.

El informe de la investigación finaliza con las referencias bibliográficas y los anexos pertinentes.

CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO

2.1. MARCO LEGAL DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Partiendo de un enfoque inclusivo, en la actualidad se cuestionan las prácticas educativas en las escuelas ordinarias, por considerárselas no adecuadas para responder a las necesidades educativas de las y los estudiantes con o sin discapacidad que conforman la diversidad en las aulas.

Siendo la educación uno de los derechos elementales de todo ser humano, existen leyes que respaldan su práctica inclusiva, para que los educandos logren un aprendizaje efectivo, integral y significativo y, por ende, el desarrollo de su personalidad.

A continuación se presentan algunas bases como fundamento legal de la educación inclusiva, por ser una de las variables principales de esta investigación.

2.1.1. Declaración Universal de los Derechos Humanos 1948

Los Derechos Humanos son considerados como un ideal común por el que todos los pueblos deben esforzarse y promover el respeto a cada uno de ellos a través de la enseñanza y la educación. (p. 1).

Por esta razón, la Declaración de 1948 en su preámbulo considera que “el desconocimiento y el menosprecio de los derechos humanos han dado origen a actos de injusticia ultrajantes para la conciencia de la humanidad” (p.1), y estos hay que protegerlos con el fin de que todas y todos puedan vivir libres de temor y miseria.

En el Art. 2 de la declaratoria se expresa que:

Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión

política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.

Además, no se hará distinción alguna fundada en la condición política, jurídica o internacional del país o territorio de cuya jurisdicción dependa una persona, tanto si se trata de un país independiente, como de un territorio bajo administración fiduciaria, no autónoma o sometida a cualquier otra limitación de soberanía.

De esta forma la Declaración Universal de los Derechos Humanos, remarca el derecho, las igualdades y libertades de todas las personas, sin ningún tipo de distinción, de modo que permite incluir dentro de los procesos sociales, políticos, económicos y educativos, a las personas que por vivir en situaciones de vulnerabilidad, se les ha negado las posibilidades de progreso y superación.

En este ámbito, en el artículo 26 de la Declaratoria se garantiza el derecho de todos los niños y niñas a recibir una educación básica y gratuita por lo que se considera que:

Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

Con este artículo se deja claro que nadie podrá ser excluido de la educación, sin distinción alguna por lo que se les debe brindar las oportunidades educativas a todos y todas, dándoles la debida atención a los sectores que menos acceso tienen a ella, aplicando los estándares de calidad para responder a las necesidades educativas individuales de cada educando que como persona debe incluirse y recibir una educación de calidad en reconocimiento a sus derechos, en la actualidad se hace necesario resaltar las disposiciones del gobierno de turno para que todos tengan acceso a la gratuidad de la educación en especial en el nivel básico.

2.1.2. Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos 1990.

Esta Conferencia constituye otro de los documentos que reafirma el derecho a la educación, se celebró en Tailandia-Jomtien y en esta conferencia se refuerza el principio de una educación, pero que se oriente a satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje. En el artículo 1 se establece que:

Cada persona -niño, joven o adulto- deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje. Estas necesidades abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas) como los contenidos básicos del aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir y desarrollar plenamente sus capacidades, Vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo. La amplitud de las necesidades básicas de aprendizaje y la manera de satisfacerlas varían según cada país y cada cultura y cambian inevitablemente con el transcurso del tiempo (UNESCO, 1990, p.2).

Con ello se pretende lograr el derecho a la educación como base para establecer una sociedad verdaderamente inclusiva en la que todos aprendan juntos y participen en un plano de igualdad de derechos y de oportunidades, para formar ciudadanos preparados y con personalidad, capaces de resolver sus problemas y contribuir en su comunidad.

Así, la educación debe estar encaminada a satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de los estudiantes, por lo que en esta investigación se reconoce a la Conferencia, también como incluyente porque abre oportunidades para que la educación no sea para unos pocos sino para todos y todas, de esta forma se podrá contar con niños, niñas, hombres y mujeres a todo nivel formados con mente crítica, analítica y reflexiva y el desarrollo de habilidades y destrezas con los logros alcanzados a través de la educación.

2.1.3. Declaración de Salamanca 1994

En el marco de las necesidades educativas especiales, en esta Declaración se establece que las escuelas ordinarias deben acoger a todos los niños y niñas independientemente de sus condiciones de discapacidad o necesidad de aprendizaje de tal modo que se eduquen junto estudiantes bien dotados, con discapacidades, los de minorías lingüísticas, culturales, étnicas, los que viven en la calle o en zonas marginales.

Desde esta perspectiva la Declaración de Salamanca en su artículo 2, proclama lo siguiente:

Todos los niños de ambos sexos tienen un derecho fundamental a la educación y debe dárseles la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos. Cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios. Los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades. Las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias. Las escuelas ordinarias con esta orientación integradora representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias (UNESCO, 1994, p.7).

La Declaración de Salamanca busca garantizar que todos los niños y niñas, sin distinción, que participen de los procesos educativos. Para ello apela a las escuelas ordinarias, a tomar una actitud de aceptación frente a las personas que presentan algún tipo de necesidades educativas especiales y darles la oportunidad de recibir una educación inclusiva. Los Estados a pesar del tipo de gobierno que posean deben comprometerse a dar la más alta prioridad al mejoramiento de sus sistemas educativos para que puedan incluir a todos los niños y niñas, con independencia de sus diferencias o dificultades individuales, y adoptar esta posición en carácter legal.

Así estas personas podrán tener un nivel de vida y de educación mucho mejor, dejando a un lado todos los prejuicios y aportando a un mundo mejor.

2.1.4. Conferencia Internacional de Educación (CIE)

En la 48^{va} reunión de la Conferencia de Educación (CIE) se considera inclusivo a los sistemas educativos que ponen el énfasis en los niños y niñas que no estén matriculados siendo necesario ubicarlos en los diferentes contextos teniendo en cuenta su situación personal y sus necesidades. La finalidad principal consiste en asegurar que el concepto de inclusión educativa se refleje en las políticas de cada país. Siendo así, la Educación para Todos, establece prioridades para atender las necesidades de los más pobres y desfavorecidos, considerando también a los niños y niñas que tienen necesidades educativas especiales (UNESCO, 2008, p.17).

Esta CIE, trató además la cuestión de la educación inclusiva. Los debates se organizaron alrededor de los siguientes temas:

Enfoques, alcance y contenido: para entender mejor la teoría y la práctica de la educación inclusiva.

Políticas públicas: para demostrar la importancia del rol de los gobiernos en el desarrollo y en la implementación de políticas de educación inclusiva.

Sistemas, interfaces y transiciones: para crear sistemas educativos que ofrezcan oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida; y

Educandos y docentes: para promover un entorno de aprendizaje en el marco del cual los docentes estén preparados para atender las diversas necesidades y expectativas de alumnas y alumnos. (UNESCO, 2008, pp. 17-18)

La CIE, con estos cuatro temas, circunscribe a la comunidad educativa, al Estado, la política y todos los elementos que puedan aportar para conducir y llevar adelante de manera adecuada la educación inclusiva, dando a entender que este proceso no es responsabilidad de uno sino que avanza con la colaboración de todos.

2.1.5. La Educación Inclusiva en América Latina y el Caribe.

Hablar de inclusión es dar el primer paso del derecho a una educación pero de calidad que promueva el desarrollo integral y el aprendizaje de cada persona. La educación de América Latina y el Caribe se caracteriza, por una marcada desigualdad en la distribución de los bienes y por la presencia de sociedades segmentadas, Blanco (2011) presenta una visión general de los principales problemas que constituyen verdaderas barreras para la conformación de sociedades más justas y la formación de escuelas inclusivas. (p.46).

2.1.5.1. La Exclusión de la escuela

Blanco (2011), señala que últimamente se ha producido el incremento de niños/as a los diferentes niveles educativos y de preferencia en el nivel inicial, pero ante esta realidad se muestran signos desalentadores porque en este mayor acceso los beneficios no se distribuyen de manera equitativa en la sociedad y los niños que más se podrían beneficiar de los programas de estimulación temprana son quienes menos acceden a ellos.

En los últimos años se ha mantenido el porcentaje de exclusión lo cual indica que es necesario usar nuevas estrategias y políticas para llegar a los estudiantes difíciles de alcanzar donde la no escolarización se debe al ingreso tardío o a la deserción escolar, lo cual afecta a los grupos que viven en pueblos originarios y Afrodescendientes que viven en las zonas rurales y tienen menores ingresos. (p.48).

2.1.5.2. La exclusión del aprendizaje

Los avances en la cobertura no han sido acompañados de un mejoramiento en la calidad de la educación que se ofrece a los estudiantes que viven en los contextos menos favorecidos de tal modo que este mayor acceso a la educación no ha representado un mayor acceso al conocimiento donde participen con igualdad de oportunidades acceso al trabajo y al reconocimiento y ejercicios de sus derechos.

El mayor desafío es avanzar hacia una mayor igualdad en los niveles de aprendizaje, mismos que difieren según el nivel socio-económico, lugar de residencia y pertenencia étnica, por lo que ciertos grupos sociales sufren mayor exclusión y discriminación. (Blanco 2011, p.49-50).

2.1.5.3. Exclusión y desigualdad

Blanco (2011), expresa que la educación, la marginación y exclusión son el resultado de diversos factores internos y externos a los sistemas educativos, entre ellos se resalta: “la pobreza, la discriminación, modelos económicos injustos y políticas insuficientes o inadecuadas” (p.51). A ello se añade el fraccionamiento de los sistemas educativos, escuelas alejadas o incompletas, desigualdad en la distribución de los recursos materiales y personales y la falta de pertinencia del currículo, son las debilidades que hacen que aún persista la exclusión y las desigualdades en la educación de América Latina, en vista de lo cual se puede resaltar lo siguiente:

- El contexto socioeconómico y nivel educativo de las familias donde la pobreza es el factor que genera más exclusión.
- El trabajo infantil remunerado o dentro del hogar, y los problemas de desnutrición
- La mala distribución y el difícil acceso a las escuelas sobre todo en las zonas rurales.
- Procesos discriminatorios que se dan por los estereotipos y prejuicios de ciertos grupos sociales
- Obstáculos económicos.
- Tipo de escuela y entorno de aprendizaje.
- La calidad y el número de los docentes (pp. 51-53).

2.1.5.4. Rigidez y falta de pertinencia en el currículo, procesos de enseñanza y evaluación:

Los alumnos de nivel cultural más bajo, tienen normas, valores y creencias, comportamientos y visiones que no son consideradas en los procesos de enseñanza y aprendizaje lo cual les puede llevar a dejar la escuela porque la educación no está dentro de sus expectativas.

Los currículos se presentan con cierto grado de flexibilidad que pueden ajustarse para atender a la diversidad, pero sus diseños no son inclusivos por estar más cargados a determinadas áreas, no contemplan valores de los pueblos originarios o Afrodescendientes y muchos estudiantes no tienen garantizado el derecho a aprender en su lengua materna (Blanco, 2011.pp 53-54).

2.1.6. Ministerio de Educación: Taller Internacional sobre Inclusión Educativa.

Según los aportes de este taller, el concepto de inclusión considera estrategias y políticas educacionales diferenciadas y complementarias que aseguren la acogida de niñas y niños en los sistemas educativos, con capacidad de dar respuestas a la diversidad, expectativas y particularidades de los docentes, los y las estudiantes y sus familias, en el contexto del derecho a la educación, favoreciendo de esta manera una participación efectiva que enriquezca la experiencia escolar de todos los actores involucrados.

Lo expuesto explica la importancia de plantearse los problemas, las causas y efectos que provocan la segregación en la escuela básica de los grupos más vulnerables; el respeto y tolerancia frente a la diversidad de niñas y niños; los elementos implícitos y explícitos que fomentan la exclusión social y pedagógica; la capacidad de los currículum prescritos para hacer frente a la inclusión; y el impacto de las expectativas de los directores y docentes sobre el aprendizaje de sus alumnos (Busquets, 2011, p.2).

2.1.7. Taller Regional Preparatorio sobre Educación Inclusiva - América Latina, Regiones Andina y Cono Sur.

En este taller se reconoce que en los países de América Latina se han dado cambios sustanciales en materia legal respecto a la educación, así en el Ecuador “la educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y deber ineludible del Estado (Constitución del Ecuador, 2008, p.8).

Por lo general, en sus informes todos los países de la región hacen referencia a la existencia de dispositivos legales en materia de educación obligatoria y gratuita. En las últimas dos décadas, y sobre todo en los países de habla hispana, la tendencia es hacia un aumento del número de años de escolaridad obligatoria, que abarca progresivamente no sólo el nivel de la educación post-primaria, sino también uno o más años de educación preprimaria.

En el Ecuador se garantiza una educación gratuita en los niveles preescolares, escolar, medio y superior hasta tercer nivel, con el fin de dar oportunidades educativas y profesionales a toda la población con o sin discapacidad (UNESCO, 2007, p.10).

2.1.8. Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI)

En el Art. 2 de la LOEI, señala varios principios, entre ellos se encuentra el Principio de Equidad e inclusión, en el que se manifiesta:

La equidad e inclusión aseguran a todas las personas el acceso, permanencia y culminación en el Sistema Educativo. Garantiza la igualdad de oportunidades a comunidades, pueblos nacionalidades y grupos con necesidades educativas especiales y desarrolla una ética de la inclusión con medidas de acción afirmativa y una cultura escolar incluyente en la teoría y en la práctica en base a la equidad, erradicando toda forma de discriminación. (p. 10).

Así mismo se considera a la inclusión educativa como una muestra de equidad, que permite a todas las personas gozar de la educación con igualdad de oportunidades, evitando privilegios; de aquí el esfuerzo del Estado ecuatoriano en mejorar la calidad de la educación, en lo físico, académico, y pedagógico, para que las personas y especialmente la clase vulnerable tenga acceso a una educación de buena calidad y con calidez.

Así también lo manifiesta el Acuerdo Ministerial 295-13 en el que expresa la normativa se regulan los mecanismos del sistema nacional de educación para la atención a las personas con necesidades educativas especiales, asociados o no a una discapacidad, a través de instituciones educativas especializadas (IEE), los establecimientos de educación escolarizadas ordinarias y las Unidades de apoyo a la inclusión (UDAI en adelante).

Aquí está el respaldo legal de la Educación Inclusiva, los derechos que tienen los niños y niñas a una educación libre, participativa, responsable, armónica, transparente y de calidad, donde los centros educativos, directivos, maestros y maestras tienen toda la obligación de dar el espacio y la atención a todos los educandos sin ningún tipo de

distinción, poniendo en juego todos sus conocimientos y sus recursos didácticos para lograr satisfacer las necesidades de sus alumnos.

Y por otro lado está el apoyo que los gobiernos obligados a dar garantía al pleno desarrollo de las potencialidades de niños y niñas.

La gran responsabilidad y compromiso de los padres de familias en velar por la constancia y permanencia de sus hijos en los procesos educativos.

2.2. INCLUSIÓN EDUCATIVA

2.2.1. Historia

En la década de los 80 a nivel educativo se utiliza un nuevo término que da respuesta a la exclusión que han vivido por mucho tiempo algunas minorías, como son las etnias o la población con discapacidad como consecuencia de la opresión y violación de los derechos humanos. El término integración que orientaba y ayudaba a aceptar que la sociedad estaba formada por seres diferentes.

Aparece también el concepto de Normalización que se refiere a que las personas con discapacidad tengan acceso a una vida normal con su condición personal, en igualdad de derechos y un ritmo de vida acorde con su edad y contexto. No se normaliza a las personas, sino al entorno y al ambiente, siendo ésta una base importante para llegar a la inclusión (Steenlandt, 1991, pp. 13-14).

2.2.2. Definición de Inclusión

La UNESCO define la educación inclusiva como:

El proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños y niñas del rango de edad apropiado y

la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niños (UNESCO, 2005, p. 1).

De esta manera, la inclusión educativa debe entenderse con igual fuerza como la preocupación por un aprendizaje y un rendimiento escolar de calidad y exigente con las capacidades de cada estudiante.

La vida escolar en la que todos los alumnos deben sentirse incluidos transcurre a través de las actividades de enseñanza y aprendizaje con sus iguales y no al margen de ellas, y porque la mejor contribución de la educación escolar a la inclusión social es poder alcanzar el mayor nivel de logro y de cualificación escolar posible. (Echeita, 2013, p.107)

La inclusión educativa debe buscar, entonces que las personas desarrollen actitudes y aptitudes suficientes para enfrentar la vida de manera digna y aprendiendo a convivir al establecer una relación positiva consigo mismo que es el eje fundamental de la educación en valores.

El sistema educativo debe promocionar una cultura de convivencia en el contexto escolar y comunitario a través de la práctica de los valores básicos razón suficiente para dar un gran impulso a la Educación para la Paz (Rayo, 2006, p.3).

2.2.3. Importancia de la Inclusión Educativa

Para Sánchez (2010), la importancia de la Inclusión Educativa se determina en los siguientes puntos:

- **Igualdad de derechos.** "Toda persona tiene los derechos y libertades, sin distinción de raza, sexo, idioma, religión, posición económica, o cualquier otra condición.
- **Igual trato.** Se orienta a establecer la importancia de otorgar a las personas con discapacidad el mismo trato que se da a todas las personas.

- **Iguales oportunidades.** El Estado garantiza por medio de las políticas públicas el estricto cumplimiento para que se den las mismas oportunidades a todos y todas en visión de los derechos humanos.
- **Iguales resultados.** Este último hace referencia a las consecuencias positivas y beneficiosas que se obtienen cuando se proporciona igualdad en los sentidos anteriormente mencionados (p. 1).

De esta forma, la inclusión educativa, se convierte en un instrumento de suma importancia por permitir el acceso a la educación a todas las personas, especialmente a las que se encuentran en los sectores más vulnerables.

2.2.4. Condiciones Necesarias para hablar de Inclusión.

Entre las condiciones de una escuela inclusiva se pueden considerar:

- Reconocimiento de la educación como un derecho.
- Educación con calidad.
- Reconocimiento de la diversidad como un valor.
- Transformación de las instituciones educativas.
- Trabajo colaborativo entre el profesorado.
- Estrategias de enseñanza- aprendizaje (Martínez, 2009, p. 7).

La inclusión no se produce por sí misma sino que requiere un cambio en la política educativa y en el funcionamiento de los centros. Ésta es contraria a la competición, es una cuestión de derecho, de equidad, de lucha contra la desigualdad. Su fin es que todo ciudadano pueda recibir una educación acorde a sus características, que se constituya en la puerta de entrada a la sociedad del conocimiento.

Así también el currículo juega un papel importante en la transmisión de lo que es reconocido y valorado en términos del conocimiento y cultura, mediante reglas y prácticas sociales, quedando inscrito el currículo oculto.

Por ello, se puede asegurar que una condición elemental para que se dé la inclusión educativa es la actitud de todos los agentes que realizan trabajo educativo (Arnaiz. 2003,

p.2). Empezando por las políticas estatales, el Ministerio de Educación, los diferentes organismos de la Dirección Distrital de Educación, los rectores de los colegios, directores de las escuelas, padres y madres de familia y la comunidad en general, deben estar comprometidos con llevar adelante procesos de inclusión educativa; todo esto se plasma con el trabajo que realiza el docente en el aula, el trato, las oportunidades, el uso de los materiales, que promuevan una educación de calidad y calidez, en atención especial a los sectores menos favorecidos por situación de discapacidad o de pobreza.

En definitiva las condiciones que se han expuesto dan cuenta de la existencia de un movimiento reivindicativo que trata de mantener y desarrollar una escuela que se une a la diversidad y hace de ella un motivo de cambios, defensora de la inclusión.

Estas experiencias y trabajo motivan a persistir en la búsqueda de los procesos, los valores y los modos que contribuyan a hacer de la escuela una comunidad de todos.

2.2.5. Propósitos de la Inclusión Educativa

La inclusión es un proceso, en el que en muchas ocasiones se encuentran dificultades, pero en el que también se han realizado y alcanzado logros significativos.

Para la UNESCO (2005) citado en Echeita y Ainscow (2011)

El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender. (p. 1).

La inclusión educativa fue pensada y aplicada para vivir en un mundo mejor, para que haya superación, y todas las personas puedan desenvolverse en un contexto de tolerancia, aceptación y participación social.

2.3. CONOCIMIENTOS, ACTITUDES Y PRÁCTICAS ANTE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA.

2.3.1. Conocimientos sobre Educación Inclusiva

El conocimiento de las experiencias integradoras en el mundo occidental permitió observar las dificultades del proceso del cambio escolar que se proponía. No era suficiente solo integrar al alumno para que aprendiera competencias diferentes y compartir espacio y currículo en la educación general, sino que se observó que la integración no podía funcionar si no se modificaban aspectos ambientales de los contextos en los que se integraba la persona (Verdugo, 2003, p.7).

Así surge el concepto de “inclusión”, que se refiere no tanto a integrar a los alumnos sino que se sientan incluidos en las escuelas, para lo cual es necesario modificar actitudes negativas y estereotipos, cualificar al profesorado y demás profesionales, cambiar las dinámicas de programación educativa y el diseño curricular habitual.

Por eso entre los conocimientos que debe poseer un docente sobre inclusión educativa son:

- Contar con una amplia y sólida formación pedagógica.
- Conocimiento y el adecuado manejo de un amplio repertorio de estrategias didácticas que permitan llegar con la metodología más adecuada a las condiciones de los alumnos y atender sus especificidades.
- Formación en investigación: para contribuir a la inclusión educativa pasa por realizar sus prácticas en instituciones que cuenten con experiencias significativas en este campo.

Los cambios que se producen en la atención educativa a los alumnos con necesidades especiales están relacionados con la misma concepción de discapacidad donde ya no es un problema, trastorno o déficit del alumno sino que debe ser considerada en su contexto y de acuerdo con las interacciones que allí suceden.

De esta forma toman relevancia los paradigmas centrados en los apoyos individualizados dirigidos a promover cambios en variables ambientales próximas al alumno (Crespo, 2003, p. 3).

En este campo es importante que los docentes tengan una formación inicial profesional donde les sea posible contar con herramientas para dar respuesta a las necesidades educativas de los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje, así mismo la formación debe ser continua que les permita capacitarse y actualizarse permanentemente para así responder a las demandas emergentes, en este sentido, estudios realizados por Córdova (2006) dan relevancia a la formación de los profesores como un factor de decisivo para hacer posible el proceso de inclusión educativa (Durán, 2012, p. 1).

La calidad de vida, identificada como una educación integral del alumno, es un concepto holístico, multidimensional, que se centra en la persona y ayuda a especificar los indicadores más relevantes. No es un concepto teórico, pues hablar de un enfoque basado en la calidad de vida de los alumnos implica medir resultados personales como criterio para identificar necesidades y definir programas, a la vez que también implica constatar los avances que se van produciendo en el proceso inclusivo y en la planificación de apoyos individuales (Verdugo, 2007, p. 7).

2.3.2. Actitudes Inclusivas

Una actitud es la forma en la que un individuo se adapta de forma activa a su entorno y es la consecuencia de un proceso cognitivo, afectivo y conductual así lo define la Real Academia de la Lengua (2003)

Con la creación de escuelas inclusivas se da un paso muy importante para intentar cambiar las actitudes discriminatorias y crear comunidades que den acogida a todos y así mismo aparezcan sociedades integradoras que brinden oportunidades de participación y se respeten los derechos.

De esta manera se entiende por actitud inclusiva a todos los esfuerzos, acciones, propuestas, proyectos, entre otras que buscan incluir dentro del sistema educativo, especialmente a los más vulnerables, con la finalidad de mejorar sus condiciones de vida,

tanto en lo personal, social o económico; como aspectos positivos, se están logrando avances, sobre todo a nivel social más que a nivel académico.

Dentro de las actitudes inclusivas se debe resaltar la evolución que se ha dado, desde los tiempos en que se escondía a los niños con discapacidad en las casas y considerar que todas las personas tienen derecho a la educación.

Entre las actitudes asociadas al proceso de inclusión en los centros educativos, se considera la sensibilización lograda de los demás compañeros y sus padres, la normalización de la diversidad en las aulas y el fomento del compañerismo.

Respecto a los beneficios para el alumno con necesidades educativas especiales se cree conveniente que éste se desenvuelva en un ambiente normal e intente llegar al máximo de sus posibilidades.

Por último, las actitudes adoptadas por los docentes que pueden facilitar la comunicación con las familias y desarrollar cualquier actividad con su colaboración (Rodríguez, 2008, p. 5).

La actitud de los docentes acerca de la inclusión educativa está enmarcada a una actitud de responsabilidad social, la misma que se realiza bajo dos miradas una, de orden científico y otra, basada en la actitud de apertura al cambio y la valoración del ser humano, de esta manera el docente se capacita en las necesidades educativas especiales, su naturaleza, evolución y posibilidades de desarrollo con esta actitud, su práctica pedagógica integracionista será efectiva.

Los profesores también manifiestan actitudes de optimismo empírico, se aplica la inclusión educativa por iniciativa del docente, se actúa sobre el niño con necesidades educativas, por ensayo y error por la falta de preparación; pero en la medida que aumenten sus conocimientos tendrán una actitud de compromiso social hacia la inclusión educativa; un docente con poca formación inicial, que posee poco tiempo para planificar su trabajo y atendiendo a una diversidad, tendrá mayor probabilidad de tener una actitud negativa.

2.3.3. Prácticas Inclusivas

Hablar de prácticas inclusivas es hacer referencia a una situación donde estudiantes y docentes colaboran constituyendo verdaderos puentes entre el lenguaje escolar y el lenguaje cotidiano utilizando actividades contextualizadas y estimulantes.

Además se deben considerar aspectos tales como: estar en proporción con la cantidad de las aulas, teniendo como objetivo conseguir una atención individualizada con los apoyos necesarios para todos los alumnos valorando el rendimiento de los educandos con necesidades educativas especiales como positivo aunque con ciertos matices.

Es de mucha importancia mantener una comunicación clara y sincera con los padres de familia y para fomentar su colaboración es necesario involucrarlos en actividades motivadoras y no solo citarles cuando se presenta algún problema.

En relación al desarrollo formativo y la inclusión en los centros educativos, se plantea la necesidad de regular los objetivos en el paso de primaria a secundaria, pautar normas y horarios que faciliten la coordinación entre los profesionales y hacer un replanteamiento más práctico de la docencia apoyado a nivel legislativo.

A nivel social, se debe fomentar la colaboración de todas las familias, tengan o no un miembro con necesidades educativas especiales, incrementando su participación en la educación de su hijo. Por otro lado, también se hace énfasis en la necesidad de lograr una mayor atención por parte de los medios de comunicación hacia la inclusión educativa (UNESCO, 1990, p. 11).

De esta manera las prácticas inclusivas, se convierten en la base de todos los esfuerzos de los organismos nacionales e internacionales, porque de no llevarse al cumplimiento de la inclusión dentro de los colegios y escuelas del país, de nada sirven todos los documentos que se hayan escrito, los acuerdos que se hayan firmado. Por ello es de mucha importancia que dentro de los centros educativos y, en especial en el aula se dé una verdadera inclusión educativa en atención, especialmente a los y las estudiantes de los sectores más vulnerables, para que no quede sin efecto todo lo que se ha escrito y firmado como compromiso de Estado ante los organismos internacionales como la UNESCO y la ONU.

Las prácticas educativas deben reflejar las culturas y las políticas inclusivas de la escuela, se debe asegurar que las actividades curriculares y extracurriculares promuevan la participación de todos los estudiantes y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia que han adquirido fuera del plantel.(Cardoze, 2007.pp. 21 - 23).

La enseñanza y los apoyos significan que para asegurar el aprendizaje y superar las barreras los docentes deben movilizar los recursos de la escuela y la comunidad para que todos logren aprendizajes significativos.

Los recursos de apoyo en la escuela inclusiva se convierten en auxiliares de la clase y ayudan a los alumnos con necesidades educativas especiales, éstos deben ser modificados por la escuela y por el mismo sistema para que se pueda lograr el éxito esperado, de aquí la importancia en disponer de apoyos específicos, recursos ajustados tiempo y espacios apropiados para atender a la diversidad de niños y niñas presente en las aulas.

CAPÍTULO 3: MATERIALES Y MÉTODOS

La presente investigación se llevó a cabo en la parroquia Alto Tambo ubicada al Sur Occidente del cantón San Lorenzo del Pailón, provincia de Esmeraldas. Las escuelas que pertenecen a esta parroquia se encuentran en las estribaciones de la Cordillera Occidental y están en zonas montañosas de difícil acceso.

La población estudiantil de esta parroquia en su mayoría son de cultura indígena y mestiza, los maestros/as que laboran en los establecimientos educativos en gran parte son profesores con nombramiento.

El estudio tuvo una duración aproximada de 6 meses durante el periodo lectivo 2013-2014.

La población estuvo constituida por 20 docentes de Educación Básica de las escuelas de la parroquia Alto Tambo. El estudio se aplicó sobre toda la población.

Inicialmente se habían seleccionado seis escuelas pero solo se encontraron cinco debido a que la otra no existía.

Entre las dificultades encontradas se consideran: el problema de acceso a las escuelas por la falta de carreteras y la negativa de algunos docentes a colaborar con la información.

En cuanto a los métodos, para la construcción del marco teórico se utilizó el Analítico-Sintético mediante el cual se realizó el análisis de la información y la construcción de síntesis coherentes; el método Descriptivo que permitió describir el objeto de estudio en relación a los conocimientos, actitudes y prácticas inclusivas de los docentes y el método Inductivo-Deductivo mediante el cual se realizó el análisis de los datos particulares recolectados en la aplicación de los instrumentos, que siendo interpretados permitieron establecer las conclusiones y las recomendaciones generales del estudio.

Como técnicas se utilizaron: la encuesta, la entrevista y la observación para recolectar, graficar y analizar los datos obtenidos que permitieron desarrollar una línea base para conocer, analizar los conocimientos, actitudes y prácticas de los docentes frente a la inclusión educativa de la parroquia Alto Tambo, abriéndose así nuevas posibilidades de investigación-acción para desarrollos futuros.

Con relación a los instrumentos, se diseñó el cuestionario para la encuesta, el mismo que fue adaptado de una investigación realizada por Montánchez (2014) con docentes de la ciudad de Esmeraldas y su posterior aplicación, el cual fue adecuado para la recogida de datos cuantitativos y su fácil aplicación, asegurando el anonimato de los/as encuestados, lo cual facilitó que éstos no se sintieran evaluados y pudieran expresar libremente sus opiniones.

Este instrumento se basó en una escala Likert con 4 opciones a elegir ante las diferentes variables que se preguntaron. Se plantearon 4 opciones; nada de acuerdo, poco de acuerdo, bastante de acuerdo y muy de acuerdo, para evitar que los y las encuestados se posicionen en puntos intermedios.

Para la entrevista estructurada aplicada a directores y docentes, también se diseñó un cuestionario de 9 preguntas sobre el tema, mismas que proporcionaron información sobre conocimientos, actitudes y prácticas de los maestros en las instituciones educativas.

Finalmente la información se complementó con la observación directa en las unidades educativas, para ello se utilizó como instrumento el diario de campo en el que se fue anotando y registrando lo observado. Además se diseñó una matriz de observación que permitió clasificar la información obtenida y establecer determinados parámetros de observación relevante al tema.

Los datos recopilados en la investigación fueron tabulados con el sistema EXCEL utilizado en todas las ciencias de uso común. Se registraron en tablas simples y de doble entrada, se graficaron en pasteles y luego se procedió al análisis e interpretación de resultados estableciéndose conclusiones y recomendaciones.

El procedimiento que se siguió para llevar a cabo esta investigación fue el siguiente:

Primeramente se entregó a cada escuela seleccionada un oficio de parte de la PUCESE solicitando el permiso respectivo para dar paso a la aplicación de los instrumentos.

Luego de haber obtenido la autorización por parte del directivo de cada institución, se procedió a dialogar con los docentes para explicarles el trabajo de investigación a realizar.

Con la debida aceptación se aplicó la encuesta para lo cual se entregó el cuestionario para que cada profesor respondiera a las preguntas en el horario del receso y en presencia de la investigadora para despejar las dudas, con una duración de 10 a 15 minutos; terminada esta aplicación se entrevistó al director/a de la institución respectiva y así mismo se consideró un docente por escuela.

Una vez aplicados los instrumentos de la encuesta y la entrevista, se procedió a realizar la observación al contexto escolar y práctica docente registrando en un cuaderno de campo los aspectos observados en relación a la práctica educativa.

De esta forma se tomó un día por cada escuela (5 escuelas) para recoger la información respectiva.

CAPÍTULO 4: RESULTADOS

Se presentan los resultados de esta investigación una vez que han sido aplicadas y analizadas las técnicas seleccionadas para este estudio.

La encuesta fue aplicada a veinte profesores, 5 de sexo masculino y 15 de sexo femenino, en base a los cuales se realizó el análisis de los datos para obtener los resultados pertinentes, en su mayoría las edades de los docentes oscilan entre 31-40 años: el 65% de ellos tienen títulos de bachilleres y las escuelas donde laboran son fiscales, además el 50% de estos educadores trabajan con años básicos agrupados.

Para la interpretación de los resultados se unificaron los criterios teniendo en consideración los parámetros de respuesta: Nada y Poco de Acuerdo – Bastante y Muy de Acuerdo.

La entrevista se aplicó a cuatro directores/as y a cuatro profesores/as y la guía de observación se dirigió a cinco establecimientos educativos para conocer el trabajo inclusivo que realizan los profesores/as dentro y fuera del aula, la relación que existe entre docente-discente, entre compañeros/as, la participación de los estudiantes en el aula y las condiciones que presta la institución para el trabajo educativo.

Con esta finalidad, los objetivos de la investigación fueron:

Objetivo General:

- Analizar los conocimientos, actitudes y prácticas de los docentes de la parroquia Alto Tambo ante la Inclusión Educativa con el fin de determinar una línea base desde donde poder diseñar futuras propuestas de intervención.

Objetivos Específicos:

- Identificar el nivel de conocimientos que tienen los docentes en torno a la inclusión educativa.
- Identificar las actitudes que tienen los maestros ante la inclusión educativa.
- Identificar las prácticas inclusivas de los profesores en su realidad pedagógica/educativa en las aulas.

4.1. ENCUESTA APLICADA A LOS DOCENTES.

Tabla I: Sexo y Edad

Sexo Edad	Masculino		Femenino	
	F	%	f	%
20-30	1	5	4	20
31-40	2	10	7	35
41-50	1	5	2	10
Más de 50	1	5	2	10
Total	5	25	15	75

Fuente: Encuesta a docentes

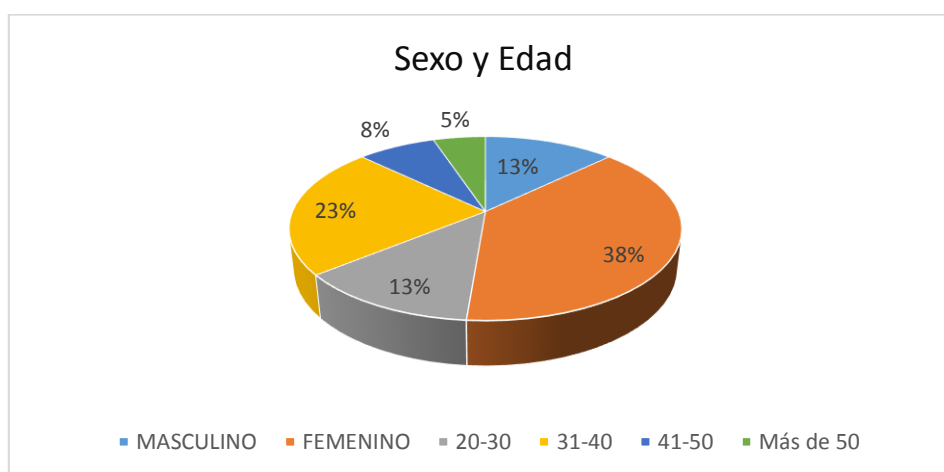


Figura: I: Sexo y Edad.

ANÁLISIS:

Según los resultados obtenidos en esta investigación se demuestra que la mayoría de los encuestados (75%) pertenecen al sexo femenino, y un grupo pequeño (5%) son del sexo masculino, los mismos que se encuentran entre los rangos 31-40 años, esto nos indica que el personal docente de estas escuelas todavía es joven.

Tabla II: Título Docente y Tipo de Escuela

Tipo de escuela Título	Fiscal		Fiscomisional		Particular	
	f	%	f	%	F	%
BACHILLER	13	65%	0	0	0	0
LICENCIADO	5	25%	0	0	0	0
MAGISTER	0	0	0	0	0	0
OTROS	2	10%	0	0	0	0
TOTAL	20	100%	0	0	0	0

Fuente: Encuesta a docentes

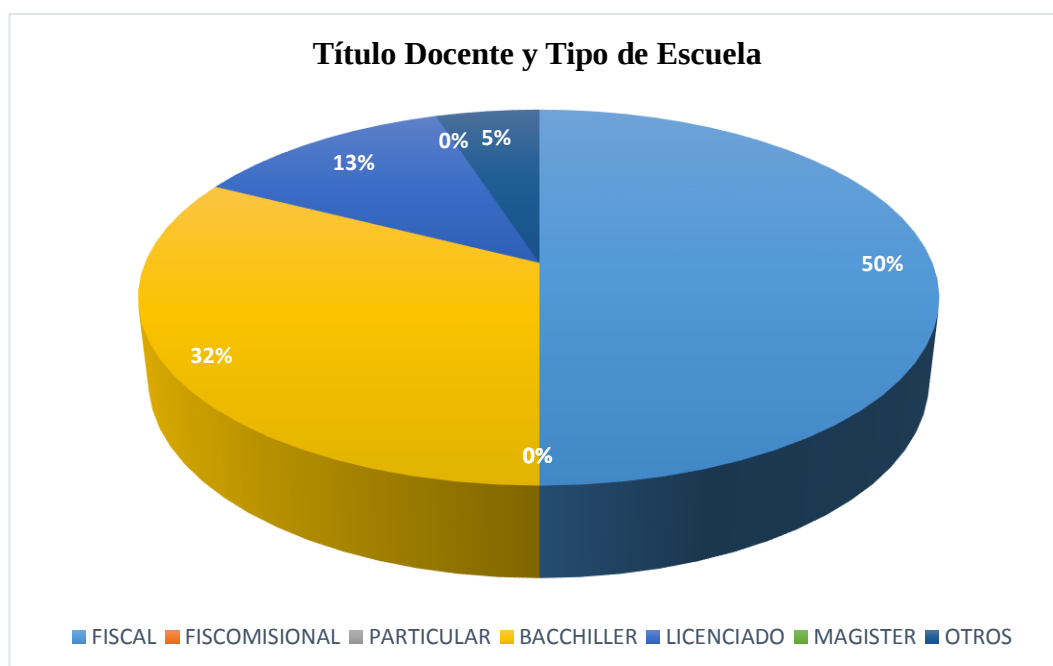


Figura: II: Título Docente y Tipo de Escuela.

ANÁLISIS:

Mediante este resultado se demuestra que un poco más de la mitad (65%) de docentes encuestados poseen título de bachiller mientras que un menor porcentaje (25%) son licenciados, estos datos reflejan que en la docencia predominan personas sin título profesional en escuelas fiscales debido a que se encuentran en lugares de difícil acceso.

Tabla III: Años de Educación Básica.

Respuesta	F	%
1°	1	5
2°	3	15
3°	1	5
4°	2	10
5°	1	5
6°	1	5
7°	1	5
8°	-	-
9°	-	-
10°	-	-
Años Agrupados	10	50
TOTAL	20	100

Fuente: Encuesta a docentes

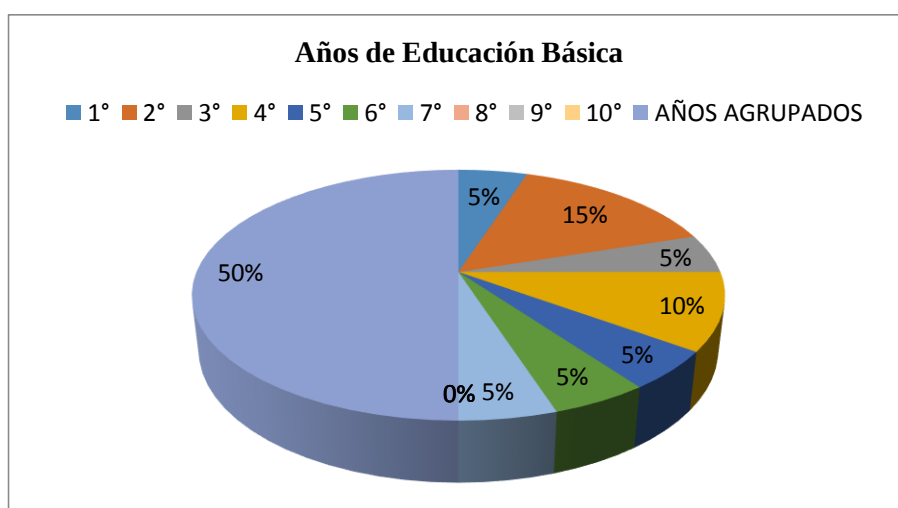


Figura III: Años de Educación Básica

ANÁLISIS:

Las respuestas obtenidas por los docentes (50%) indican que la mitad de ellos se encuentran laborando en instituciones con años básicos agrupados y los demás se distribuyen equitativamente en las otras alternativas.

Tabla IV: Docentes a favor de la inclusión educativa.

Respuesta	F	%
NADA DE ACUERDO	3	15
POCO DE ACUERDO	7	35
BASTANTE DE ACUERDO	3	15
MUY DE ACUERDO	7	35
TOTAL	20	100

Fuente: Encuesta a docentes

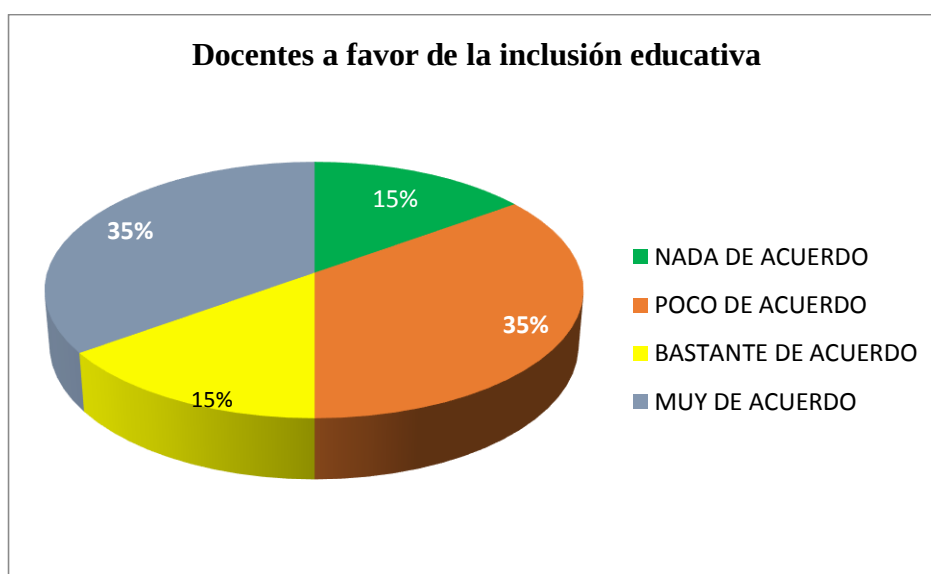


Figura IV: Docentes a favor de la inclusión educativa.

ANÁLISIS:

Existen criterios equilibrados a favor y en contra de la inclusión, entre el muy de acuerdo y bastante de acuerdo suman el 50% y entre el poco de acuerdo y nada de acuerdo suman el otro 50%. Los docentes tienen criterios divididos sobre la inclusión educativa.

Tabla V: Trato de los alumnos/as en el aula según sus necesidades y características.

Respuesta	F	%
NADA DE ACUERDO	-	0
POCO DE ACUERDO	7	35
BASTANTE DE ACUERDO	4	20
MUY DE ACUERDO	9	45
TOTAL	20	100

Fuente: Encuesta a docentes

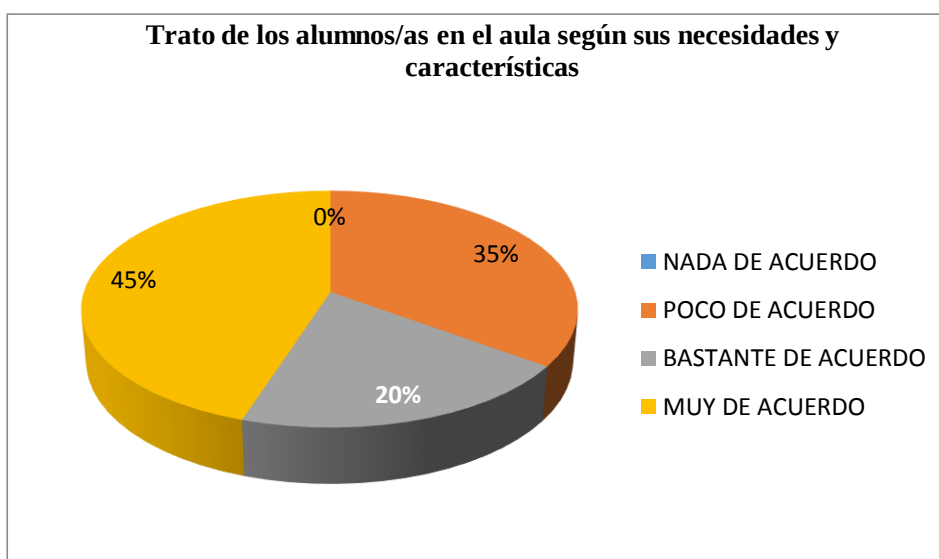


Figura V: Trato de los alumnos/as en el aula según sus necesidades y características.

ANÁLISIS:

Según los datos, más de la mitad de los docentes investigados (65%) están bastante y muy de acuerdo en tratar a los estudiantes según sus necesidades y características pero un grupo significativo (35%) considera no estar de acuerdo en tratarlos de esa forma.

Tabla VI: Atención adecuada a los alumnos/as con NEE.

Respuesta	F	%
NADA DE ACUERDO	2	10
POCO DE ACUERDO	5	25
BASTANTE DE ACUERDO	7	35
MUY DE ACUERDO	6	30
TOTAL	20	100

Fuente: Encuesta a docentes

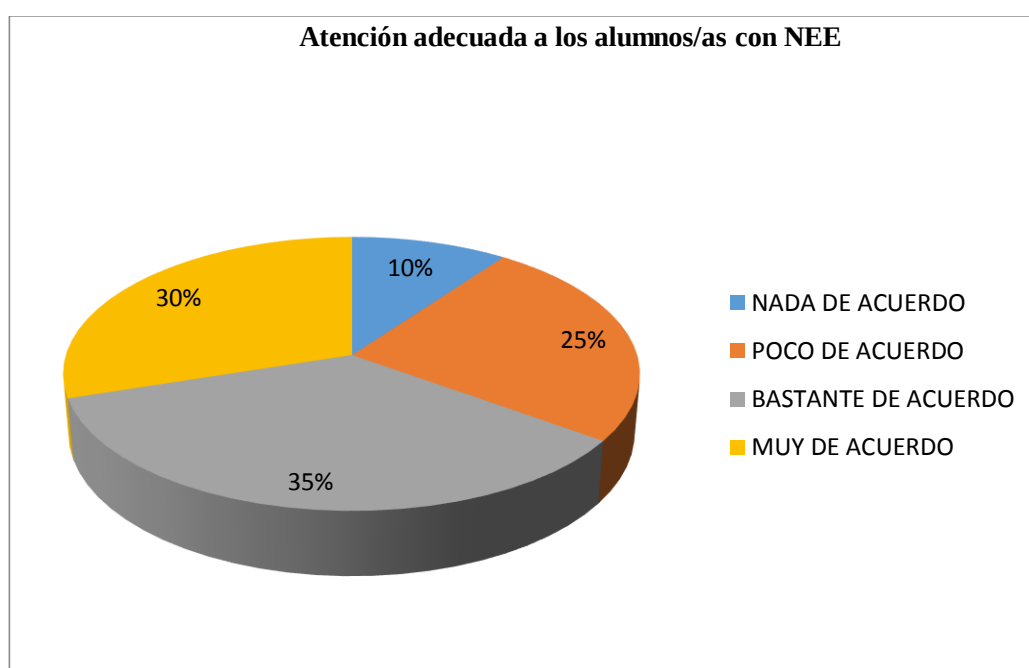


Figura VI: Atención adecuada a los alumnos/as con NEE.

ANÁLISIS:

En las respuestas dadas por los docentes más de la mitad (65%) demuestran que están bastante y muy de acuerdo en atender adecuadamente a los alumnos con NEE y los restantes (35%) están poco y nada de acuerdo en atenderlos así.

Tabla VII: Derechos de los niños/as con NEE a ser escolarizados.

Respuesta	F	%
NADA DE ACUERDO	1	5
POCO DE ACUERDO	4	20
BASTANTE DE ACUERDO	6	30
MUY DE ACUERDO	9	45
TOTAL	20	100

Fuente: Encuesta a docentes

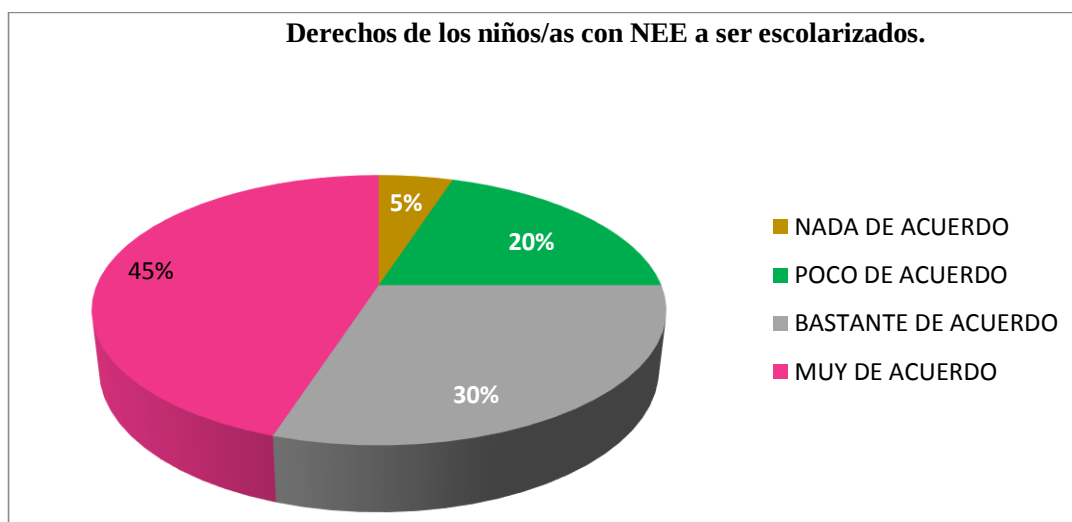


Figura VII: Derechos de los niños/as con NEE a ser escolarizados.

ANÁLISIS:

La mayoría de los profesores investigados (75%) respondió estar muy y bastante de acuerdo que los niños y niñas con alguna necesidad especial tienen derecho a ser escolarizados y un grupo minúsculo (25%) consideran no estar de acuerdo que sean escolarizado en los centros estatales.

Tabla VIII: Formación específica sobre cómo abordar las NEE.

Respuesta	F	%
NADA DE ACUERDO	-	-
POCO DE ACUERDO	3	15
BASTANTE DE ACUERDO	5	25
MUY DE ACUERDO	12	60
TOTAL	20	100

Fuente: Encuesta a docentes

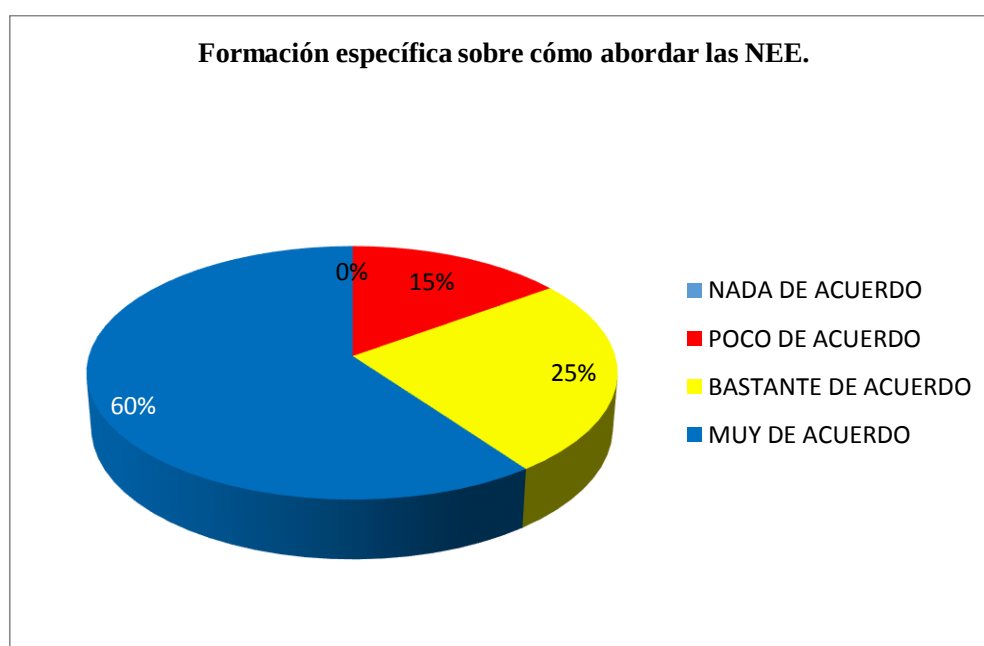


Figura VIII: Formación específica sobre cómo abordar las NEE.

ANÁLISIS:

Los docentes encuestados están muy y bastante de acuerdo (85%) en recibir formación específica para saber cómo abordar las necesidades educativas especiales de cada niño/as que llegan a sus aulas y un menor porcentaje (15%) expresan estar poco de acuerdo en formarse.

Tabla IX: Asistencia de alumnos con NEE a las escuelas ordinarias.

Respuesta	F	%
NADA DE ACUERDO	4	20
POCO DE ACUERDO	6	30
BASTANTE DE ACUERDO	6	30
MUY DE ACUERDO	4	20
TOTAL	20	100

Fuente: Encuesta a docentes

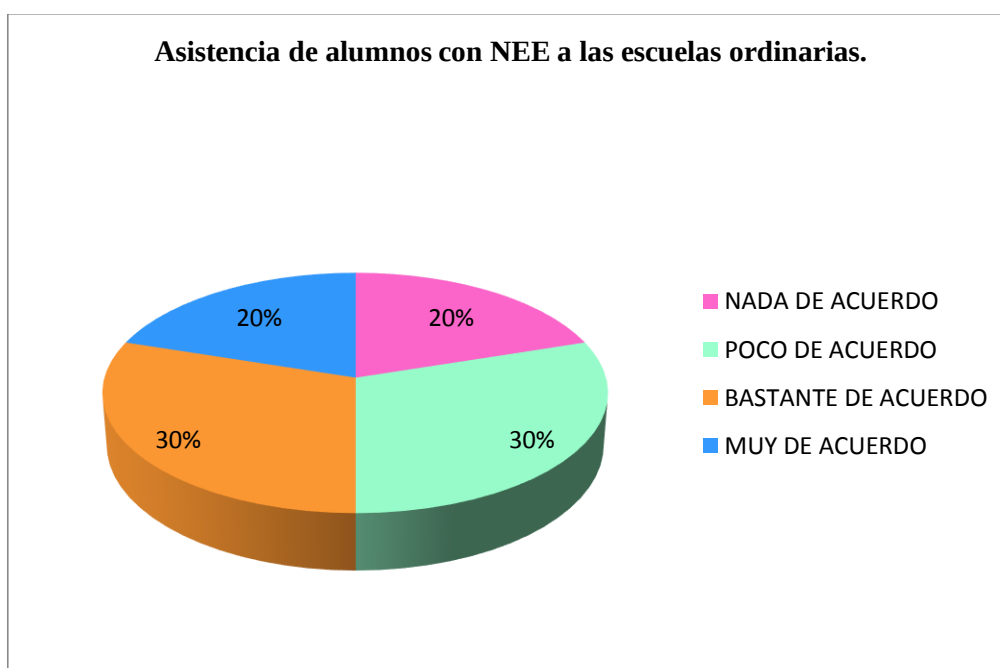


Figura IX: Asistencia de alumnos con NEE a las escuelas ordinarias.

ANÁLISIS:

Existen opiniones divididas en los docentes encuestados la mitad (50%) acepta y la otra mitad (50%) rechaza que los alumnos con capacidades especiales asistan en las mismas aulas que aquellos que no tienen dificultades.

Tabla X: Manera de trabajar con todos los alumnos en el aula.

Respuesta	F	%
NADA DE ACUERDO	2	10
POCO DE ACUERDO	4	20
BASTANTE DE ACUERDO	5	25
MUY DE ACUERDO	9	45
TOTAL	20	10

Fuente: Encuesta a docentes

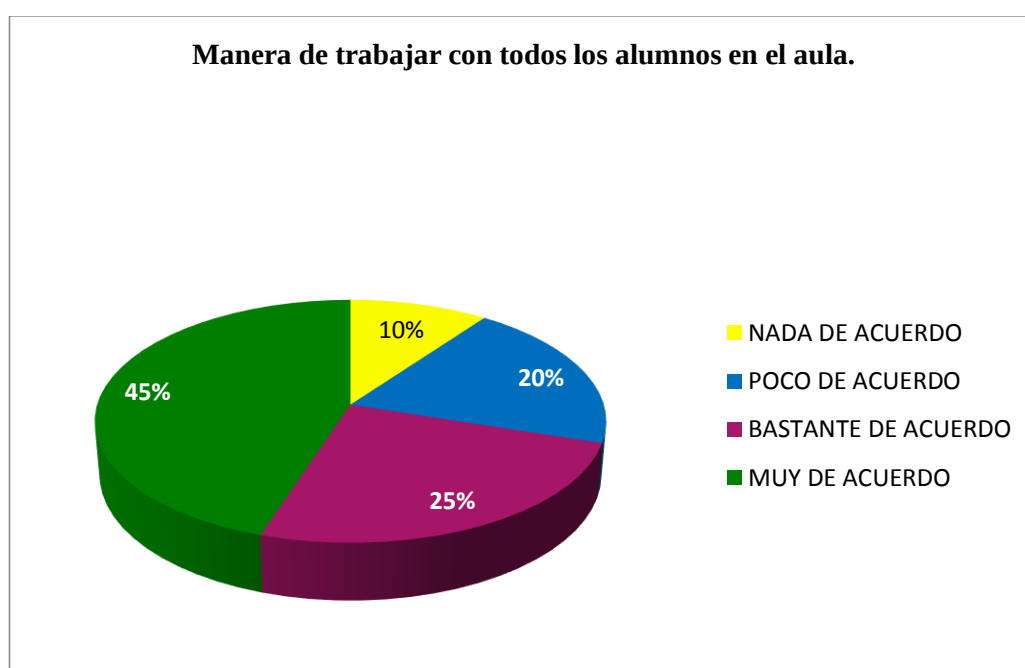


Figura X: Manera de trabajar con todos los alumnos en el aula.

ANÁLISIS:

Según los criterios bastante y muy de acuerdo más de la mitad de encuestados (70%) reflejan que los docentes están de acuerdo que en el aula hay que trabajar de igual manera con todos los alumnos y los restantes (30%) están en desacuerdo.

Tabla XI: Currículo igual para todos los alumnos en el aula.

Respuesta	F	%
NADA DE ACUERDO	7	35
POCO DE ACUERDO	5	25
BASTANTE DE ACUERDO	6	30
MUY DE ACUERDO	2	10
TOTAL	20	100

Fuente: Encuesta a docentes

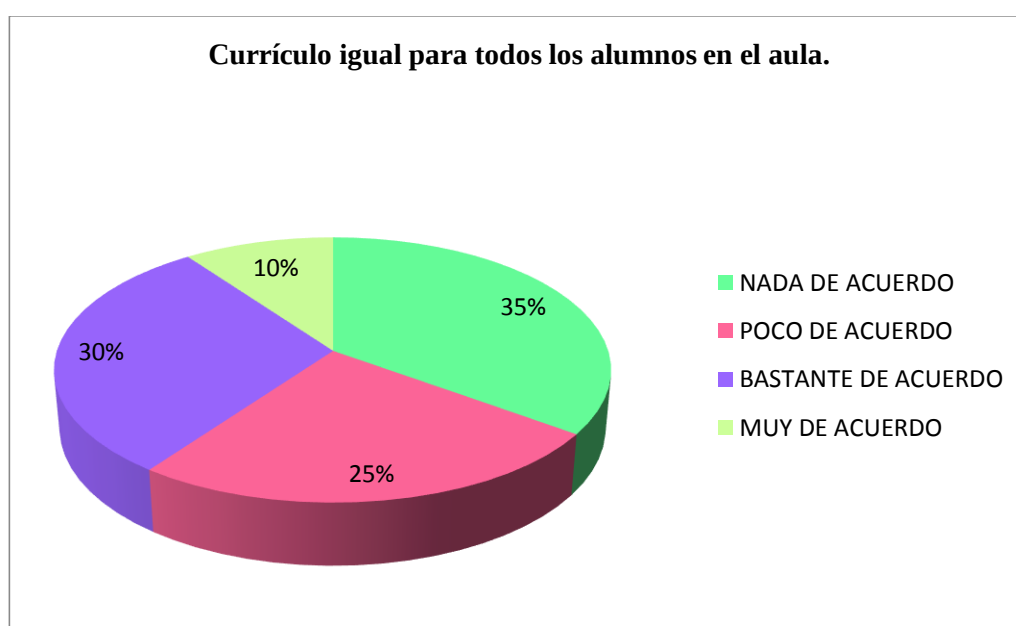


Figura XI: Currículo igual para todos los alumnos en el aula.

ANÁLISIS:

La mayoría de los docentes investigados (60%) están nada de acuerdo en que se debe tener un solo currículo para todos los estudiantes y un porcentaje significativo (40%) está bastante de acuerdo en que debe ser el mismo para todos.

Tabla XII: Dispone de estrategias y habilidades inclusivas en el aula.

Respuesta	F	%
NADA DE ACUERDO	4	20
POCO DE ACUERDO	6	30
BASTANTE DE ACUERDO	4	20
MUY DE ACUERDO	6	30
TOTAL	20	100

Fuente: Encuesta a docentes

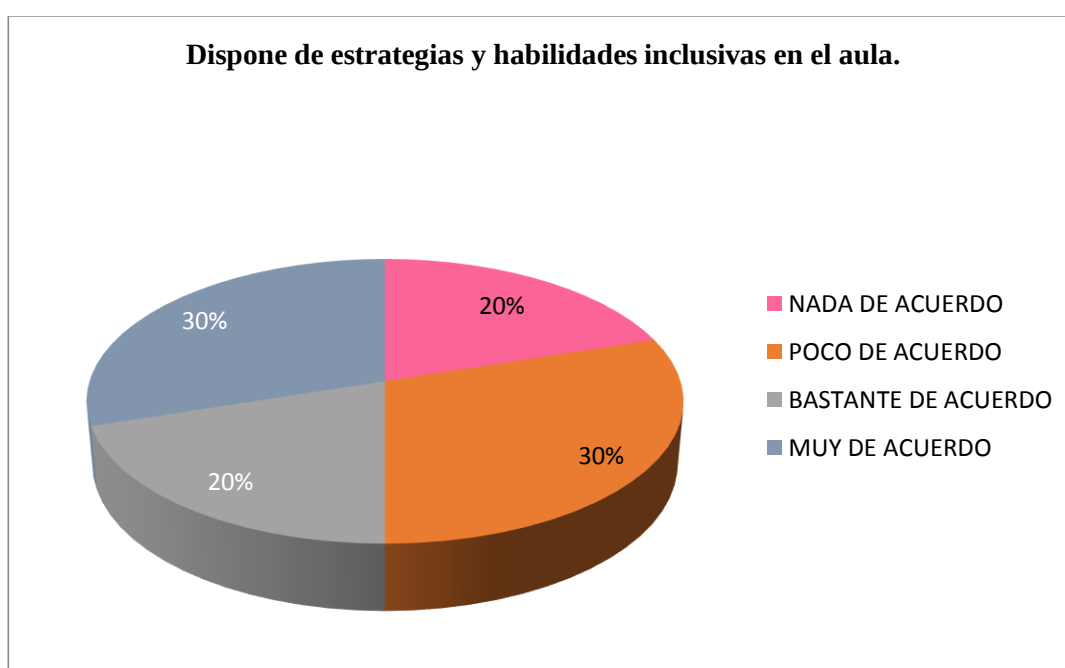


Figura XII: Dispone de estrategias y habilidades inclusivas en el aula.

ANÁLISIS:

Las respuestas expresadas por los docentes encuestados están divididas en iguales porcentajes entre el nada (50%) y el bastante de acuerdo (50%) en disponer de estrategias y habilidades inclusivas para trabajar en el aula.

Tabla XIII: Conocimiento del marco legislativo de inclusión educativa del Ecuador.

Respuesta	F	%
NADA DE ACUERDO	5	25
POCO DE ACUERDO	4	20
BASTANTE DE ACUERDO	8	40
MUY DE ACUERDO	3	15
TOTAL	20	100

Fuente: Encuesta a docentes

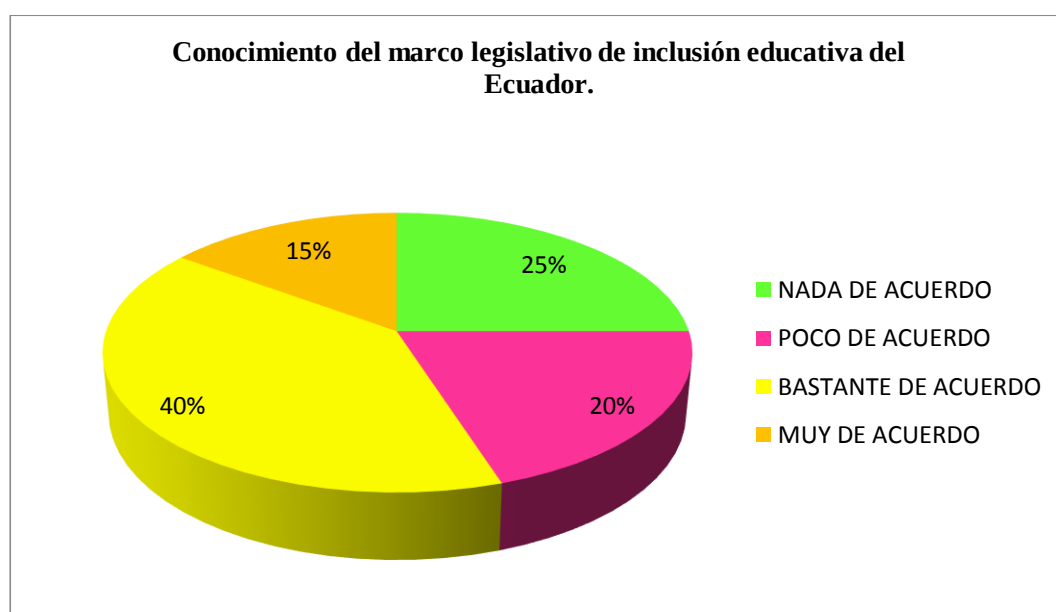


Figura XIII: Conocimiento del marco legislativo de inclusión educativa del Ecuador.

ANÁLISIS:

Más de la mitad (55%) de los docentes encuestados están bastante de acuerdo en que conocen la normativa respecto a la inclusión educativa en el Ecuador y un grupo considerable (45%) está nada de acuerdo en conocerla.

Tabla XIV: Oportunidad de trabajar con niños/as con NEE.

Respuesta	F	%
NADA DE ACUERDO	11	55
POCO DE ACUERDO	5	25
BASTANTE DE ACUERDO	3	15
MUY DE ACUERDO	1	5
TOTAL	20	100

Fuente: Encuesta a docentes

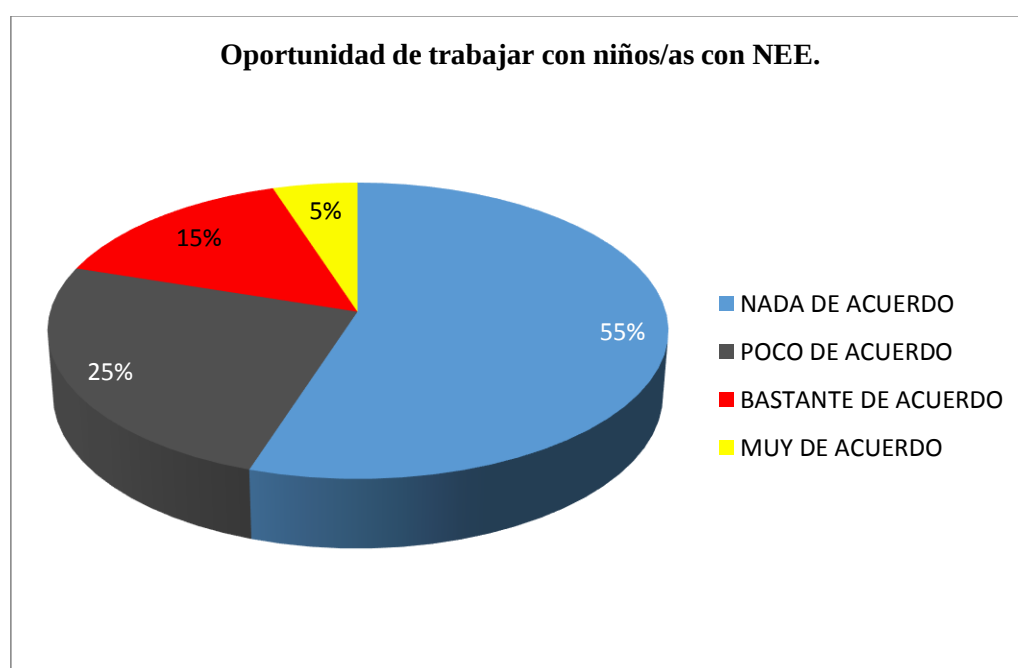


Figura XIV: Oportunidad de trabajar con niños/as con NEE.

ANÁLISIS:

Un porcentaje significativo (80%) de los docentes encuestados contestaron que no han tenido la oportunidad de trabajar con niños y niñas con necesidades educativas especiales y solo el 20% si tiene experiencia.

Tabla XV: Conocimientos específicos para trabajar con niños/as con necesidades educativas en el aula.

Respuesta	F	%
NADA DE ACUERDO	8	40
POCO DE ACUERDO	8	40
BASTANTE DE ACUERDO	4	20
MUY DE ACUERDO	-	-
TOTAL	20	100

Fuente: Encuesta a docentes

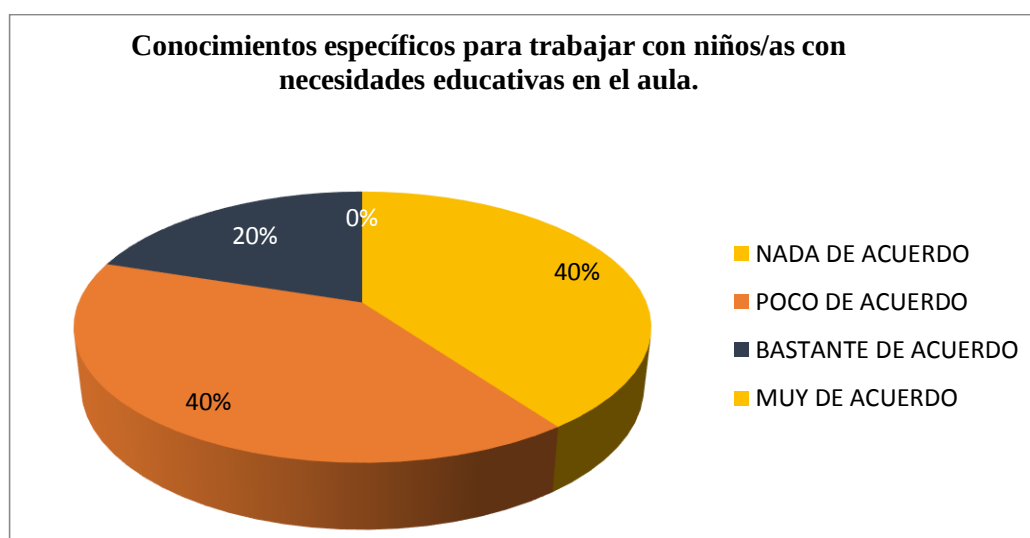


Figura XV: Conocimientos específicos para trabajar con niños/as con necesidades educativas en el aula.

ANÁLISIS:

La mayoría de los docentes investigados (80%) expresan estar poco y nada de acuerdo en poseer conocimientos específicos para trabajar con niños con NEE, aunque tengan la predisposición de trabajar con ellos y los restantes (20%) que sí tienen esos conocimientos.

Tabla XVI: Elaboración de planificaciones específicas para alumnos/as con NEE.

Respuesta	F	%
NADA DE ACUERDO	8	40
POCO DE ACUERDO	8	40
BASTANTE DE ACUERDO	4	20
MUY DE ACUERDO	-	-
TOTAL	20	100

Fuente: Encuesta a docentes

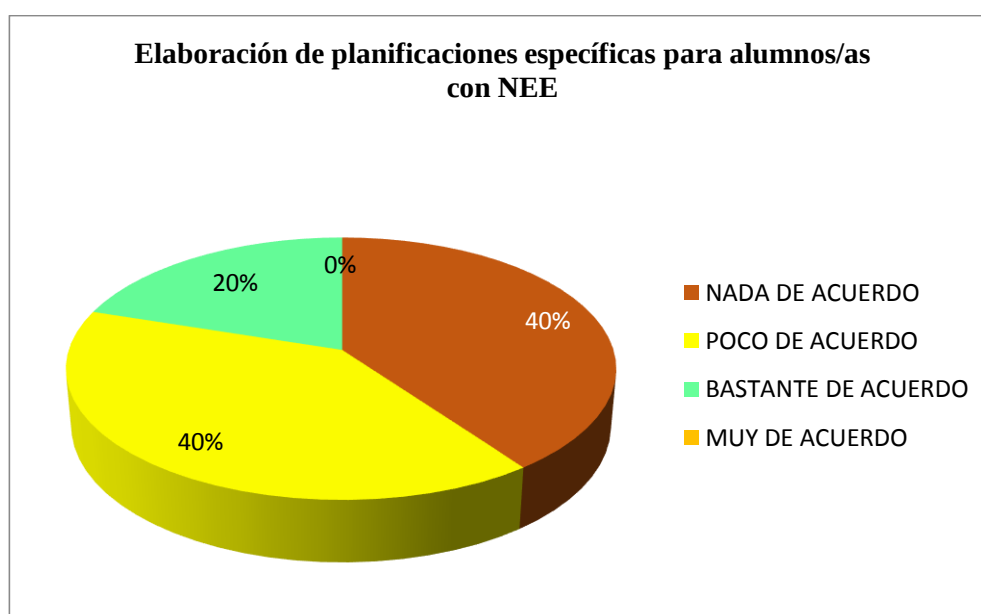


Figura XVI: Elaboración de planificaciones específicas para alumnos/as con NEE.

ANÁLISIS:

Según los resultados obtenidos la mayor cantidad de los encuestados (80%) están nada y poco de acuerdo en elaborar planificaciones específicas para los alumnos/as con NEE y un grupo pequeño (20%) está de acuerdo en realizar esas adaptaciones.

Tabla XVII: Construcción de materiales para niños/as que necesitan adaptaciones curriculares.

Respuesta	F	%
NADA DE ACUERDO	3	15
POCO DE ACUERDO	4	20
BASTANTE DE ACUERDO	9	45
MUY DE ACUERDO	4	20
Total	20	100

Fuente: Encuesta a docentes

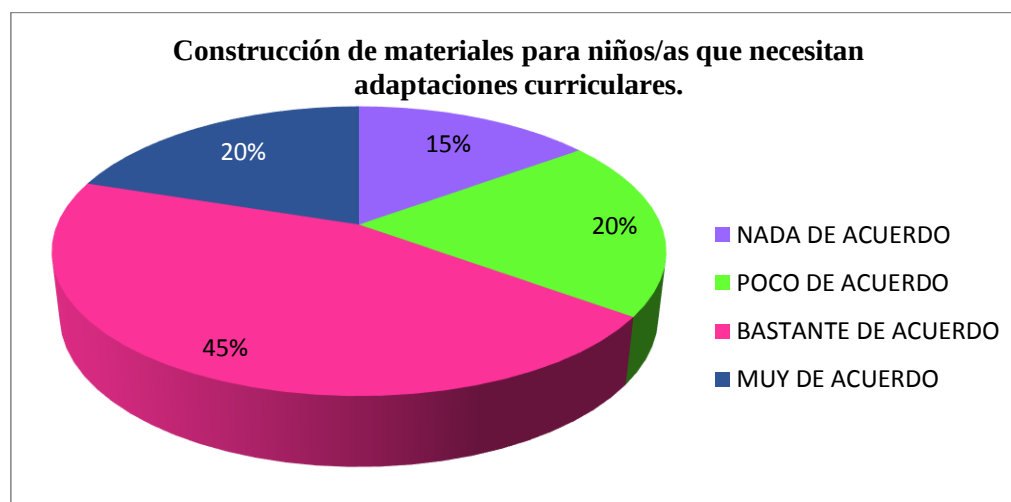


Figura XVII: Construcción de materiales para niños/as que necesitan adaptaciones curriculares.

ANÁLISIS:

Según los resultados obtenidos un poco más de la mitad de los encuestados (65%) contestó que está bastante y muy de acuerdo en que construyen materiales para niños/as que necesitan adaptaciones en su proceso de enseñanza – aprendizaje. Estos datos reflejan que los docentes están motivados para atender a niños y niñas con capacidades especiales.

Tabla XVIII: Búsqueda de información para trabajar las NEE en el aula.

Respuesta	F	%
NADA DE ACUERDO	-	-
POCO DE ACUERDO	3	15
BASTANTE DE ACUERDO	10	50
MUY DE ACUERDO	7	35
TOTAL	20	100

Fuente: Encuesta a docentes

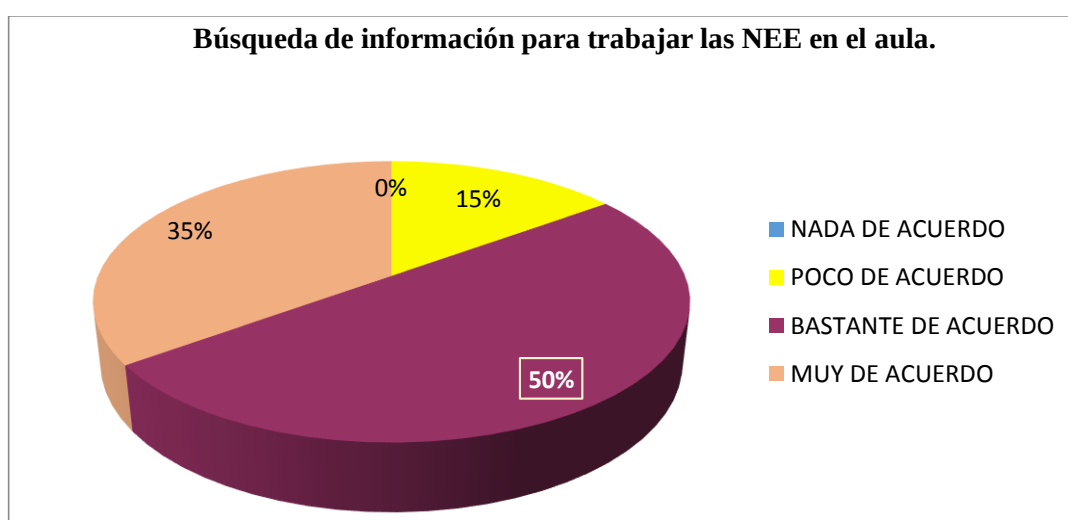


Figura XVIII: Búsqueda de información para trabajar las NEE en el aula.

ANÁLISIS:

La mayoría de los docentes investigados (85%) están bastante de acuerdo en buscar información a la hora de trabajar las NEE en el aula y los restantes (15%) no lo realizan. En estos datos se refleja que la mayor parte de docentes tienen iniciativa propia para buscar en los medios de comunicación la información necesaria y así lograr llegar al estudiante y solventar cada una de las necesidades que presentan los niños en el aula.

Tabla XIX: Trabajo en coordinación con las familias.

Respuesta	F	%
NADA DE ACUERDO	3	15
POCO DE ACUERDO	6	30
BASTANTE DE ACUERDO	9	45
MUY DE ACUERDO	2	10
TOTAL	20	100

Fuente: Encuesta a docentes

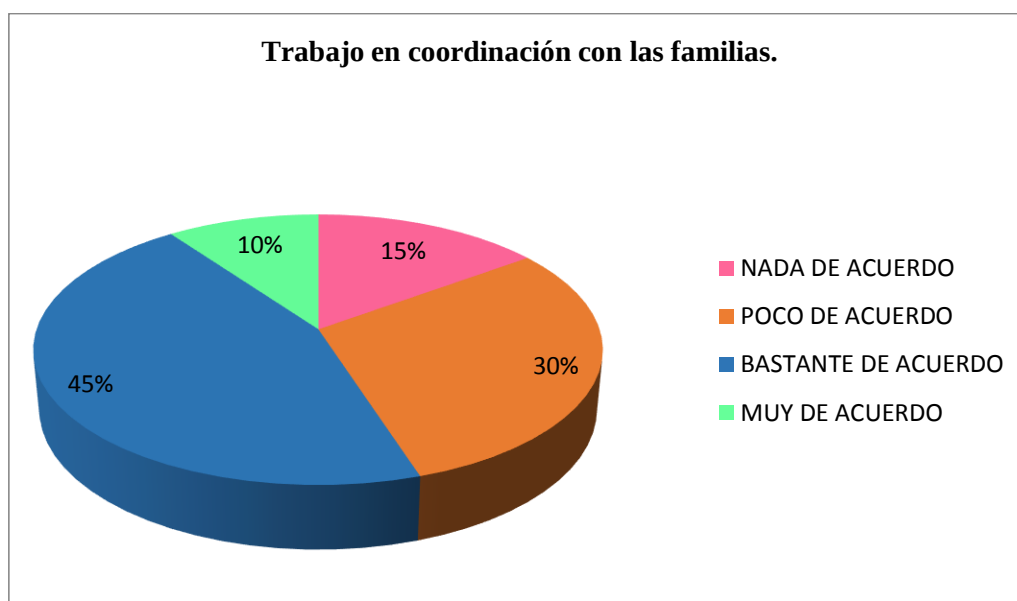


Figura XIX: Trabajo en coordinación con las familias.

ANÁLISIS:

Un poco más de la mitad de los docentes (55%) afirmaron que están bastante de acuerdo en coordinar el trabajo con las familias y un porcentaje menor (35%) está poco de acuerdo. Esto demuestra que la mayoría coordina su trabajo con los padres de familia y existe un número considerable de docentes que no trabaja en coordinación con la familia de los estudiantes.

Tabla XX: Apoyo para atender las NEE de los alumnos/as.

Respuesta	F	%
NADA DE ACUERDO	11	55
POCO DE ACUERDO	5	25
BASTANTE DE ACUERDO	4	20
MUY DE ACUERDO	-	-
TOTAL	20	100

Fuente: Encuesta a docentes

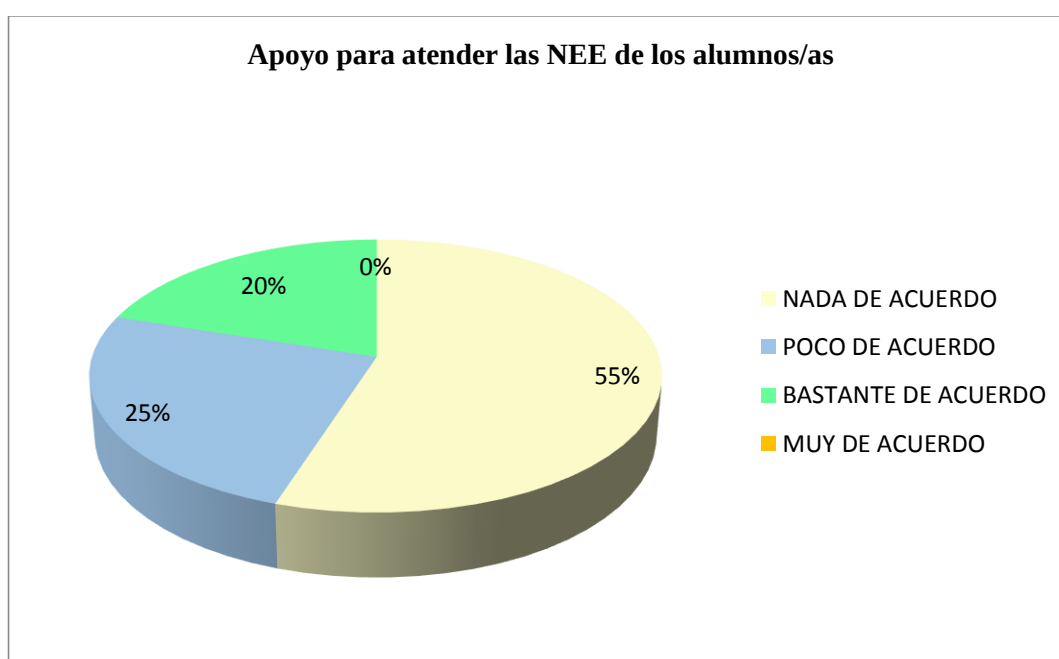


Figura XX: Apoyo para atender las NEE de los alumnos/as.

ANÁLISIS:

La mayoría de los profesores investigados (80%) están poco y nada de acuerdo de contar con apoyos a la hora de atender a los alumnos/as con necesidades educativas especiales, apenas una minoría (20%) recibe esta ayuda.

Tabla XXI: Participación en formación sobre inclusión educativa.

Respuesta	F	%
NADA DE ACUERDO	10	50
POCO DE ACUERDO	3	15
BASTANTE DE ACUERDO	5	25
MUY DE ACUERDO	2	10
TOTAL	20	100

Fuente: Encuesta a docentes

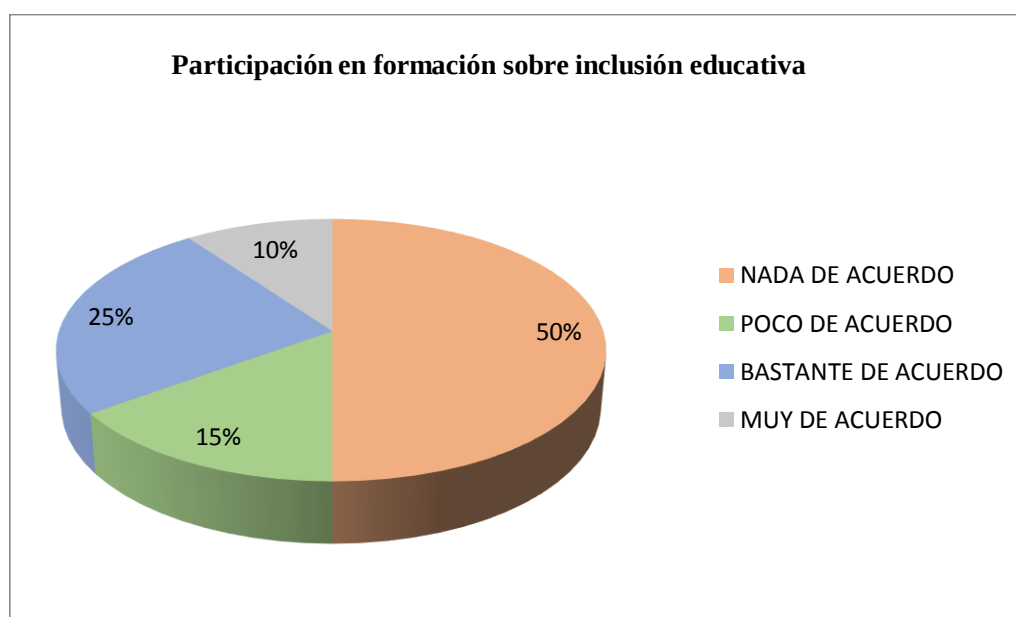


Figura XXI: Participación en formación sobre inclusión educativa.

ANÁLISIS:

Según los datos obtenidos menos de la mitad de los docentes encuestados (35%) han participado en formaciones respecto a la inclusión educativa, pero un grupo mayoritario (65%) no ha participado eventos de esta naturaleza.

Tabla XXII: Responsables de la educación de las personas con discapacidad.

Respuesta	F	%
NADA DE ACUERDO	8	40
POCO DE ACUERDO	4	20
BASTANTE DE ACUERDO	3	15
MUY DE ACUERDO	5	25
TOTAL	20	100

Fuente: Encuesta a docentes

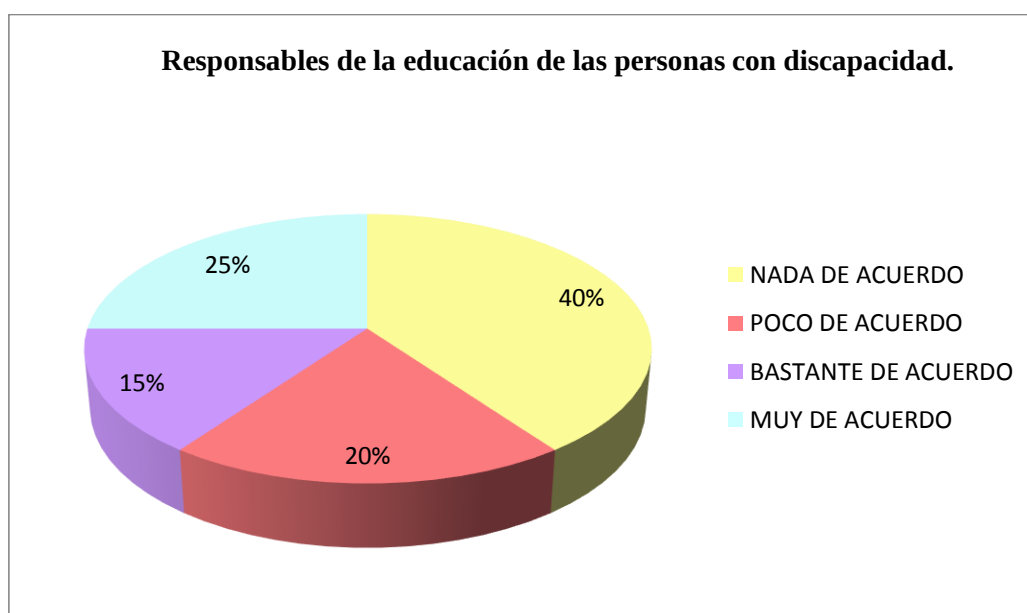


Figura XXII: Responsables de la educación de las personas con discapacidad.

ANÁLISIS:

De los docentes encuestados más de la mitad (60%) no están nada de acuerdo en que solo las instituciones educativas especiales puedan albergar a niños y niñas con discapacidad pero un grupo minoritario (40%) refleja estar muy de acuerdo que es responsabilidad únicamente de ellas.

Tabla XXIII: ¿La inclusión educativa es un problema?

Respuesta	F	%
NADA DE ACUERDO	9	45
POCO DE ACUERDO	5	25
BASTANTE DE ACUERDO	5	25
MUY DE ACUERDO	1	5
TOTAL	20	100

Fuente: Encuesta a docentes

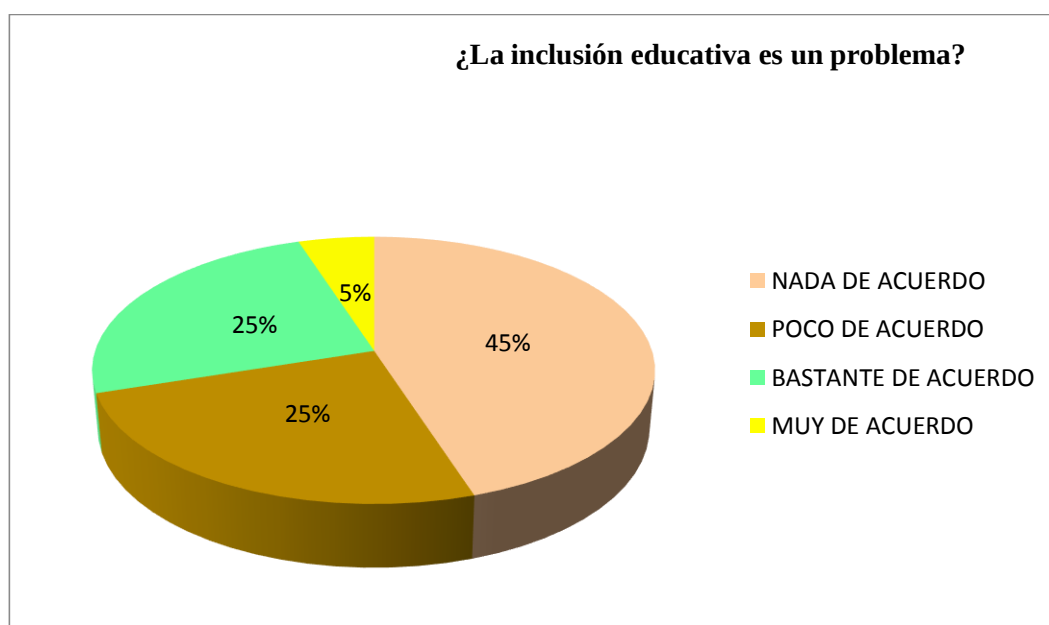


Figura XXIII: ¿La inclusión educativa es un problema?

ANÁLISIS:

Según los criterios nada y poco de acuerdo reflejan que la mayoría de los docentes encuestados (70%) concuerdan que la inclusión educativa no es un problema sin embargo un grupo pequeño (30%) opina lo contrario.

4.2 ENTREVISTAS REALIZADAS A DIRECTORES Y DOCENTES

Las respuestas dadas por las personas entrevistadas ponen en evidencia los conocimientos, actitudes y prácticas frente a la inclusión educativa.

A continuación la opinión de cada grupo al respecto.

Tabla XXIV ¿Qué entiende por inclusión educativa?

DIRECTORES	DOCENTES
Es un proceso social de cómo ir formando a los niños/as en educación general básica.	Es incluir con respeto a niños/as con o sin necesidades educativas especiales, ya que todos tienen derecho a una educación de calidad y calidez.
Es aquella que está abierta a todas las personas sin excepción.	Que se debe incluir a todos los alumnos a participar en el aula.
Acoger a todos los estudiantes en el sistema educativo.	Que se debe incluir a todos los alumnos sea cual sea su raza.
No dejar a nadie fuera del sistema educativo.	Es incluir a todos los niños en el aula, trabajar de forma equitativa.

Fuente: Entrevista a directores y docentes.

ANÁLISIS:

Los directores y docentes entrevistados tienen una idea clara sobre qué es la inclusión educativa y expresan que es un derecho constitucional que debe ser respetado y canalizado por todas las instituciones educativas sin importar ningún aspecto discriminatorio.

Tabla XXV: ¿Cuál es su opinión respecto a la inclusión educativa de los niños con discapacidad, o con otro tipo de necesidades en la escuela regular?

DIRECTORES	DOCENTES
Son niños que nacen con están dificultades, pero esto no quiere decir que no tengan derecho a una educación regular, se los debe incluir en la dinámica escolar igual que a los demás.	Que deben ser atendidos en las escuelas especialmente para ellos, ya que esta escuela es pluridocente y no presta los medios para atenderlo como ellos se lo merecen.
Que debe haber profesionales capacitados para atender las diversidades de niños que llegan al aula.	Que son niños como cualquier otro solo hay que tratarlos por igual, siempre considerando su capacidad que presenta en el proceso.
Hay que brindarle la mejor atención sea cual sea su necesidad educativa especial.	Que los niños con discapacidad tienen los mismos derechos de estudiar en una escuela regular igual como los otros niños.

Fuente: Entrevista a directores y docentes.

ANÁLISIS:

Los directores y docentes entrevistados opinaron que la inclusión educativa es un derecho de los niños/as con capacidades especiales y deben ser atendidos en las escuelas regulares igual que los demás, pero para brindar una educación de calidad el gobierno o las entidades encargadas deben prestar los medios necesarios.

Tabla XXVI: ¿Está dispuesto/a a trabajar por la inclusión de todos los niños sean estos con discapacidad, o con otros tipos de problemas en la escuela regular o cree que deberían ir a escuelas especiales? ¿Por qué?

DIRECTORES	DOCENTES
Dependiendo el caso y las circunstancias está en toda la predisposición de recibir y atender las necesidades educativas que ellos tienen.	Estoy de acuerdo en trabajar con ellos e incluirlos a las escuelas regulares por lo que es difícil enviarlos a otro lado, pero siempre y cuando la necesidad sea leve.
Si, ellos también merecen una educación y el trabajo de un maestro es enseñar y velar por todos sus estudiantes que están a su cargo, al enviarlos a las escuelas especiales desde allí se lo está señalando como especial.	Si estoy de acuerdo en trabajar con esos niños con discapacidad, pero siempre y cuando estemos recibiendo alguna capacitación.
Deberían ir a las escuelas especiales ya que esta institución no presta las condiciones necesaria para brindarle una mejor educación.	Si estoy dispuesto asumir este reto, porque es un deber de los maestro.

Fuente: Entrevista a directores y docentes.

ANÁLISIS:

Los directores como los docentes entrevistados opinaron que están dispuestos al trabajo con niños/as con capacidades especiales u otro tipo de necesidad en las escuelas fiscales regulares siempre y cuando el Estado les dé la capacitación adecuada y los medios respectivos para llevar adelante la labor docente.

Tabla XXVII: ¿Cómo trabaja con los niños con discapacidad en su aula?

DIRECTORES	DOCENTES
En la jornada matutina se trabaja de igual con todos los niños/as, pero los que presentan alguna dificultad realizan recuperación en las tardes, para tratar de nivelarlos y levantarle la autoestima.	No tiene niños/as con discapacidades, pero si con problemas de aprendizaje, es unidocente trabaja de forma grupal.
No tiene niños/as discapacitados, pero si con problemas de aprendizajes, en este caso realiza una enseñanza individualizada.	No puedo cambiar la planificación trabajo de igualmente con todos los niños, en las tardes realiza refuerzo con los niños Awas, construye materiales didácticos para tratar de superar las barreras, pero la recuperación es mínima
Se los incluye en los grupos de trabajo para que no se sienta menos que los demás.	Dedica más tiempo para aquellos niños y presta mayor atención a sus necesidades.

Fuente: Entrevista a directores y docentes.

ANÁLISIS:

Respecto a esta pregunta, los directores y varios docentes expresan no tener en sus aulas niños o niñas con capacidades especiales, pero de tenerlos habría que adaptar el currículo a sus condiciones. Los docentes que sí tienen casos de inclusión manifestaron que realizan actividades de reforzamiento curricular en las horas de la tarde luego de la jornada académica y además, se los incluye en los trabajos grupales con la intención de que no se sientan desplazados o aislados.

Tabla XXVIII: ¿Qué dificultades encuentra a la hora de incluir a todos los niños en la dinámica escolar?

DIRECTORES	DOCENTES
No encuentro ninguna dificultad escolar ya que al inicio de clase el maestro le brinda afecto, confianza para abrir más la comunicación.	Es una maestra unidocente, tiene muchas dificultades a la hora de trabajar los niños se distraen, interrumpen la clase.
Tengo dificultad a la hora de trabajar porque tiene que indicarle a cada grupo diferentes tipos de tareas.	Encuentra dificultades de integración social entre los niños Awas y los demás niños, además la lecto-escritura que reflejan es mínima.
Los niños no se relacionan bien debido al idioma y las costumbres, son pocos participativos, intrínsecos.	A la hora de la lecto-escritura ya que tiene un niño ciego que no lee ni escribe.

Fuente: Entrevista a directores y docentes.

ANÁLISIS:

Existen respuestas diversas en esta pregunta ya que cada uno de los directores y docentes tienen su propio caso que va desde lo cultural a las capacidades especiales, por tanto, el mayor problema es la falta de comunicación por el lenguaje y la falta de implementos con el lenguaje braille para poder enseñarle a un niño con discapacidad visual.

Tabla XXIX: ¿Qué valores educativos considera que aporta la presencia de niños con discapacidad en el aula?

DIRECTORES	PROFESORES
La solidaridad, compañerismo, la bondad y el amor.	El respeto, compañerismo y la confianza.
El respeto, la solidaridad, la colaboración y la bondad.	Respeto, armonía, amor, comprensión e igual condiciones de derechos.

Fuente: Entrevista a directores y docentes.

ANÁLISIS:

Tanto los directores como docentes expresan que los valores educativos más frecuente son la solidaridad y el respeto éstos son fundamentales para una sana convivencia pacífica y el fortalecimiento de nexos de amistad y compañerismo entre niños/ñas. El continuo desarrollo de actividades cognitivas, procedimentales y manuales permiten a diario intercambio de palabras de aliento y fortalecimiento de la calidad humana.

Tabla XXX: ¿Considera que la presencia de estudiantes diferentes retrasan el avance de sus compañeros/as? ¿Por qué?

DIRECTORES	DOCENTES
No, porque los niños que presentan dificultades se los recupera en la tardes para igualarlos.	Sí retrasan el aprendizaje a los demás niños porque implica dedicarle más tiempo y realizar doble planificación.
No, porque el docente debe trabajar planificar y coordinar el trabajo por tanto no repercute.	No, porque todo se cumple a satisfacción y depende de él como maestro.
No, porque para eso se realizan las respectivas adaptaciones curriculares en las planificaciones.	

Fuente: Entrevista a directores y docentes.

ANÁLISIS:

Los directores entrevistados consideran que la presencia de estudiantes con capacidades especiales no retrasa el avance del grupo ya que a estos niños y niñas se las recupera pedagógicamente en horas de la tarde y si es necesario se deben desarrollar las adaptaciones curriculares, sin embargo un grupo de docentes manifiesta que sí se retrasa el proceso de aprendizaje ya que deben realizar doble planificación.

Tabla XXXI: ¿Qué debería hacerse para favorecer la inclusión de niños/as con discapacidad en las escuelas regulares?

DIRECTORES	DOCENTES
Preparar al personal docente, niños/as y padres de familia mediante talleres de inclusión, tener una buena infraestructura donde ellos se puedan movilizar sin ningún problema.	Deberían de capacitar a toda la plana docente para de esta manera tener las herramientas y estrategias necesarias para saber cómo atender a los niños/as diferentes que llegan a las aulas regulares.
Tener en mente que la discapacidad no es un problema, ni afecta a los demás sino más bien crear espacios donde podamos incluirlos a ellos, poner en práctica el código de convivencia que respalde sus derechos.	Dar más charlas, seminarios a toda la comunidad educativa.

Fuente: Entrevista a directores y docentes.

ANÁLISIS:

En esta pregunta los directores y docentes entrevistados consideran que es necesario que toda la comunidad educativa se incluya a la educación para que cada grupo desde su ámbito despliegue actividades que permitan una verdadera inclusión. Desde el ámbito educativo se toma en cuenta las adecuaciones de las infraestructuras educativas especialmente en las instalaciones y los accesos a los servicios higiénicos; capacitación del personal docente para que estén preparados a responder ante las necesidades y por último la dotación del respectivo material didáctico para realizar las adaptaciones curriculares de los niños/as con capacidades especiales.

Tabla XXXII ¿Cree que está preparado para atender a todos los niños/as en el aula? En caso de respuesta negativa ¿Qué cree que necesitaría?

DIRECTORES	DOCENTES
Sí, trabaja hace 21 años con niños/as de segundo a séptimo, ha encontrado dificultades de aprendizaje, pero ha podido solucionarlas, porque investiga lo que no sabe, busca los mecanismos necesarios para solucionar esas barreras que se presentan en el aula.	No se siente preparado para atender todas las necesidades educativas en las aulas, necesitaría una formación integral para abordar las dificultades que se presentan en cada niño que llegan a las aulas.

Fuente: Entrevista a directores y docentes.

ANÁLISIS:

Casi la totalidad de los docentes entrevistados respondieron no estar en capacidad de poder atender a niños y niñas con capacidades especiales por falta de preparación para poder afrontar con eficiencia las situaciones que se llegaran a presentar, sin embargo los directores expresan que están preparados para abordar las necesidades educativas que presentan los alumnos en el aula.

4.3. OBSERVACIONES REALIZADAS A LAS ESCUELAS

Tabla XXXIII: Diversidad de niños/as presentes en el aula.

Escuelas	CULTURA-ETNICA				IDIOMA			RELIGIÓN		DISCAPACIDAD		DIF. DE APRENDIZAJE		ESTADO EMOCIONAL			
	Negros	Mestizos	Indígenas	Awa	Español	Chachi	Quichua	Católica	Evangélica	Visual (ceguera)	Intelectual	Lectoescritura	Cálculo	MOTIVADOS		TÍMIDOS	
														SI	NO	SI	NO
1	x	x	x		x	x		x	x	1				x			
2		x		x			x		x			x		x			
3				x				x			2	x		x			
4		x		x	x			x				x		x			
5		x	x											x		x	

Fuente: Observaciones realizadas a las escuelas.

ANÁLISIS:

De las cinco escuelas observadas en cuatro de ellas existe diversidad cultural, compuesta principalmente por mestizos e indígenas de la etnia “Awa”, por sus rasgos culturales tienden a no ser comunicativos con los forasteros y por lo tanto es difícil comunicarse con ellos; la mayoría de niños presentan barreras de aprendizaje en el área de lengua y literatura. En un centro educativo existe un niño ciego y dos estudiantes con discapacidad intelectual que comparten el aula con los demás estudiantes.

Tabla XXXIV: Relación maestro/a niños/as entre compañeros/as.

Aspectos Escuelas	Docentes – Estudiantes	Entre compañeros/as
01	- Buenas relaciones interpersonales y afectivas maestros-alumnos. - Docentes atentos a necesidad de cada niño/a. - Estudiantes tratan a sus maestros/as con cariño, los abrazan y se despiden con besos.	- Se relacionan muy bien entre compañeros/as. - Comparten experiencias, intereses y gustos. - Establecen relaciones de confianza y afecto.
02	- Buena relación afectiva maestros-alumnos. - Los alumnos se dirigen a sus maestros/as con respeto y amabilidad. - Presencia de clima apropiado en el aula que garantiza fluidez en las relaciones interpersonales.	- Trabajan en forma grupal - Se relacionan bien - Comparten materiales de trabajo. - Se adaptan a las necesidades de los otros.
03	- Buenas relaciones interpersonales maestros – alumnos - Docentes atentos a las necesidades de sus alumnos/as. - Estudiantes demuestran mucho respeto, cariño y confianza a sus docentes.	- Tienen buenas relaciones entre ellos. - Comparten juegos y espacios de recreación.
04	- Hay un solo profesor (2º a 7º de básica) - Los estudiantes no demuestran mucha confianza con el docente. - El profesor está pendiente de cada uno de sus estudiantes. - Los anima para que sigan adelante y que los más grandes lo ayuden con los más pequeños en la enseñanza aprendizaje.	- Tienen buenas relaciones entre compañeros/as. - Están ubicados en una sola aula por años básicos. - Comparten los materiales.

05	- Se evidencia poca confianza entre docentes y estudiantes. - No hay cercanía de parte y parte. - Los estudiantes responden con respeto y ponen atención e interés en la clase.	- Entre compañeros/as existe una buena relación. - Comparten experiencias - Son solidarios ante los problemas de alguno de sus compañeros/as.
----	---	---

Fuente: Observaciones realizadas a las escuelas.

ANÁLISIS:

De las cinco escuelas observadas, en cuatro de ella se evidencia un clima de armonía, trabajo y motivación, las actividades se desarrollan dentro de un clima de amabilidad, colaboración y respeto entre docentes y estudiantes; así mismo la relación entre compañeros es muy buena tanto dentro del aula como fuera de ella, se respira un clima de compañerismo, colaboración y lo más importante el compartir espacios, alimentos, juegos sin distinción de género ni de etnia; solo en una de las escuela se reflejó cierta desconfianza alumno-maestro debido a su cultura, pero no se percibe violencia o irrespeto.

Tabla XXXV: Adaptaciones curriculares, Participación de estudiantes y Recursos de apoyo.

Aspectos Escuelas	Adaptaciones	Participación	Recursos
01	- Adaptaciones más significativas en la aplicación de exámenes orales en estudiantes con discapacidad visual. - No realizan adecuaciones en contenidos, objetivos, ni criterios de evaluación. - Realizan la misma planificación (de todos) para los niños/as con barreras de aprendizaje. - No hay adaptaciones de acceso.	- Algunos estudiantes son participativos: • Se empeñan por culminar las tareas. • Están conectados con el aprendizaje. - Otros niños/as se ven desmotivados/as.	- No tienen materiales de apoyo para los niños/as con necesidades educativas especiales. - Cuentan con pizarrón de tiza líquida y pupitres, algunos en malas condiciones. - El bono de matrícula lo utilizan para la compra de materiales de oficina, textos y alimentación escolar.
02	- Realizan adaptaciones en las planificaciones para los niños/as que presentan problemas de aprendizaje. - Modifican objetivos, contenidos y evaluación. - No hay adaptaciones físicas ambientales.	- Todos participan en la hora pedagógica. - Cada uno opina sobre el tema a tratar. - Cumplen con las tareas de aula y las de casa. - Algunos les gusta indagar y buscar alternativas de solución en algún problema que se le presenta.	- Bono de matrícula lo utilizan en arreglo de computadoras, comprar libros, pizarra de tiza líquida, textos, alimentación escolar. - Reciben apoyo de ONG que utilizan en talleres sobre escuelas verdes, capacitación de corte y artesanía para padres y madres de familia.

03	- Realizan adaptaciones en el acceso a la comunidad. - Aplican guías didácticas bilingües. - No tienen adaptaciones físicas ambientales.	- En la hora pedagógica unos participan pero a otros no les gusta. - La mayoría cumplen con las tareas que les asigna el docente.	- Tienen pizarras, pupitres de madera. - Utilizan bonos de matrícula para textos escolares y materiales que los diseña el mismo profesor para nivelar a los estudiantes con barrera de aprendizaje.
04	- No realiza adaptaciones curriculares. - Trabaja igual con todos los estudiantes. - Aplica los mismos objetivos, contenidos y criterios de evaluación para todos los alumnos, tengan o no problemas de aprendizaje.	- Todos participan en la hora pedagógica. - No les gusta realizar dinámicas. - Son muy tímidos.	- Tienen pizarras - Textos escolares - Reciben bono de matrícula.
05	- No realizan adaptaciones curriculares.	- Todos participan tanto en forma individual como grupal. - Cumplen con sus tareas.	- Tienen pizarras y pupitres. - Reciben bono de matrícula. - No tienen materiales didácticos para los niños/as con problemas de aprendizaje. -

Fuente: Observaciones realizadas a las escuelas.

ANÁLISIS:

La mayoría de las escuelas observadas no realizan adaptaciones curriculares para los niños/as con necesidades educativas especiales, aunque algunos docentes tratan de hacerlo pero no son significativas, a pesar de ello los estudiantes participan activamente en cada una de las actividades planificadas por los docentes, tanto en el proceso de aula como en las tareas encomendadas, además cuentan con los materiales de trabajo básicos equipados con pupitres, pizarras y materiales de oficina, solo un centro educativo cuenta con equipos informáticos. Casi todas las escuelas no cuentan con materiales de apoyo para los niños/as con necesidades educativas especiales.

CAPÍTULO 5: DISCUSIÓN

Esta investigación tuvo como propósito: Identificar el nivel de conocimientos que tienen los docentes así como las actitudes ante la inclusión educativa e identificar las prácticas inclusivas en su realidad pedagógica / educativa en las aulas.

De los resultados obtenidos en este estudio, según la encuesta los docentes investigados en un 75% manifestaron estar de acuerdo que la población de niños/as con NEE sea escolarizada en los centros estatales, lo que indica que la inclusión educativa en esas escuelas ya tiene un punto de partida como es la sensibilización de los educadores/as al reconocer de esta forma el derecho que tiene este grupo a la educación, lo cual se confirmó en la entrevista de directores y docentes en su opinión reafirmaron que la educación inclusiva es un derecho de reivindicación social que ha permitido la igualdad de oportunidades.

Si bien el acceso a la escuela, es el primer paso del derecho a la educación, su plena aplicación exige que ésta sea de calidad, promoviendo el desarrollo integral y aprendizaje de cada educando; en este sentido, aunque se acepten los derechos de esta población, se detectan falencias en el campo educativo cuando muchos estudiantes están incluidos en la escuela, pero no participan de las actividades educativas recibiendo una educación de menor calidad que no está de acuerdo a sus características y necesidades (Blanco, 2011, p.47).

Junto al derecho a la educación, también han quedado garantizados los valores como la solidaridad y el respeto, principios que deben ser compartidos por directores y docentes en la comunidad educativa para que los estudiantes con algún tipo de discapacidad que lleguen a las escuelas ordinarias no sean objeto de burla y menosprecio, sino que sean valorados y respetados como personas en su integridad y se sientan acogidos en un ambiente de cooperación que les ayude a avanzar y a sentirse incluidos con igualdad de oportunidades.

Partiendo de esta concepción, la encuesta también reveló que hay un 55% de los educadores que están de acuerdo en conocer el marco legislativo de la inclusión educativa lo cual es bueno porque demuestra que se está formando una sociedad inclusiva, pero es preocupante que un importante porcentaje de docentes (45%) en muchas de las escuelas investigadas, aún no conozcan estas normativas legales ya que por desconocimiento se siguen violando los derechos que tienen los alumnos con NEE al ser excluidos y no reciben una educación de calidad.

De esta forma, se entiende a la educación Inclusiva como derecho, ya que no solo hace que los niños/as estén en la escuela para que participen, se involucren y construyan su propio aprendizaje, sino que los docentes deben estar preparados para atender las diversas necesidades y expectativas que se presenten mediante el conocimiento y aprendizaje de nuevas metodologías para satisfacer las diferentes necesidades de los educandos (Unesco, 2008).

A nivel del conocimiento docente, los datos de la encuesta también dejaron claro el criterio de los mismos al manifestar que el 60% de ellos no están de acuerdo en trabajar con un currículo igual para todos los niños/as, ya que piensan que los alumnos con NEE no van a avanzar y se va a retrasar el trabajo pedagógico, lo cual no es más que la presencia de la educación tradicional que sigue constituyendo una gran barrera en la enseñanza y aprendizaje de la diversidad de niños y niñas que conforman la clase y es precisamente porque directores y docentes en un porcentaje considerable desconocen que los alumnos con NEE que causan temor por sus diferencias, pueden aprender con el mismo currículo que aprenden los demás, pero adaptado a sus características y necesidades respetando su ritmo y estilo de aprendizaje; también quedó en evidencia este sentir cuando el 80% de los docentes manifestaron no estar de acuerdo en realizar una doble planificación y en igual porcentaje expresaron no tener conocimientos específicos para trabajar con grupos vulnerables aunque tengan la predisposición para hacerlo.

Otra de las consideraciones en esta investigación fue el criterio mayoritario de docentes y directores (60%) en acoger el criterio de que la educación inclusiva es responsabilidad de todas las instituciones, no solo de las especializadas; esto demuestra que están dispuestos a asumir la inclusión, consideran que no es un problema (70%) pero se debe tener en cuenta aquí la presencia de sentimientos encontrados y poner atención en el 30%

de docentes que dice sí considerar a la inclusión como un problema, porque es allí donde está la verdadera concepción de la educación inclusiva en la parroquia investigada.

Estas desavenencias se mantienen cuando en la entrevista los directores manifestaron en su mayoría que estaban preparados para abordar las NEE en el aula, mientras que los docentes opinaron lo contrario criterio de mayor aceptación en esta investigación, resaltando el sentir de ambos grupos al coincidir que es necesario que toda la comunidad educativa se integre para favorecer la inclusión, esta idea apunta a una preparación donde la escuela, la familia y la comunidad en general van a aportar con sus conocimientos y acciones para la construcción de una sociedad inclusiva.

Por lo cual se puede concluir que la mayoría de los docentes teóricamente tienen conocimientos sobre la educación inclusiva, pero el nivel es bajo y puede ser considerado como una sensibilización, está más centrado en el reconocimiento del derecho que tienen los niños/as con NEE a recibir educación como todos los demás, compromiso que se le otorga tanto a las escuelas especializadas como a las ordinarias, pero con perspectivas más bien a nivel teórico, donde siguen predominando concepciones de la escuela tradicional que frente a los nuevos enfoques de enseñanza se convierten en barreras para dar paso a un marco conceptual de aplicación inclusiva.

Al identificar las actitudes que tienen los maestros/as ante la inclusión educativa, en el análisis de los resultados se puede percibir en primer lugar una actitud de temor; es considerable que el 50% de los encuestados hayan manifestado que no están a favor de la inclusión y en igual porcentaje no estén de acuerdo que los alumnos con NEE asistan a las escuelas ordinarias, de esta forma exteriorizan su temor a estar frente a casos de estudiantes con discapacidades, por lo que es una decisión que exige al docente enfrentarse a retos educativos y que a muchos les cuesta asumir, más aún si están presentes los estereotipos asignados para cada niño/a según la discapacidad que presente.

Desde este punto de vista no implica tanto que se opongan a la inclusión porque sí comparten algunos principios, pero se evidencia una dificultad de cambiar creencias y estereotipos como los ya indicados al impartir un mismo currículo.

A partir del porcentaje de docentes que en un 50% manifestaron estar a favor de la inclusión se puede identificar otra de las actitudes que tienen los maestro/as ante la inclusión educativa y se la puede considerar como “actitud de cambio”, porque según los resultados el 85% de educadores/as encuestados están muy de acuerdo en recibir formación específica sobre cómo abordar las NEE situación que se reafirma con un porcentaje igual que está dispuesto a buscar información por iniciativa propia para trabajar las NEE en sus aulas, además de no haber participado en eventos de formación sobre inclusión educativa (65%).

Por esta misma causa en la entrevista tanto los docentes como los directores manifestaron su disposición a trabajar por la inclusión de todos los niños/as, pero siempre que el Estado los capacite y les provea los recursos necesarios para llevar adelante la labor docente con un trabajo inclusivo y con la participación de todos los educandos.

De cara a una actitud de apertura al cambio, se evidencia la necesidad de capacitación que tienen los docentes de las escuelas involucradas en esta investigación, están dispuestos a colaborar con la inclusión, pero reconocen que deben prepararse; no se pueden ignorar las capacitaciones inclusivas que se imparten desde el Ministerio de Educación, pero hay que tener claro que una cosa es la teoría y otra es la práctica, a pesar de que los profesores/as sepan de educación inclusiva la vivencia o experiencia en las aulas es otra realidad. Además, el aumento gradual de maestros/as contratados que tuvieron una formación docente para trabajar con estudiantes considerados “normales” refuerza esta actitud, considerando que se prepararon para una enseñanza homogénea y ahora por ética profesional están llamados a impartir educación a una diversidad.

Identificar las prácticas inclusivas de los profesores en su realidad pedagógica fue otro de los análisis en esta investigación y los resultados obtenidos ponen de manifiesto un acercamiento de los docentes a los estudiantes con NEE.

Con la guía de observación fue posible evidenciar que la diversidad está presente en las aulas: niños/as afro-ecuatorianos, awa, mestizos y chachis, con diversidad de idiomas como español, chapalá, quichuas; unos con religión católica y otros con religión evangélica; necesidades educativas especiales como: problemas de lectoescritura, discapacidad visual además de problemas emocionales de motivación y timidez.

Frente a esta diversidad las prácticas pedagógicas/educativas en algunas aulas inclusivas, los profesores se orientan más a la realización de actividades en el aula, partiendo de la enseñanza de temas con la participación grupal e individual de algunos niños/as. Además del refuerzo pedagógico que se les proporciona en horas de la tarde a los que tienen NEE. Las clases en las escuelas investigadas se desarrollan en un clima de respeto mutuo, lo que hace que se observe un nivel de relación maestro-alumno, entre compañeros bastante aceptable.

Además también se enfrenta a una diversidad cultural donde el principal problema es la comunicación por la presencia de los idiomas nativos que se deben respetar para que la práctica educativa llegue de manera eficiente, siendo esta la razón la presencia de dificultades de aprendizaje de lectoescritura en casi todas las escuelas del sector investigado.

Esta es una debilidad presente aún presente en la educación de América Latina, donde los alumnos de nivel cultural bajo tienen normas, valores, creencias comportamientos y visiones que no son considerados en los procesos de enseñanza aprendizaje y aunque los currículos tengan cierto grado de flexibilidad y puedan ajustarse para atender a la diversidad, sus diseños no son inclusivos, están más cargados a determinadas áreas que son las que se consideran en la evaluación de la calidad y se limita el desempeño que tienen estudiantes con menos competencias, no contemplan los valores de los pueblos originarios y afrodescendientes y muchos estudiantes no tienen garantizado el derecho a aprender en su lengua materna (Blanco, 2011, p.54).

Otros datos de la encuesta revelan que el 80% de los educadores no cuentan con apoyos necesarios ni con los recursos específicos a la hora de atender a los niños/as con NEE mismos que son elementales en el trabajo docente para llegar a todos los educandos si se tiene en cuenta que en la guía de observación se registraron casos de niños/as con discapacidad visual e intelectual, condiciones que requieren ser abordadas con los apoyos necesarios para llegar a satisfacer las necesidades educativas de la diversidad.

El hecho de estar de acuerdo en un 65% en darles un trato según sus necesidades y características, esto implica también el compromiso de atender adecuadamente las NEE

y trabajar con todos los niños/as (70%) a pesar de que el 80% de docentes no ha tenido la experiencia de trabajar con niños/as con discapacidades.

Lo expuesto cobra sentido cuando según la UNESCO (2009) las prácticas educativas deben reflejar la cultura y las políticas inclusivas de la escuela, donde se debe asegurar que las actividades curriculares y extracurriculares promuevan la participación de todos los estudiantes y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia que han adquirido fuera del plantel y los docentes deben movilizar los recursos de la escuela y la comunidad para que todos logren aprendizajes significativos.

De aquí la importancia en resaltar los datos que demuestran el esfuerzo de los educadores por atender a todos sus alumnos, el 65% está de acuerdo en que construyen materiales para los estudiantes con NEE, en la observación no fue posible constatar la presencia de recursos específicos en las aulas para los casos ya indicados, pero se evidenció la realidad propia de los ambientes escolares en los planteles educativos de la parroquia seleccionada, realidad que no garantiza el aprendizaje ni la participación de todos los educandos.

De esta forma, de acuerdo con investigaciones realizadas por Blanco (2011) la marginación y exclusión en la educación son también el resultado de la ubicación de los planteles educativos, están muy alejados de los centros poblados y son escuelas incompletas donde hay desigualdad en la distribución de los recursos materiales y personales (p. 51)

CAPÍTULO 6: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. CONCLUSIONES

El análisis de los resultados obtenidos en función de los objetivos llevó a establecer las siguientes conclusiones:

- Los docentes teóricamente tienen conocimientos sobre la educación inclusiva, pero el nivel es bajo considerado como una sensibilización por estar más centrado en el reconocimiento del derecho de los niños/as con NEE a recibir educación en las escuelas ordinarias como los demás.
- En los docentes siguen predominando concepciones de la escuela tradicional que frente a los nuevos enfoques de enseñanza se convierten en barreras para dar paso a un marco conceptual de aplicación inclusiva.
- Las actitudes que tienen los maestros/as ante la inclusión educativa son específicamente dos:
 - Una “actitud de temor” a estar frente a estudiantes con NEE y sobre todo que presenten algún tipo de discapacidad, ya que atender sus necesidades educativas implica asumir retos educativos que exigen cambios profundos en el trabajo como docentes.
 - Una “actitud de cambio” que se exterioriza ante la necesidad de querer colaborar con la inclusión a partir de una preparación que los capaciten no solo en la teoría sino también en la práctica, para llevar adelante la inclusiva educación.

- Las prácticas inclusivas de los profesores en las aulas están más orientadas a la enseñanza de contenidos promoviendo la participación individual y grupal donde la inclusión de los estudiantes con NEE se da más a nivel de socialización, pues a pesar de las diferencias no se realizan las adaptaciones curriculares ni cuentan con recursos y materiales específicos para enseñanza y aprendizaje con la participación de todos los niños/as.
- Las prácticas se imparten en un clima de respeto entre maestros-alumnos y entre compañeros, pero frente a la diversidad el principal problema es la comunicación y a pesar del esfuerzo de los docentes por atender a sus alumnos según sus características y necesidades, las prácticas no promueven la participación de todos/as.

6.2. RECOMENDACIONES

- Que el Ministerio de Educación profundice en la capacitación masiva teórico-práctico de los docentes, sobre el tema de la inclusión educativa basada en los nuevos enfoques de enseñanza, a fin de que puedan responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos y propiciar espacios efectivos de participación en los aprendizajes.
- Que los docentes apliquen en el aula los nuevos enfoques de enseñanza, reestructurando las escuelas según las necesidades de sus educandos para dar paso a un marco conceptual de aplicación inclusiva, acorde con la propuesta educativa de una época de cambios significativos.
- Que los docentes superen la actitud de temor que les ha caracterizado, a partir de una capacitación de cambios inspiradores, que les habilita para trabajar con fe y alegría, brindando a sus alumnos/as una educación de calidad porque solo lo que uno conoce defiende y le ayuda a conocer las potencialidades de los demás.
- Que la Unidad Distrital de Educación Inclusiva, sigan dando orientaciones prácticas a los docentes sobre todos aquellos que trabajan en escuelas de difícil acceso para que de esta manera puedan atender a la diversidad de niños/as que presentan en las aulas, realizando las adaptaciones curriculares pertinentes y que dispongan de recursos y materiales específicos, para la efectiva aplicación de una educación inclusiva en todo el país.
- Que los docentes promuevan la participación en el aula de todos los niños y niñas sin diferencias, apoyándose en la comunidad educativa, para que con una visión colectiva se realicen los cambios necesarios para la efectiva inclusión de los niños/as con necesidades educativas especiales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acuerdo Ministerial 0295-13. Correo Legal 2 octubre de 2013.
- Arnaiz, P. (2003). Inclusión Educativa. Recuperado de:
eduicuye.blogspot.com/2012_10_01_archive.html.
- Blanco, R. (2011). Educación inclusiva en América Latina y el Caribe. *Participación educativa no 18. Revista cuatrimestral del Consejo Escolar del Estado. Educación inclusiva: todos iguales, todos diferentes*, 5946. Recuperado de http://webdocente.altascapacidades.es/Educacion%20inclusiva/revista_participacion_educativa_N_18.pdf#page=46
- Busquets, C. (2011). Escuela, identidad y descriminacion. buenos aires: Recuperado de:
unesco.www.unsam.edu.ar/escuelas/humanidades/.../actas_ruedes_xix.pdf, 1.
- Cardoze, D. (2007). Practicas inclusivas. La inclusión educativa una escuela para Todos. 21, 23 .Recuperado de:
www.aecid.es/.../Guia_de_Buenas_Practicas_en_Educacion_Inclusiva_v.
- Constitución de la República del Ecuador. (2008). Obtenido de www.biblioteca.espe.edu.ec/upload/2008.
- Crespo, M. (2003). Valoración de la inclusión educativa desde diferentes perspectivas. Recuperado de: www.feaps.org/.../valoracion-de-las-inclusion-edu.
- Echeita, G. (2013). Inclusión y exclusión educativa: de nuevo" Voz y Quebranto ".*REICE. Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*. Recuperado de <https://repositorio.uam.es/handle/10486/661466>
- Echeita, G., y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho: marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo*. Recuperado de <https://repositorio.uam.es/handle/10486/661330>
- Espinosa, A. (2013). Avances en la Educación. Obtenido de:
<http://educacion.gob.ec/ministro-espinosa-realizo-valiosos-aportes-a-la-declaracion-de-medellin-2013/>
- Esteve, F. (2005). La escuela inclusiva. Buenos Aires: Universidad de Jaume. Recuperado de: www.uji.es/bin/publ/edicions/jfi11/9.pdf.
- Ley Orgánica de Educación Intercultural, (2011). Ministerio de Educación del Ecuador. Registro Oficial N 796. Quito Ecuador.

- Martínez, C. (2009). Integración e Inclusion: Dos caminos diferenciados en el entorno educativo. Revista académica semestral, Vol. 1, N° 2, Obtenido de: <http://www.eumed.net/rev/ced/02/cam5.htm>.
- Montánchez, M. (2014). Las actitudes, conocimientos y prácticas de los docentes de la ciudad de Esmeraldas (Ecuador) ante la educación inclusiva: un estudio exploratorio. (Tesis Doctoral, Universidad de Valencia) Recuperado de: <http://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/34820/TESIS%20M%20LUISA%20MONTANCHEZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Organización Mundial de las Naciones Unidas (2008). Declaración Universal de los Derechos Humanos, Recuperado de: http://www.un.org/es/documents/udhr/index_print.shtml.
- Real Academia Española, (2003).
- Rayo, J. (2006). Cultura de Paz y educación para la ciudadanía democrática. I jornadas de Cooperación Educativa con Iberoamérica sobre Educación y Cultura para la Paz, Cartagena de Indias, Colombia, Recuperado de: <http://www.aecidcf.org.co/documentos/MI%2011.669.pdf>.
- Sánchez, M. (2010). Infancia y discapacidad. El Derecho a una Educación Inclusiva. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3649006>.
- Steenlandt, D. (1991). Integración de niños discapacitados a la Educación Común. Santiago – Chile. Publicado por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC). Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000884/088454so.pdf>.
- UNESCO. (1990). Conferencia Mundial de Educación para Todos. Jomtien (Tailandia). Recuperado de: <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/educación-for-all/the-efa-movement/jomtien-1990/>
- UNESCO. (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales, Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales Salamanca, España, ED-94/WS/18 Recuperado de: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF.
- UNESCO. (2005). Educación para todos el imperativo de la calidad. París: UNESCO. Recuperado de: http://www.unesco.org/education/gmr_download/es_summary.pdf
- UNESCO. (2007). Educación de Calidad para Todos: Un asunto de Derechos Humanos.

Recuperado de: http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php-URL_ID=7910&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html.

UNESCO. (2008). La Educación Inclusiva: El Camino Hacia el Futuro, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Ginebra.

Recuperado de:
http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE-4__Spanish_.pdf.

Verdugo, M. (2003). Valoración de la Inclusión Educativa desde Diferentes Perspectivas:

Fundamentos e Implicaciones de la Inclusión Educativa. Revista Española sobre Discapacidad Intelectual Vol. 39 (3), Núm. 228, 2008 pp. 5- 25. Recuperado de:
[file:///C:/Users/Stalyn/Downloads/228_articulo1%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Stalyn/Downloads/228_articulo1%20(2).pdf).

Verdugo, M. (2007). Valoración de la Inclusión Educativa desde Diferentes Perspectivas:

Fundamentos e Implicaciones de la Inclusión Educativa. Revista Española sobre Discapacidad Intelectual Vol. 39 (3), Núm. 228, 2008 pp. 5- 25. Recuperado de:
[file:///C:/Users/Stalyn/Downloads/228_articulo1%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Stalyn/Downloads/228_articulo1%20(2).pdf).

ANEXO N° 1

CUESTIONARIO DIRIGIDO A DOCENTES EN TORNO A LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

Como estudiante de la PUCESE estoy realizando mi tesis de grado en torno a la Inclusión Educativa, es por tal motivo que requiero de su colaboración para llevar a cabo la misma.

La encuesta es anónima y los datos obtenidos serán manejados con la máxima discreción y con un fin meramente académico. Pedimos por tanto su mayor sinceridad al momento de dar respuesta a las siguientes cuestiones.

¡Gracias por su colaboración!

DATOS INFORMATIVOS

Sexo F ☐ M ☐

Edad 20-30 ☐ 31-40 ☐ 41-50 ☐ más de 50 ☐

Título:

Bachiller ☐ Licenciado ☐ Magister ☐

Tipo de Escuela

Fiscal ☐ Fiscomisional ☐ Particular ☐

Año básico

1^{ro} ☐ 2^{do} ☐ 3^{ro} ☐ 4^{to} ☐ 5^{to} ☐
6^{to} ☐ 7^{mo} ☐ 8^{vo} ☐ 9^{no} ☐ 10^{mo} ☐

Valore las siguientes afirmaciones según su nivel de acuerdo o desacuerdo

Nada de acuerdo (1) poco de acuerdo (2) bastante de acuerdo (3) muy de acuerdo (4)

N°	AFIRMACIONES	1	2	3	4
1	Estoy a favor de la Inclusión de cualquier alumno/a con necesidades educativas especiales en mi aula				
2	Intento tratar a todos los alumnos/as de mi aula según sus necesidades y características				
3	Considero que es posible atender adecuadamente en mi aula a los alumnos/as con necesidades educativas especiales				
4	Creo que todas los niños/as con alguna necesidad especial tienen derecho a ser escolarizados, siempre que sea posible en un centro estatal, integrados con los demás alumnos.				
5	Me gustaría recibir formación específica acerca de cómo abordar las necesidades educativas especiales.				
6	Creo que es positivo para todos (alumnos/as y docentes) que el alumnado con necesidades educativas especiales asista a las mismas aulas que aquellos que no tienen dificultades				
7	En mi trabajo habitual en el aula; creo que hay que trabajar de igual manera con todos los alumnos/as.				
8	Los alumnos/as con o sin necesidades educativas especiales; deberían tener el mismo currículo en el aula.				
9	Dispongo de estrategias y habilidades inclusivas para trabajaren el aula.				
10	Conozco el marco legislativo relativo a la Inclusión educativa del Ecuador.				

11	A lo largo de mi experiencia profesional he tenido la oportunidad de trabajar con niños y niñas con necesidades educativas especiales.				
12	Tengo conocimientos específicos para trabajar en la escuela con niños y niñas con necesidades educativas especiales.				
13	Elaboro planificaciones específicas para los alumnos/as con necesidades educativas especiales.				
14	Construyo materiales para aquellos niños y niñas que necesitan adaptaciones en su proceso de enseñanza-aprendizaje.				
15	Busco información cuando la necesito a la hora de trabajar alguna necesidad educativa especial en el aula.				
16	Trabajo en coordinación con las familias de los alumnos/as.				
17	Cuento con apoyo a la hora de atender a alumnos con necesidades educativas especiales-				
18	He participado en formaciones respecto a la Inclusión educativa.				
19	Las personas con discapacidad tienen derecho a una educación de calidad.				
20	La educación de las personas con discapacidad es responsabilidad de las instancias e instituciones de educación especial				
21	La inclusión educativa es un problema				

ANEXO N° 2
GUÍA DE ENTREVISTA

Escuela: _____

Fecha: _____

1. ¿Qué entiende por inclusión educativa?
2. ¿Cuál es su opinión respecto a la inclusión educativa de los niños con discapacidad, o con otro tipo de necesidades en la escuela regular?
3. ¿Está dispuesto/a a trabajar por la inclusión de todos los niños sean estos con discapacidad, o con otros tipos de problemas en la escuela regular o cree que deberían ir a escuelas especiales? ¿Por qué?
4. ¿Cómo trabaja con los niños con discapacidad en su aula?
5. ¿Cómo trabaja con los niñosdiferentes en su aula?
6. ¿Qué dificultades encuentra a la hora de incluir a todos los niños en la dinámica escolar?
7. ¿Qué valores educativos considera que aporta la presencia de niños con discapacidad en el aula?
8. ¿Considera que la presencia de estudiantes diferentes retrasan el avance de sus compañeros/as? ¿Por qué?
9. ¿Qué debería hacerse para favorecer la inclusión de niños/as con discapacidad en las escuelas regulares?
10. ¿Cree que está preparado para atender a todos los niños/as en el aula? En caso de respuesta negativa ¿Qué cree que necesitaría?

ANEXO N° 3

FICHA DE OBSERVACIÓN

Escuela: _____

Fecha: _____

ASPECTOS A OBSERVAR	OBSERVACIONES
DIVERSIDAD DE NIÑOS QUE PRESENTA EL AULA.	
RELACIÓN MAESTRO NIÑOS	
RELACIÓN NIÑOS CON SUS COMPAÑEROS	
ADAPTACIONES CURRICULARES	
PARTICIPACIÓN DE LOS NIÑOS	
RECURSOS DE APOYO	

ANEXO N° 4

CUADRO DE POBLACIÓN DE ESCUELAS INVESTIGADAS

CANTÓN: SAN LORENZO

PARROQUIA: ALTO TAMBO

ESCUELAS	Nº de DOCENTES
24 DE MAYO	1
TOMÁS RUEDA CHAUX	4
NUMA POMPILO LLONA	5
LIZARDO GOLLEZBENITEZ	12
ALTO TAMBO	0
BENANCIOTAICUZ	1
TOTAL	23

ANEXO N° 5

CANTÓN SAN LORENZO: PARROQUIA ALTO TAMBO

