



Pontificia Universidad
Católica del Ecuador

SEDE
ESMERALDAS

ESCUELA DE EDUCACIÓN

TESIS DE GRADO

**ANÁLISIS DE LOS CONOCIMIENTOS Y ACTITUDES
DE LOS DOCENTES FRENTE A LA INCLUSIÓN
EDUCATIVA FISCAL “21 DE SEPTIEMBRE” DEL
CANTÓN ESMERALDAS.**

Previo a la obtención del grado Académico de Licenciada en
Ciencias de la Educación, Mención

Educación Inicial

AUTOR (A)

ANA JULIA SAAVEDRA FUENTE

ASESORA

MSC. FLORICELA NAZARENO MINA

Esmeraldas – 2017

TRIBUNAL DE GRADUACIÓN

“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 f. _____

.....

f. _____

LECTOR 1

.....

f. _____

LECTOR 2

Mgt. FLORICELA NAZARENO MINA

f. _____

DIRECTORA DE TESIS

MGT. SINAY VERA PINARGOTE

f. _____

DIRECTORA DE ESCUELA

FECHA:

AUTORÍA

Yo, Ana Saavedra Fuente, portadora de la cédula N 0803829480 declaro que la presente investigación enmarcada en el actual trabajo de tesis es de absoluta responsabilidad del autor, respetando las diferentes fuentes de información y aplicando las normas APA, en la realización de citas bibliográficas.

En virtud que el contenido de esta investigación es de exclusiva responsabilidad legal y académica de la autora y de la PUCESE.

ANA SAAVEDRA FUENTE

C.I.0803829480

AGRADECIMIENTO

A mis padres y a quienes me apoyaron para desarrollar y terminar esta tesis.

Reconocimiento a la Msc. Floricela Nazareno por su dedicación en el desarrollo de la tesis y sus oportunos consejos.

Ana Julia

DEDICATORIA

A Dios por darme la sabiduría y a quien le debo mi existencia

A mis padres por el apoyo incondicional en cada etapa de mi vida

A mi asesora de tesis por ser un pilar fundamental quien ha sido el impulso para la culminación de la misma.

A la PUCESE y maestros por formarme como profesional para enfrentar nuevos retos.

Ana Julia

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Portada	i
Tribunal de graduación	ii
Autoría	iii
Agradecimiento.....	iv
Dedicatoria.....	v
Índice de contenidos	vi
Lista de tablas	viii
Resumen.....	ix
Abstract.....	x
Introducción	1
Objetivo general.....	1
Objetivos específicos	1
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	6
1.1. Bases Teóricas Científicas	6
1.1.1. Educación Inclusiva.....	6
1.1.1.1 Evolución de la educación inclusiva	7
1.1.1.2 Principios y objetivos de la educación inclusiva.....	9
1.1.1.3 Características e Implicaciones de la educación inclusiva.....	11
1.1.1.4 La escuela inclusiva	12
1.1.2. Conocimiento Docente sobre Educación Inclusiva	15
1.1.2.1. Desarrollo profesional en educación inclusiva	17
1.1.2.2. Competencias del docente inclusivo.....	19
1.1.3 Las actitudes	20
1.1.3.1. Actitudes de los docentes en la Inclusión Educativa	21
1.2. Antecedentes	24
1.3. Marco Legal	26

CAPÍTULO II: MATERIALES Y MÉTODOS	29
2.1. Descripción y caracterización del lugar.	29
2.2. Tipo de Estudio	29
2.3. Métodos, técnicas e instrumentos	29
2.4. Población y muestra	30
2.5. Análisis de datos	31
CAPÍTULO III: RESULTADOS.....	33
3.1. Análisis e Interpretación de Resultados	33
CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN.....	48
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	52
5.1. CONCLUSIONES	52
5.2. RECOMENDACIONES	53
Referencias.....	54
Anexos	57

LISTA DE TABLAS

TABLA 1: Población	30
TABLA 2: Conocimiento y actitud general hacia la discapacidad.....	35
TABLA 3: Inclusión curricular de las NEE.....	37
TABLA 4: Elementos organizativos del centro para atender a las necesidades educativas especiales.	39
TABLA 5: Actitud favorable al trabajo de sensibilización hacia las NEE.....	41
TABLA 6: Competencias generales necesarias hacia las NEE.	43
TABLA 7: Competencias específicas necesarias en la NEE.....	45

ANÁLISIS DE LOS CONOCIMIENTOS Y ACTITUDES DE LOS DOCENTES FRENTE A LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LA UNIDAD EDUCATIVA FISCAL “21 DE SEPTIEMBRE” DEL CANTÓN ESMERALDAS.

RESUMEN

Conocimiento y Actitud es el eje principal donde se observan parámetros específicos o un pensamiento en particular.

La presente investigación se la realizó con el objetivo de analizar los conocimientos y actitudes de los docentes de 1ero a 10mo Año de Educación General Básica del Centro Educativo “21 de Septiembre” del Cantón Esmeraldas. El presente estudio confirma la presencia de docentes que ejercen su docencia en las aulas de las escuelas de esta ciudad con pocos conocimientos sobre educación inclusiva lo que se conjuga con la presencia de actitudes que constituyen una barrera para el progreso de la inclusión. Esta investigación es descriptiva debido a que permitió identificar y describir los conocimientos y actitudes inclusivas de los docentes que fueron parte de esta investigación, y es básica por el aporte a nuevos conocimientos relacionados con las variables de estudio en base a la realidad investigada, además se emplearon métodos cuantitativos con la aplicación de una encuesta a 35 docentes siendo el instrumento un cuestionario de 52 items con escala de liker. Los resultados determinaron que el nivel de conocimiento de los docentes es medio con mayor tendencia a conceptos teóricos en lo que implica “conocer” pero tiende a bajar en lo relacionado a prácticas de socialización, además, los docentes están predispuestos a tener una actitud positiva favorable al cambio en orientaciones inclusivas; pero así mismo se evidencia un negativismo ante las bajas expectativas sobre el trabajo de sensibilización hacia las NEE en el aula; no cuentan con formación y cualificación específica sobre la temática por lo tanto su nivel de conocimientos y actitudes muestra una inclusión limitada por la teoría inclusiva y una realidad que impide actuar en el aula de manera concreta ante las NEE.

Palabras clave: Inclusión educativa, conocimiento, actitudes

ANALYSIS OF THE KNOWLEDGE AND ATTITUDES OF THE TEACHERS AGAINST THE EDUCATIONAL INCLUSION IN THE FISCAL EDUCATIONAL UNIT "SEPTEMBER 21" OF THE CANTON ESMERALDAS.

ABSTRACT

Knowledge and Attitude is the main axis where specific parameters or a particular thought are observed.

The present investigation was carried out with the objective of analyzing the knowledge and attitudes of teachers from 1st to 10th Year of Basic General Education of the Educational Center "21 de September" of Canton Esmeraldas. The problem detected in this study confirms the presence of teachers who teach in the classrooms of schools in this city with little knowledge of inclusive education which is combined with the presence of attitudes that constitute a barrier to the progress of inclusion. This research is descriptive because it allowed to identify and describe the knowledge and inclusive attitudes of the teachers that were part of this research, and it is basic for the contribution to new knowledge related to the study variables based on the reality researched, besides they used quantitative methods with the application of a survey to 35 teachers, the instrument being a questionnaire of 52 items with a liker scale. The results determined that the level of knowledge of teachers is medium with greater tendency to theoretical concepts in what implies "knowing" but tends to decrease in relation to socialization practices, in addition, teachers are predisposed to have an attitude Positive for change in inclusive orientations; but likewise there is evidence of a negativism in the face of the low expectations of the work of raising awareness of SEN in the classroom; they do not have specific training and qualifications on the subject; therefore, their level of knowledge and attitudes shows inclusion limited by inclusive theory and a reality that prevents concrete action in the classroom against SEN.

Keywords: Educational inclusion, knowledge, attitudes

INTRODUCCIÓN

La presencia de la escuela inclusiva en la actualidad ha exigido que se operen cambios significativos en la transformación de una sociedad excluyente para lograr la inclusión de todos los sectores sin distinción de condición económica, social, cultural, etnia, de género o posición política.

Según estudios realizados por expertos se conoce que la inclusión educativa es un elemento fundamental en la dinámica escolar que requiere de una atención particularizada por parte de las autoridades, directivos y docentes, lo cual ha implicado que se modifiquen políticas en beneficio de la educación de los niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en el marco de una educación para todos (Juárez, Comboni y Garnique, 2010, p.1).

Por esta razón, la educación inclusiva debe ser concebida como un aspecto fundamental para permitir abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de una mayor participación en el aprendizaje y reducir la exclusión del sistema educativo. La inclusión educativa responde a la garantía del derecho a una educación de calidad, a través del acceso, permanencia, aprendizaje y culminación, de todos los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos en el sistema educativo, en todos sus niveles y modalidades; reconociendo a la diversidad, en condiciones de buen trato integral y en ambientes educativos que propicien el buen vivir (UNESCO, 2005, p. 14).

Con la presencia de la diversidad de estudiantes en las aulas, no todos aprenden a un mismo ritmo y así mismo sus necesidades son individualizadas, realidad que genera preocupación por dar una mejor respuesta educativa a una sociedad cada vez más diversa.

Desde esta perspectiva, se han impulsado investigaciones cuyos resultados orientan la responsabilidad de adecuar estas respuestas a los docentes que están frente a la labor pedagógica.

En este sentido el papel de los educadores es fundamental en el éxito de la inclusión, misma que depende de muchos factores entre ellos la formación de cada profesional de

la educación, en este caso sobre conocimientos inclusivos y las actitudes que adopten en la práctica educativa (Pérez, Alegre, Rodríguez, y Márquez, 2016, p.68).

Es así como en la ciudad y provincia de Esmeraldas también se han realizado investigaciones sobre esta temática y uno de los estudios es el desarrollado por Montánchez (2014) en cuyas conclusiones se indica la necesidad de que los docentes esmeraldeños refuercen sus conocimientos sobre inclusión educativa y el mejoramiento del contexto para observar sus actitudes positivas en las prácticas inclusivas.

Desde esta perspectiva, el problema detectado en el presente estudio confirma la presencia de profesores que ejercen su docencia en las aulas de las escuelas de esta ciudad con pocos conocimientos sobre educación inclusiva lo que se conjuga con la detención de actitudes que constituyen una barrera para el progreso de la inclusión.

En este contexto, los diálogos informales con docentes de la educación básica dejan claro la insatisfacción latente en las capacitaciones que reciben por parte del Ministerio de Educación, las mismas que al ser esencialmente teóricas no ayudan a cumplir las mejores expectativas en la práctica.

Otro inconveniente en las escuelas de este cantón es la existencia de docentes que aún se resisten al cambio de actitud para aceptar e impartir una labor inclusiva en sus aulas siendo una de sus excusas “no sé cómo trabajar con este niño o niña” siendo éste un motivo para que aún existan estudiantes excluidos en las aulas.

Además, hay contextos educativos que no favorecen la práctica inclusiva causal para que muchos docentes no puedan avanzar en los procesos inclusivos que exige la educación actual.

Según Cortez (2015), en su investigación expresa que:

Las condiciones que favorecerán una unidad educativa inclusiva dependerán de tiempo y los recursos de apoyo para aquellos estudiantes que los necesitan teniendo en cuenta los puntos claves más importantes de la inclusión educativa, igualdad de derechos, igualdad de trato, igualdad de oportunidades e igualdad de resultados (p.28).

La problemática descrita llevó la realización de una investigación que dio respuesta a las interrogantes:

¿Cuál es el nivel de conocimientos de los docentes sobre la inclusión educativa?

¿Qué tipo de actitudes tienen los docentes frente a la inclusión educativa?

¿Cómo se atiende a la diversidad en las aulas inclusivas?

La inclusión educativa es un medio para hacer efectivo el derecho a una educación de calidad sin discriminaciones y en igualdad de oportunidades.

Es así, que toda educación se considera importante por ser un bien común y un derecho fundamental del que nadie puede estar excluido porque gracias a ella es posible el desarrollo de las personas y de las sociedades.

En este sentido, la presente investigación queda justificada porque en las perspectivas de la educación actual, la educación inclusiva se constituye en un modelo de educación para todos donde tienen mucha importancia los conocimientos y las actitudes de los docentes para hacer frente a la diversidad en reconocimiento y aceptación de los derechos de los estudiantes como se reafirma en la Declaración de Salamanca del Ministerio de Educación y Ciencias (2014): “las escuelas ordinarias con esta orientación integradora representan la medida más eficaz, para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos”(p. 8).

Desde esta perspectiva la educación inclusiva se constituye en la respuesta para lograr satisfacer las necesidades educativas de cada educando, siendo ésta la razón fundamental para elegir este tema, además el hecho de haber observado niños/as excluidos en las aulas escolares, que por tener una condición diferente no reciben una atención igual al resto de compañeros, por lo tanto, no participan de la enseñanza aprendizaje en un ambiente inclusivo.

En este ámbito los beneficiarios directos de esta investigación son los docentes de la escuela seleccionada ya que podrán contar con aportes educativos en lo relacionado a la inclusión lo cual ayudará a mejorar sus conocimientos y actitudes en la práctica pedagógica en atención a una educación para todos y de igual forma los estudiantes ya que van a vivenciar prácticas educativas en reconocimientos al derecho de recibir una educación de calidad y con calidez sin ser rechazados o excluidos lo que va a contribuir

en la creación de escuelas y sociedades inclusivas. Como beneficiarios indirectos están las familias y la comunidad en general porque serán testigos del cambio y también colaboradores en el proceso de la inclusión educativa.

Así mismo se resalta la importancia de esta investigación por considerarse a la educación inclusiva un tema de actualidad que trata de combatir la exclusión y segregación de los estudiantes con alguna necesidad educativa especial, situación que por mucho tiempo ha permanecido en las escuelas ordinarias y en la actualidad el movimiento inclusivo impone un reto al cambio eliminando conocimientos y actitudes propias de prácticas educativas tradicionales.

De esta manera, los aportes de esta investigación van favorecer la inclusión en las escuelas ordinarias donde las necesidades educativas especiales de los estudiantes incluidos ya no serán una dificultad, sino una oportunidad de aprendizaje para todos y todas.

Frente a esta realidad, se planteó el siguiente objetivo general:

Analizar los conocimientos y actitudes de los docentes frente a la inclusión educativa en la unidad educativa fiscal “21 de Septiembre” del cantón de Esmeraldas.

Los objetivos específicos se orientaron a:

- Determinar el nivel de conocimientos que tienen los docentes sobre inclusión educativa.
- Identificar las actitudes que tienen los docentes frente a la inclusión educativa.
- Analizar la atención que se da a la diversidad en las aulas inclusivas.

De esta forma la presente investigación queda estructurada como se expresa a continuación:

Una introducción donde se encuentra la presentación del tema, el planteamiento del problema, la justificación y los objetivos.

El capítulo I que comprende el marco teórico donde están las bases teóricas-científicas que sustentan las variables investigadas, los antecedentes que son investigaciones realizadas y están relacionadas con el tema estudiado, el marco legal que constituyen los fundamentos legales de la investigación.

El capítulo II donde se describen los materiales y métodos empleados en el área de las ciencias sociales especificando el tipo de estudio, la definición conceptual y operacionalización de las variables, además de los métodos, técnicas, instrumentos y análisis de datos.

El capítulo III comprende los resultados de la investigación representados en tablas con sus con su respectivo análisis.

El capítulo IV es el de la discusión donde se comparan los resultados obtenidos con los datos de investigaciones citadas en los antecedentes.

El capítulo V comprende las conclusiones de la investigación en base a los objetivos planteados y las recomendaciones.

Al final se incluyen las referencias de los autores citados y los anexos de los instrumentos que fueron aplicados.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1. Bases Teóricas Científicas

Presentan la descripción de las variables principales en relación al tema de estudio desarrollando contenidos sobre la educación inclusiva, conocimientos y actitudes de los docentes frente a la misma.

1.1.1. Educación Inclusiva

Definir a la educación inclusiva, implica juntar a todos los jóvenes y adultos de un determinado lugar para que aprendan juntos sin importar las condiciones culturales o sociales, problemas de aprendizaje o discapacidad llevando a la práctica el derecho de la educación, a la igualdad de oportunidades y participación; haciendo que todos los alumnos sean atendidos con una educación adaptada a sus características y necesidades.

Desde esta perspectiva se considera la definición de inclusión propuesta por la UNESCO donde dice:

La educación inclusiva es 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 y niñas (UNESCO,2005, p.1).

Según esta definición todos y cada uno de los educandos deben de participar en el desarrollo del proceso de aprendizaje por lo cual las escuelas ordinarias deben realizar cambios para permitir que todos los niños y niñas de una comunidad aprendan juntos. De esta manera se respeta el principio en relación a que cada persona tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizajes distintos donde los sistemas educativos deben tener en cuenta la diversidad de esas características.

En el ámbito de la enseñanza aprendizaje, la educación inclusiva tiene gran importancia al incorporar a todos los alumnos en las escuelas ordinarias, mejorar la calidad de la enseñanza y hacer que las escuelas sean más justas, solidarias e igualitarias dentro de una sociedad.

La atención a los aspectos relacionados con la diversidad de los estudiantes es fundamental para prevenir y dar solución a la problemática de la exclusión social, la discriminación y la inadaptación que generalmente está relacionada con situaciones de desventaja social, cultural, económica, familiar, escolar y/personal.

Para dar paso a una cultura de respeto y tolerancia es necesario que se eduque en la inclusión con el respeto y la valoración de las diferencias (Talou, 2012, p.12).

1.1.1.1 Evolución de la educación inclusiva

En un análisis de los contextos de la antigüedad, no hay indicio de educación para las personas que presentaban algún tipo de limitación de discapacidad, solo eran víctimas de rechazo abandono e infanticidio siendo discriminadas por parte de la sociedad. (Parra, 2010, p.74).

A partir del siglo XVI nació la escuela especial y se desarrolló en el siglo XVIII y en 1917 en Europa se hace notoria la obligatoriedad de la escolarización elemental con la presencia de numerosos alumnos con dificultades de aprendizaje que asistían a las escuelas ordinarias, pero en aulas separadas dando paso a la educación especial.

Así se hace evidente la magnitud de la exclusión que experimentaron en sus inicios las personas con Necesidades Educativas Especiales (NEE), pero también se ve el nacimiento de una sociedad más justa que desde ya reconoce el derecho que tienen estas personas al recibir una educación en centros educativos aunque sigan siendo excluidos.

Con estas bases la presencia de dificultades de aprendizaje, problemas de comportamiento, discapacidades, inadaptación social y otros problemas hizo que todos los estudiantes fueran concentrados en centros especiales por los programas de estas escuelas no se adaptaban a las necesidades de los/las alumnos/as por tal motivo la segregación y marginación aumentaba considerablemente por lo que nació el movimiento a favor de la “normalización”

Con la normalización se daba a las personas con discapacidad mental la posibilidad de llevar una vida muy cercana a lo normal como fuera posible.

En este proceso se dio el paso de la educación especial, a la educación integradora y así en el año de 1969 surgió el principio de normalización en los países escandinavos donde se considera a las personas con algún tipo de discapacidad capaz de adquirir o tener un comportamiento parecido al de la normativa general considerando que la esencia de la normalización no estaba en tratamientos sino en dar a las personas con discapacidad la dignidad que les correspondía por derecho.

Aquí aparece uno de los acontecimientos que marcó un antes y un después en la educación especial y fue el informe de Warnock en 1978, el mismo que reafirmó el significado de “normalización”, de esta forma, no se enfocó en convertir a una persona con NNE en “normal”, sino en aceptarlo tal como es, con sus necesidades y con los mismos derechos que los demás, dándole los servicios necesarios para que se desarrollen al máximo sus posibilidades, quedando así abolida la clasificación de las minusvalías vigentes y destacándose el concepto de Necesidades Educativas Especiales(Arnaiz, 2016, pp.75-77).

Con este nuevo concepto ningún estudiante debía ser etiquetado por su condición respetando su individualidad haciendo énfasis en el entorno, la participación política y gubernamental. A pesar de todos los avances favorables se encontraron limitaciones y dificultades en el mensaje básico de la integración en general.

Otra etapa importante dentro de evolución de la educación inclusiva es el de la integración que se da dentro de la misma.

Como lo indica Parra (2011)

La integración dio lugar a una evolución conceptual por lo cual se descarta el término de “integración” para sustituirlo con el de “inclusión” que ofrece mayor claridad y significado en la práctica porque el enfoque educativo está basado en la valoración de la diversidad como el elemento que enriquece el proceso de enseñanza aprendizaje favoreciendo el desarrollo humano (p.140).

La integración escolar es una estrategia educativa importante, que da respuesta a las necesidades educativas de los niños/as con discapacidad, que con pocos años de

desarrollo se ha instalado significativamente en las escuelas, presentando una dificultad que lleva a dejar de lado cualquier intento de simplificación. (CTERA, 2016, P.1)

La educación inclusiva según Parra (2010) implica:

Que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos e independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad. No exige requisitos de entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, la igualdad de oportunidades y a la participación (p.77).

Por lo expuesto la educación inclusiva debe beneficiar a todos y cada uno de los estudiantes que asisten a la escuela, ningún niño/a debe de ser marginado ya que ésta le garantiza una educación integral de calidad y con calidez, respetando sus derechos y dando respuesta a sus necesidades educativas.

1.1.1.2 Principios y objetivos de la educación inclusiva

La educación inclusiva analiza de manera positiva la diversidad que componen las aulas y enaltece a la totalidad de los estudiantes a partir de redes participativas equitativas que se manifiestan en el espacio escolar. Algunos de los principios que caracterizan este tipo de educación de acuerdo con los criterios de la (La Educación Inclusiva, 2005) son los siguientes:

- Aceptación de la comunidad

Es fundamental tener una idea de lo que significa comunidad y enfatizar en ella para poder organizarse de tal modo que todos se sientan ligados, aceptados y apoyados al tiempo que se satisfagan las necesidades educativas de cada educando.

- Respeto a las diferencias y reconocimiento de la diversidad

Este principio enfatiza el respeto y reconocimiento de la diferencia en los niños/as para así orientar acciones y atender la cultura y la pedagogía de la diversidad que es la esencia y razón de ser de la educación inclusiva (p. 8).

A continuación, se presentan los objetivos de la educación inclusiva:

- Incentivar el desarrollo de las capacidades e impartir contenidos necesarios para la inclusión.
- Define las oportunidades y provee una educación personalizada.
- Promover la democracia y la justicia, donde todos los niños y niñas aprendan juntos sin importar su condición.
- Buscar la coordinación con los agentes de la comunidad educativa.
- Promover el dinamismo y la interacción entre instituciones para hacer de la inclusión una realidad.
- Concienciar, tanto a la Administración Pública y a Entidades Privadas, para mejorar las estructuras educativas.
- Fomentar la idea de la escuela como comunidad educativa con sentido de responsabilidad y pertenencia.
- Definir las estrategias de intervención y apoyo necesarias para detectar y atender las necesidades y características personales de los estudiantes de cada comunidad (UNESCO, 2005, p. 9).

Lo expuesto permite entender que la educación inclusiva a través de sus objetivos trata en primer lugar que todos los estudiantes sin importar su condición desarrollen al máximo sus capacidades dentro de su contexto, recibiendo el apoyo necesario y la atención individualizada que requieren al detectar sus necesidades educativas especiales.

Queda claro además que para cumplir estos objetivos la escuela debe coordinar acciones con otras instituciones educativas, administraciones públicas y entidades privadas para que todos juntos puedan lograr la verdadera inclusión de los niños y las niñas más vulnerables que asisten en las escuelas ordinarias.

La responsabilidad de los docentes queda explícita dentro de una comunidad educativa con sentido de pertenencia donde todos se deben esforzar para obtener conocimientos sobre educación inclusiva y mejorar sus actitudes para atender a la diversidad.

1.1.1.3 Características e implicaciones de la educación inclusiva

Entre las características de educación inclusiva, en esta investigación se consideran las siguientes:

- Es un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes.
- Permite una mayor participación en el aprendizaje.
- Reduce la exclusión del sistema escolar.
- Involucra cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias desde una perspectiva común siendo el sistema educativo el responsable de educar a todos los niños, niñas y obstáculos.
- Tiene como propósito lograr el bienestar tanto como docentes como para estudiantes (UNESCO, 2005, p.5)

En función de las características expuestas, con la educación inclusiva queda eliminada toda forma de exclusión en la escuela ordinaria, pero al mismo tiempo aparecen cambios importantes para poder educar a todos los estudiantes dentro de un marco que proporcione bienestar entre docentes y estudiantes quiere decir que la educación inclusiva no debe de ser vista como objeto de discordias y dificultades sino de satisfacción para lo que hace y se recibe en la práctica inclusiva.

Dentro de la educación inclusiva se determinan las siguientes implicaciones que están relacionadas con la mejora en la educación:

- Un contexto comunitario escolar en el que se establezcan relaciones entre familiares y docentes.
- Un mecanismo educativo en correspondencia con las especificaciones y características de los estudiantes.
- Un paradigma educativo fundamentado en la interacción común entre los estudiantes y dinámicas de aprendizaje significativo.
- Un colectivo docente comprometido y sensibilizado con la asimilación y el tratamiento comprensivo de las diferencias individuales.
- Un mecanismo evaluativo de las dinámicas escolares que permita valorar los diversos indicadores que evidencian una educación inclusiva en todos los ámbitos de la institución educativa.

- Una serie de normas a nivel institucional que permita la detención e intervención de actitudes y conductas que pueda afectar la inclusión de los estudiantes en todos los espacios del entorno escolar. (UNESCO, 2005, p. 11)

Por lo tanto, la educación inclusiva implica un trabajo conjunto entre la escuela y la comunidad educativa todo por un mismo fin, donde las características de los estudiantes no sean ignoradas ya que de ahí parte la labor inclusiva en las aulas promoviendo su aprendizaje dinámico donde él o la estudiante interactúen con los elementos que le ofrece el contexto.

En la educación inclusiva se da relevancia al docente comprometido y sensibilizado para poder entender a sus estudiantes en sus diferencias individuales, sin pasar por alto la evaluación de los aprendizajes, para conocer los logros de cada educando, así como también sus dificultades que permitirán tomar las decisiones más favorables para fomentar la inclusión.

En estos parámetros la educación inclusiva debe establecer normas para detener actitudes y conductas que puedan afectar el proceso inclusivo de los estudiantes.

1.1.1.4 La escuela inclusiva

La escuela inclusiva es aquella que no solo se limita a atender a los niños y niñas con discapacidad, sino que orienta a un grupo mucho mayor formado por estudiantes que por diferentes razones tienen dificultades para aprender.

Esta escuela propicia el reconocimiento del derecho que tienen todos los alumnos a pertenecer a una comunidad, construir cultura e identidad con los otros y a educarse en una institución formalmente reconocida cualquiera que sea la condición del estudiante.

El principio general que debe regir en estas escuelas es que todas las niñas y niños deben de aprender juntos omitiendo sus dificultades y diferencias individuales destacando sus fortalezas.

Aquí se deben adaptar los diferentes ritmos de aprendizaje y garantizar una educación de calidad.

El principal reto en estas escuelas es modificar las actitudes y la organización de la institución en su conjunto, lo que implica cambios en:

- Principios educativos y objetivos generales
- Normas de convivencia
- Planificación de la enseñanza
- Organización de ciclos o grupos
- Organización de los recursos
- Conexiones de los servicios de apoyo
- Disposiciones de los espacios y su distribución
- Metodología empleada
- Criterios y métodos de evaluación (Dadamia,2001, p.10)

Bajo estas consideraciones, la escuela inclusiva da apertura sin reservas a todos los estudiantes independientes de su origen social, cultural, etnia o capacidades físicas ofreciéndoles una educación de calidad para de esta manera fortalecer las posibilidades las posibilidades sociales de equidad y oportunidades de desarrollo humano.

De esta manera la educación inclusiva va más allá de la integración para poner una situación de igualdad en la atención a los estudiantes con necesidades educativas especiales (Juárez, Comboni y Garnique, 2010, pp. 42-43)

Una escuela inclusiva debe de ser eficaz porque ha de conseguir mejores resultados en sus estudiantes y promover su desarrollo integral independientemente de sus situaciones y condiciones personales, además de dar respuesta a sus múltiples necesidades.

De ahí que la inclusión busca maximizar la presencia, la participación y el aprendizaje; en este sentido la escuela inclusiva debe proyectar las siguientes características:

- Un sentido de pertenencia, esto es establecer una filosofía y visión que sea compartida por toda la comunidad a la que pertenece la escuela.
- Liderazgo, la autoridad educativa de la institución se relaciona activamente con todos sus colaboradores para promover, desarrollar y utilizar estrategias que den respuesta a las necesidades de sus estudiantes.
- Trabajo con familia, la familia es un elemento fundamental en los estudiantes por lo que la escuela debe de impartir permanentemente capacitaciones, orientación y apoyo para que orienten las tareas de sus hijos e hijas en sus hogares.

- Colaboración y cooperación, los estudiantes se involucran en estrategias de apoyo mutuo y la práctica docente es de inclusión y atención a la diversidad.
- Programa de apoyo, los profesionales del programa de apoyo trabajan junto al docente en las aulas de clases, todo el personal colabora en el proceso de inter aprendizaje garantizando el éxito del estudiante.
- Oferta educativa diversificada, la escuela inclusiva debe ofrecer un modelo educativo flexible con múltiples oportunidades de ingreso a la escuela promoviendo y asegurando: la permanencia, participación, promoción y continuidad de todos los alumnos en el sistema educativo.

Así mismo se debe crear programas y modalidades educativas diversas, amplias con las adaptaciones necesarias para responder a las necesidades educativas de los educandos.

- Currículo educativo inclusivo, tomando en cuenta las necesidades educativas de la población escolar a la cual se atiende, un currículo debe de ser amplio, equilibrado y flexible, que se lo pueda variar o enriquecer de acuerdo a las individualidades de los estudiantes y de sus contextos incluyendo la cultura, materiales o recursos adecuados.

Fortalecimiento de la formación docente inicial y continua para la atención a la diversidad. El docente debe de estar preparado para afrontar las heterogeneidades de alumnos presentes en el aula; tener una capacitación con enfoque inclusivo continuo y permanente asegura el reto que implica responder a la diversidad (Ministerio de Educación, 2016, pp.40-42).

1.1.1.5 El currículo en la escuela inclusiva

La escuela inclusiva tiene dos características básicas que sobresalen en su proceso integrador:

- La unificación de la acción educativa general especial.
- Son promotora del cambio con la participación de todos los miembros del centro.

Desde la perspectiva la escuela inclusiva desde sus teorías más elementales hacia los métodos y perspectivas tradicionales, lo que lleva a que se acomode el entorno para todos los alumnos y en todas las áreas curriculares, ofrece los mismos recursos y

oportunidades de aprendizaje y socialización de todos los estudiantes en un mismo contexto escolar.

De esta forma, el currículo se convierte en un elemento central para diseñar la respuesta a las diferentes necesidades educativas de los niños y niñas que asisten a la escuela, este currículum traslada el centro de atención del proceso de enseñanza-aprendizaje desde el contenido al sujeto, para atender a todos los alumnos con igualdad de oportunidades en su formación.

Estas son las pautas para una escuela abierta a la diversidad que permita la educación y la adaptación del currículum a las necesidades educativas que presente cada alumno, en un marco curricular básico abierto y flexible con las debidas orientaciones y programas precisos para ajustarse a las experiencias particulares de cada educando considerando además las características concretas del medio donde se debe aplicar (Arnaiz, 2016, pp.1-4).

En la escuela inclusiva todos los alumnos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades, pero para favorecer a la diversidad en las aulas los docentes deben crear un entorno que facilite la convivencia entre los estudiantes con o sin discapacidad.

A la falta de una formación en educación especializada, los docentes de las escuelas ordinarias exponen como problema principal la falta de recursos didácticos para lograr la inclusión de los alumnos con discapacidad en el aula ya que necesitan adquirir herramientas que les facilite su trabajo (López, 2014, p.2)

1.1.2 Conocimiento Docente sobre Educación Inclusiva

Al respecto Infante (2010) expresa:

El conocimiento profesional comúnmente se refiere a un grupo de habilidades que son necesarias para funcionar con éxito en una profesión particular. Este conocimiento está determinado por dos procedimientos: análisis del trabajo o tarea y consenso de la comunidad de gente que son reconocidos como profesionales en un campo particular. Desde este ámbito se entiende que todo docente tiene conocimientos que le permiten llevar adelante y cumplir con la tarea de impartir educación a los estudiantes que le asignan como un profesional,

pero en esta ocasión tiene mucho que ver la formación que en este campo se ha recibido (p. 18).

De acuerdo con lo expresado por Imbernon (2007),

La formación que tienen los docentes se constituye actualmente en uno de los principales factores impulsores de los sistemas educativos, de aquí la importancia en que los educadores busquen el cambio en capacitarse para renovar sus conocimientos y lograr las transformaciones que requiere la educación actual. Los diferentes diagnósticos sobre los mejores aprendizajes alcanzados por los estudiantes y el incremento de la calidad de la educación indican la importancia de los maestros como actores centrales en el proceso educativo (p.11).

De esta forma los conocimientos sobre educación inclusiva cobran gran importancia para reducir las desigualdades en la educación y obrar con equidad en las escuelas ordinarias frente a la diversidad de los niños y niñas en condiciones de vulnerabilidad.

Desde esta perspectiva en la educación inclusiva, el conocimiento se presenta como: un proceso dentro del aula, los y las estudiantes, clasificados tradicionalmente con severas y profundas discapacidades, son incluidos en las aulas ordinarias a través del uso de círculos de amigos y otros enfoques centrados en conectar estudiantes y profesores a través de amistades y relaciones. Estos esfuerzos tienen la finalidad de que toda la escuela desarrolle un mejor sentido de comunidad (Arnaiz, 2016, p. 3).

Aquí se pone en juego las habilidades que cada maestro/a tiene para trabajar con los alumnos dentro y fuera del aula atendiendo a toda la diversidad de educandos, respondiendo así a las expectativas de a la educación inclusiva.

La formación inicial de los docentes es muy importante en este campo ya que podrán contar con las herramientas que necesitan para responder a las necesidades educativas de los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Esta formación debe ser continua y permanente de modo que los docentes estén capacitados y actualizados para responder a las demandas urgentes; es así que estudios realizados por Granada, Pomes, y Sanhueza (2013) “dan relevancia a la formación de

los docentes como un factor determinante para llevar ante el proceso de inclusión educativa” (pp 2-3).

Lo expuesto deja clara la necesidad de la escuela inclusiva de contar con los docentes que tengan conocimientos inclusivos para poder responder a los retos que se exige para la educación actual frente a un alumnado cada vez más diverso que demanda atención a sus necesidades educativas asociadas o no a una discapacidad.

1.1.2.1. Desarrollo profesional en educación inclusiva

La formación es una estrategia fundamental para contribuir a los cambios sustanciales que exige la educación inclusiva para que los educadores gocen de condiciones laborales adecuadas y tengan una mayor valoración por el trabajo que realizan y se favorezca su desarrollo profesional.

Responder a la diversidad requiere que los docentes sean capaces de:

- Diversificar y adaptar los contenidos, las actividades estableciendo con anterioridad lo que el alumno puede y no puede hacer para de esta manera brindarle múltiples oportunidades.
- Evaluar el progreso de los alumnos en relación a su punto de partida y no en comparación con otros.
- Que se valore el esfuerzo y no solo los resultados.
- Que valore el error como punto de partida para el aprendizaje y que se atreva a probar nuevas estrategias estando dispuesto a aprender de sus alumnos/as.
- Que valore las diferencias como elemento de enriquecimiento profesional y no como un obstáculo.
- Que conozca y aproveche las potencialidades de los alumnos, que sea consciente de sus propios conocimientos pedagógicos y aptitudes y que reflexione sobre su práctica.
- Que sea capaz de pedir ayuda, aprovechar todos los recursos a su alcance y trabajar colaborativamente con otros (Gil y Rodríguez, 2015, p.94).

Por muy capaz que sea un docente en algunos niños/as se pueden presentar NEE muy complejas y específicas que requieren la intervención de otros profesionales con conocimientos más especializados.

En relación a la formación del docente inicial hay consenso sobre la necesidad de que todos los profesores tengan conocimientos básicos, teórico-prácticos en relación con la atención a la diversidad, la detección de las NEE, la adaptación de currículo, la evaluación diferenciada y las necesidades educativas más relevantes asociadas a diferentes tipos de discapacidad, situaciones sociales o culturales.

Se hace necesario que la formación de docentes especialistas sea después de la formación general donde se los prepara para trabajar con alumnos con diferentes necesidades (Ainscow y Echeita, 2012, pp. 32-33).

En definitiva, el docente en su formación pasa por un proceso que lo pone en condiciones de responder a la labor educativa de manera lógica, reflejando los conocimientos en torno a su profesión en medio de un trabajo que le lleve a cumplir los objetivos de la educación inclusiva.

La formación del docente tiene gran importancia porque incide directamente en la calidad de la inclusión educativa; una buena formación podrá ayudar a que el educador cambie sus concepciones acerca de no sentirse capacitados para llevar a cabo la inclusión llegando a comprender su papel en la intervención con alumnos con NEE.

Desde esta perspectiva el desarrollo profesional del docente se debe entender como un intento en mejorar la práctica educativa, sus creencias y conocimientos con la finalidad de aumentar la calidad del docente junto con las competencias de centro y así mejorar el aprendizaje del alumnado.

De esta forma, los conocimientos de los docentes en el ámbito de la educación para todos se entiende como un recurso para desarrollar estrategias de intervención con el alumnado que presenta unas características especiales en su aprendizaje.

Desde una perspectiva curricular se establecen determinadas enseñanzas a la formación de calidad del docente como:

- Desvinculación y descontextualización del currículo de formación con conocimientos más sociales bien fragmentados.

- Estudios memorísticos que no propician la reflexión para que cada educador construya su aprendizaje y su propio modelo docente.
- Divorcio entre teoría y práctica

Es así que la búsqueda permanente de programas que desarrollen habilidades, estrategias de colaboración y ayuda entre los implicados en la educación de los alumnos más necesitados constituye la mejor oportunidad para contribuir a mejorar la calidad de la enseñanza y las condiciones de vida de las personas con discapacidad (Pegalajar, 2014, pp. 3-4).

1.1.2.2. Competencias del docente inclusivo

Los conocimientos de un docente inclusivo deben de reflejarse a la hora de dar atención a la diversidad, de esta forma debe:

- Enseñar a los estudiantes haciendo que alcancen las competencias que deben adquirir para culminar los niveles primarios y secundarios.
- Organizar el aula para que todos sus estudiantes aprendan con igualdad de oportunidades por lo cual debe adecuar la metodología para realizar trabajos en grupo diferenciados y estar dispuestos a ayudar.
- Favorecer el desarrollo social y emocional de los estudiantes y crear entornos de convivencia equilibrados y tranquilos.
- Trabajar en equipo para afrontar el reto de atención a la diversidad. Estos trabajos se dan a nivel de diálogo, charlas o desarrollo de proyectos.
- Trabajar con las familias. Cooperar y saber entender sus problemas y dificultades (Granada, Pomes, & Sanhueza, 2013).

Se entiende que el docente inclusivo debe realizar la labor educativa planteándose metas graduadas a las posibilidades de cada estudiante para que logre alcanzar las competencias; así mismo el trabajo debe realizarse en lugares organizados donde se lleve a cabo tareas grupales e individuales, favoreciendo el desarrollo social en un ambiente de tranquilidad, pero con la colaboración de las familias.

Por la labor que desempeña el docente inclusivo es el actor de la transformación de la educación porque es el que mejor conoce las necesidades y características de sus estudiantes, por lo cual debe ser un investigador permanente sobre práctica docente,

incorporar y adaptar avances científicos e intercambiar experiencias con otros colegas mismos que se verán plasmadas en el currículo para alcanzar los objetivos a través de los contenidos, metodología, evaluación y recursos.

Por esta razón, las instituciones de formación académica deben estar abiertas para formar docentes capacitados y sensibilizados ante la diversidad que sean capaz de desarrollar el proceso de inter aprendizaje en diferentes contextos y realidades.

Otro aspecto importante es que todos los docentes de cualquier nivel educativo en que se desempeñen deberán tener conocimientos teóricos y prácticos sobre las necesidades educativas asociadas a la discapacidad a las diferencias sociales, culturales e individuales, estrategias de atención a la diversidad en el aula, adaptación del currículo y evaluación diferenciada entre otros.

Frente a lo expuesto, la atención a la diversidad se enfrenta a un trabajo colaborativo donde cada uno aporte con sus conocimientos y perspectivas, pero los profesionales de apoyo nunca deben sustituir a los docentes en el análisis de los procesos educativos, así se va a beneficiar a la comunidad educativa eliminando las barreras de aprendizaje y de participación fortaleciendo la atención a la diversidad (Ministerio de Educación, 2016, pp. 42-44).

En definitiva los conocimientos que los docentes tengan sobre educación inclusiva son claves para lograr la inclusión de muchos niño/as que aún siguen siendo excluidos en las aulas.

1.1.3 Las actitudes

Las actitudes se consideran valoraciones que un individuo hace y pueden ser favorables o desfavorables según la forma de interpretar su propia realidad. Siendo así, las actitudes son modificables y pueden cambiarse y reevaluarse a través de las experiencias y la crítica de cada persona, también son educables por los docentes para promover la creación de actitudes favorables, positivas frente a la igualdad y el trabajo, la sociedad y la familia (Prieto,2011, p.2).

Sobre las actitudes existen aclaraciones importantes para dar claridad a este término:

- Son ocasionadas por estímulos externos esto quiere decir que se aprenden y modelan a lo largo de la vida.
- Implican juicios evaluativos, que son efectuados luego de una valoración previa y deliberada sobre el objeto.
- Predisponen a la persona a comportarse de una forma determinada.
- Son variables latentes que se encajan en el sistema cognitivo y por lo tanto no se pueden observar directamente sino a través de manifestaciones verbales de la persona u observando la conducta espontánea en contextos naturales.
- Son complejas y multidimensionales no imitan a la persona en un punto favorable hacia un referente, ni es posible cuantificarlas mediante un único índice numérico.
- Son evaluables por lo cual varían tanto cualitativa como cuantitativamente.
- Pueden referirse a todo tipo de referentes sociales, concretas o abstractas, individuales o colectivas, cercanas o lejanas.

Lo expuesto indica que las actitudes son parte de una persona y dependen mucho de cómo se enfrentan las situaciones permitiendo que se puedan controlar y evaluar en un determinado contexto. (Verdugo, Gómez y Arias, 1995, pp.62-63)

1.1.3.1. Actitudes de los docentes en la Inclusión Educativa

Existen distintos factores en la vida que influyen en la actitud de una persona definiendo un parámetro de conductas favorables o desfavorables.

La actitud del docente es fundamental en el proceso de inclusión educativa entendiéndose por actitud “un conjunto de percepciones, creencias, sentimientos a favor o en contra y en forma de reaccionar ante la postura educativa que centra su esfuerzo en el logro de los aprendizajes de todos los estudiantes” (Astudillo y Barba, 2016, p. 40).

Las actitudes definen los procesos de pensamiento, acción y predisposición al cambio ante determinados retos, de modo que la inclusión educativa con niños y niñas con NEE debe partir de la propia sensibilización del docente.

La actitud de los integrantes de una comunidad educativa hacia sus semejantes, y hacia el trabajo colectivo, con estudiantes que presentan NEE y hacia la inclusión es un factor decisivo para el éxito de las prácticas inclusivas.

La actitud según Beltrán (1998), se compone de tres dimensiones:

- La cognoscitiva que comprende las percepciones, creencias y la información que tiene sobre algo.
- La afectiva que implica sentimientos a favor o en contra de algo.
- La conductual que se refiere a la manera de reaccionar hacia algo (p.19).

Desde esta perspectiva se analizan los cambios que se han dado a nivel de educación ordinaria y especializada que han influido mucho en la percepción de los docentes, de esta forma se asume que las actitudes de los profesores hacia la inclusión pueden cambiar considerando una serie de variables que tienen que ver con su experiencia en el proceso educativo, la característica de los alumnos, la disponibilidad de recursos, la formación, apoyo y tiempo disponible.

Los cambios de acuerdo con las variables expuestas pueden generar una actitud positiva o una negativa.

La actitud positiva por parte del docente juega un papel importante en implementación de cambios educativos exitosos.

Cuando los profesionales en una práctica no solo dominan los contenidos que imparten, sino que también facilitan el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes a medida que asumen esta doble responsabilidad, manifestarán una actitud más positiva hacia los estudiantes con diversas necesidades educativas, condicionada a la capacitación que tengan sobre NEE, al género y a los años de experiencias de trabajo en la educación ordinaria (Granada, Pomes, y Sanhueza, 2013, p.3).

Los docentes en sus prácticas educativas además de dominar contenidos deben también facilitar el aprendizaje y la participación de todos los educandos brindando oportunidades de desarrollo e inclusión educativa. Pero la actitud del docente está condicionada por diversos factores que pueden facilitar u obstaculizar sus prácticas inclusivas.

1.1.3.2 Las actitudes y la discapacidad en el aula

Las actitudes en el ámbito educativo como respuesta a las NEE van a permitir intervenir en lo cognitivo, lo afectivo, lo conductual, promoviendo actitudes positivas o

modificando las existentes; es así que el conocimiento del docente sobre la discapacidad que presenten algunos de sus alumnos podrá presentar signos actitudinales diferentes y podrán observarse actitudes positivas o negativas, desde la indiferencia a la sobreprotección así como también bajas expectativas con mayor o menor consideración.

Desde otro ámbito se podrá observar la aceptación, respeto y coherencia en el pensamiento y actuación del docente donde puede encontrarse la clave de la mejor relación e interacción con los alumnos que presentan NEE y con el resto de estudiantes del aula (Luque y Luque 2011, pp.3-4).

Las actitudes pueden y deben cambiarse no solo en lo genético de la discapacidad sino en las características asociadas a la persona para tener un mejor conocimiento de ella sus necesidades y sus afectos, solo así la actitud podrá convertirse en un valor o característica propia de la persona.

El contexto educativo es idóneo para generar conciencia del trabajo en grupo y desarrollar sentimientos positivos, comprensión de las necesidades individuales y fomentar actitudes de ayuda y cooperación promoviéndolas desde el trabajo escolar y la convivencia, por esta razón también se puede señalar unos objetivos concretos como:

Para los docentes:

- Promover actitudes de aceptación, respeto y valores con comportamientos coherentes en función de lo que trata de enseñar a sus alumnos.
- Fomentar la cooperación y ayudar en el aula en medio de un clima de amistad y aceptación a las diferencias.
- Desarrollar actitudes de habilidades de discusión, trabajo de grupos y conductas asertivas.

Para las estudiantes:

- Conocer los aspectos positivos y las necesidades de apoyo y recursos destinados para las personas con discapacidad.
- Adquirir conocimientos y sentimientos en relación a si mismo y a la situación de personas con NEE.
- Desarrollar conocimientos y destrezas específicas para tratar a personas con algún tipo de discapacidad (Luque y Luque, 2011, pp. 5-7)

1.2. Antecedentes

De acuerdo con la temática en estudio se han llevado a cabo investigaciones y acercamientos que permiten identificar varios resultados es así que diferentes estudios han permitido identificar aspectos que valoran el estatus de investigación de la inclusión educativa, constatando que dicha temática conlleva un conjunto de procesos orientados a la adquisición de conocimientos y al cambio para mejorar las relaciones que deben de existir entre las actitudes de los docentes hacia los estudiantes a favor de los procesos educativos inclusivos.

Autores como Ainscow y Echeita (2012) en su investigación:

Análisis de los conocimientos y actitudes de los docentes frente a la inclusión” mantienen que ésta es un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes. La inclusión educativa es de suma importancia porque permite ampliar las barreras e incluir a todos los alumnos dentro de una institución educativa haciendo participativa y significativa a cada una de las opiniones vertidas por los educandos partiendo desde lo más simbólico a lo más complejo para darle realce a cada una de las opiniones vertidas dentro de la educación educativa (p. 5).

Así mismo, estudios realizados por Infante (2010) en relación, la formación de los docentes

Manifiesta que ésta se constituye en un desafío para las instituciones de educación superior y en una forma de dar significado al concepto de inclusión, además la formación de los docentes necesita ser contextualizado dentro del fenómeno educativo donde la producción y el uso del conocimiento es delimitada por posiciones geográficas, históricas y culturales del sujeto (p. 292).

Otra investigación relacionada al tema es la desarrollada por Pérez et. al (2016) donde el objetivo fundamental fue el de revisar y adecuar un cuestionario para valorar el grado de conocimientos y actitudes que tienen los docentes hacia los alumnos y alumnas con NEE, cuya aplicación llevó a percibir estos aspectos en un profesorado que se enfrenta a una diversidad cada vez más presente en las aulas.

Por esta razón también se concluye que el diseño de un buen instrumento resulta propicio para detectar las necesidades tanto formativas como de falta de cualificación de los docentes en el ámbito de respuesta a la diversidad y a las necesidades educativas de los estudiantes (p. 77).

Desde otro ámbito se resalta la investigación realizada por Rodríguez y Calle (2013), cuyo objetivo fue identificar las diferentes actitudes que presentan los docentes ante la inclusión educativa y las conclusiones remarcan que el efecto que tienen las etiquetas sobre las actitudes de los compañeros, los profesores y la vida de los niños con necesidades educativas especiales juegan un papel muy importante ya que de ellas depende la estabilidad emocional integral y psicológica de cada persona que participa en el proceso inclusivo y por ende en la enseñanza aprendizaje (p. 41).

La investigación realizada por Montánchez (2014) deduce que tuvo como propósito principal conocer las actitudes, conocimientos y prácticas de los docentes de la ciudad de Esmeraldas ante la inclusión educativa. Dicho estudio revela que el contexto resulta un espacio de vulnerabilidad de los procesos inclusivos, ya que se insiste en la necesidad de que las escuelas adquieran los recursos básicos didácticos, tecnológicos y humanos adecuados que favorezca la inclusión en los centros de la ciudad y en sus aulas.

El estudio revela que los docentes poseen una actitud positiva ante la inclusión como también unas prácticas que posibilitan dicho proceso, pero se consideran divergencias entre lo que dicen y lo que hacen.

Sobre los conocimientos los resultados indican la presencia de una debilidad formativa en los docentes de la ciudad de Esmeraldas, que impide tratar de forma inclusiva a todos los estudiantes (p 135).

En definitiva los estudios de investigaciones realizadas sobre el tema que se investiga ponen en evidencia sin duda alguna el esfuerzo que se realiza en el ámbito educativo por dar a los niños/as con NEE una educación de calidad donde los docentes están enfrentando este reto, pero aún se debe trabajar mucho en la formación y capacitación de educadores sobre temáticas inclusivas que mejoren sus conocimientos para atender a la diversidad y se provea un ambiente adecuado con lo cual se va también a mejorar sus

actitudes que aunque no son malas necesitan ser enriquecidas en las prácticas educativas.

1.3. Marco Legal

Legalmente la investigación se fundamenta en la Constitución de la República del Ecuador, El Reglamento a la LOEI (2016) y el acuerdo ministerial 2017- 00042 (MINEDUC, 2017). En este sentido de acuerdo con los principios constitucionales en su sección quinta destinada a la educación, se precisa en el artículo 26 que:

Todas las personas tienen derecho a recibir una educación durante su vida y es el Estado quien debe afrontar con esta responsabilidad. Por este motivo la educación se considera un área muy importante dentro de la política debido a que debe de existir garantía en la igualdad e inclusión social para el buen vivir, por tanto, todas las personas, las familias y la sociedad tienen derecho a la educación, y debe de ser asumido con responsabilidad.

Como es posible visualizar la educación como un derecho inclusivo se debe velar por un equilibrio en el tratamiento de las diversas actividades que se desarrollan en los marcos educativos. De esta manera se garantizan los principios de equidad en los que se sustenta la política social del Ecuador y la perspectiva de supresión de las diferencias entre los propios individuos. Por otra parte, el Art. 48 legitima de la Constitución adoptará a favor de la inclusión social, a través de planes y programas públicos y privados debidamente coordinados, que fomenten su participación política, social, cultural, educativa y económica (p.3).

Desde estas perspectivas resulta evidente que las dimensiones inclusivas constituyen aspectos prioritarios dentro de las diversas aristas dispuestas en las legislaciones constitucionales. Ello evidencia la importancia de estos asuntos y más aún en los planos educativos en los que se enfocan diversas proyecciones de la política del país.

Por otra parte, el Reglamento General a La Ley Orgánica de Educación Intercultural en su Decreto No. 1241 del Ministerio de Educación (2016):

Plantea que el estado debe de garantizar el funcionamiento dinámico, incluyente, eficaz y eficiente de toda la educación que permita la prestación de un servicio educativo en bien del interés público además para cumplir este deber y cuidar el efectivo goce del derecho a la educación de las personas, es preciso complementar, con la debida fundamentación técnica educativa, los preceptos de la Ley Orgánica de la Educación Intercultural (p.1).

De acuerdo a las disposiciones legisladas en el Reglamento General a La Ley Orgánica de Educación Intercultural resulta evidente la atención exclusiva a los diversos niveles de la educación en el Ecuador. De este modo la inclusión educativa resulta es un aspecto de prioridad en los lineamientos que norman las dinámicas y realidades de la generalidad de los espacios educativos del país.

En relación a los referentes en torno a la inclusión educativa que se abordan en el Acuerdo Ministerial 295-1 se resalta que las autoridades educativas nacionales tomarán medidas necesarias para impulsar la inclusión de niños y niñas con necesidades educativas especiales que necesitan apoyos tecnológicos y humanos, así como un personal preparado y especializado que dé respuesta a través del currículo a estos alumnos desde diversos mecanismos de aprendizaje.

De manera general Acuerdo Ministerial 295-1 evidencia la preocupación gubernamental por el equilibrio social en el tratamiento de los estudiantes. De este modo la generalidad de las disposiciones en este documento legal revela las alternativas para potenciar una educación que tengan un privilegio igualitario con totalidad de los estudiantes a pesar de sus limitaciones físicas y sociales, lo cual se potencia en los diversos centros de enseñanzas a lo largo y ancho del territorio nacional (MINEDUC, 2017).

Así, la educación inclusiva es el proceso de identificar y responder a la diversidad de necesidades especiales de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, culturas y en las comunidades, a fin de reducir la exclusión en la educación. La educación inclusiva se sostiene en los principios constitucionales, legales nacionales y en los diferentes instrumentos internacionales referentes a su promoción y funcionamiento.

La educación inclusiva es necesaria ya que permite un cambio escolar erradicando la exclusión atendiendo a la diversidad, haciendo un ambiente más participativo en el ámbito escolar y social, por medio de la ayuda recibida de la comunidad, sosteniéndola con ayuda de la bases legales que ayuden a formalizar e implantar su funcionamiento.

CAPÍTULO II: MATERIALES Y MÉTODOS

2.1. Descripción y caracterización del lugar.

La presente investigación se realizó en la Unidad Educativa Fiscal “21 de Septiembre” la misma que se encuentra ubicada en el sector céntrico de la ciudad de Esmeraldas y en la parroquia del mismo nombre, en las calles 9 de Octubre entre Malecón y Bolívar.

Es una escuela de mucha transcendencia con 100 años de creación donde trabajan 35 docentes dando acogida a un total de 1560 estudiantes distribuidos en dos jornadas (matutina y vespertina) que vienen de distintas partes del cantón Esmeraldas y de otros como Atacames y Rioverde según información preliminar propiciada por la directora del plantel.

2.2. Tipo de Estudio

La investigación realizada es descriptiva, ya que permitió identificar y describir los conocimientos y actitudes inclusivas de los docentes que fueron parte de este estudio.

Desde el punto de vista de los objetivos, esta investigación es básica por el aporte de nuevos conocimientos relacionados con las variables investigadas.

2.3. Métodos, técnicas e instrumentos

En esta investigación el método que se empleó fue cuantitativo debido a los datos proporcionados en resultados numéricos.

Como técnica se aplicó una encuesta a los docentes destinada a recopilar información sobre los conocimientos y actitudes de los docentes de la escuela “21 de Septiembre” frente a la inclusión educativa y el instrumento fue un cuestionario confiable y validado aplicado por Pérez et al (2016) sobre evaluación de conocimientos actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumno con NEE, el mismo que conste de 52 ítems distribuidos en 5 dimensiones de las siguientes variables:

- Conocimiento y actitud general hacia la discapacidad.
- Inclusión curricular de las NEE.
- Organización del centro para atender a las NEE.
- Competencias generales necesarias en las NEE.
- Competencias específicas necesarias en las NEE.

Las escalas de valoración con puntuaciones del 1 al 6: “1” para las valoraciones de menor grado de acuerdo y “6” para las de mayor grado de acuerdo (pp. 64-73).

En la presente investigación se aplicó este mismo instrumento con los 52 ítems, pero con pequeñas modificaciones en algunos términos por considerárselos en desuso, también en las escalas de valoración solo se tomaron 4 con los siguientes valores: “1” nada de acuerdo, “2” poco de acuerdo, “3” De acuerdo, “4” Muy de acuerdo.

2.4. Población y muestra

La población motivo de estudio estuvo conformada por los docentes distribuidos en la siguiente tabla:

TABLA 1: Población

Años básicos	Paralelos	Nº de docentes
Primero	A-B-C	3
Segundo	A-B-C	3
Tercero	A-B-C-D	4
Cuarto	A-B-C	3
Quinto	A-B-C	3
Sexto	A-B-C-D-E	5
Séptimo	A-B-C-D-E	5
Octavo	A-B-C	3
Noveno	A-B-C	3
Décimo	A-B-C	3
Totales		35

Fuente. Directora de la institución

Por ser una población no muy numerosa, no se aplicó fórmula estadística para sacar una muestra, sino que se trabajó con toda la población conformada por los 35 docentes de la institución de primero a décimo de educación básica.

2.5 Procedimiento

Para iniciar esta investigación se entregó al directivo de la escuela 21 de Septiembre un oficio enviado por la Dirección de la escuela de Educación de la PUCE solicitando la autorización respectiva para aplicar los instrumentos y recolectar la información requerida.

Luego de contar con la aceptación al pedido, juntamente con el inspector del plantel se visitaron las aulas desde primero hasta el décimo año de EGB con sus respectivos paralelos donde se habló con cada docente indicando el motivo de la investigación y al mismo tiempo se les entregó el cuestionario de 52 ítems para que lo revisen y luego respondan en sus tiempos libres.

Esta entrega generó inconvenientes al momento de retirar las encuestas debido a que algunos docentes no disponían aún con el tiempo necesario para dar respuesta a la misma.

Siendo así la recogida de la información duró aproximadamente una semana hasta contar con las 35 encuestas estipuladas en la muestra.

El instrumento que se aplicó fue elaborado por Pérez et al considerado fiable, adecuado y por lo tanto eficaz para indagar acerca del conocimiento y actitud de los docentes hacia la inclusión educativa (Pérez et al, 2016, p.78).

2.6. Análisis de datos

Los datos recopilados fueron tabulados en el sistema Excel y utilizando la estadística descriptiva, con el SPSS se sacaron los valores de las medias y la desviación estándar de cada uno de los 52 ítems, que organizados en seis tablas, permitieron hacer el análisis de los resultados más relevantes, para ello; se tomaron en cuenta los puntajes de las medias más altas y de las medias más bajas mismas que al ser analizadas de acuerdo al contenido de cada ítems permitieron tener una apreciación del problema investigado, resaltando así el criterio de los docentes encuestados en mayoría y minoría en relación a los conocimientos y actitudes generales y específicas en torno a la inclusión educativa.

Posterior al análisis de los datos de cada tabla se realizó un gráfico general tomando en cuenta un valor representativo (media general) de cada una de las tablas permitiendo una visión porcentual en cada una de las variables, para luego ser confrontados con otras investigaciones en la discusión del estudio y llegar a establecer las discusiones y recomendaciones pertinentes.

CAPÍTULO III: RESULTADOS

En este capítulo se presentan los datos obtenidos luego de la aplicación de los instrumentos en consideración los resultados más significativos según el criterio de los educadores encuestados revelando así mismo su tendencia hacia los contenidos de las variables investigadas.

3.1. Análisis e Interpretación de Resultados

En función de los objetivos se realizó el análisis tomando en cuenta los seis factores ya establecidos en el instrumento que contenían las variables y sus dimensiones sobre el conocimiento y actitudes de los docentes frente a la inclusión.

De esta forma el factor I comprende los resultados sobre conocimientos y actitud general hacia las NEE, el factor II se refiere a la inclusión curricular de las NEE, el factor III comprende elementos organizativos del Centro para atender las NEE, factor IV se refiere a la actitud favorable del trabajo de sensibilización hacia las NEE, factor V son las competencias generales necesarias en las NEE y factor VI competencias específicas necesarias en las NEE.

3.2 Descripción de la muestra

La muestra que formó parte de esta investigación estuvo constituida por los 35 docentes de la EGB de la escuela 21 de Septiembre, de los cuales el 74.3% que corresponde a 26 educadores son de sexo femenino y el 25.7% son de sexo masculino.

Estos docentes están distribuidos en los diferentes paralelos notándose una mayor concentración en la básica media con el 14% en sexto e igual porcentaje en séptimo.

La edad de estos maestros y maestras va desde los 25 hasta los 60 años, pero el mayor porcentaje que es el 25% se concentra entre los 41 y 45 años y un 20% que está entre los 36 y 40 años, los restantes tienen edades extremas entre los 25 y 35 años y de los 46 a los 60.

De igual forma se revela que el 77.1% de estos docentes en su formación profesional tienen título de licenciados, el 14.3% son magíster, y una minoría del 8.6% son tecnólogos.(ver anexo 2)

3.3. Introducción de objetivos

Para llevar a cabo el presente trabajo, se plantearon objetivos encaminados a lograr las metas propuestas como se explica a continuación:

Objetivo General

Analizar los conocimientos y actitudes de los docentes frente a la inclusión educativa en la unidad educativa fiscal “21 de Septiembre” del cantón Esmeraldas.

Objetivos Específicos

- Determinar el nivel de conocimientos que tienen los docentes sobre inclusión educativa.
- Identificar las actitudes que tienen los docentes frente a la inclusión educativa.
- Analizar la atención que se da a la diversidad en las aulas inclusivas.

A continuación se presentan los resultados de este estudio partiendo de las variables principales que constan en el instrumento original, mismas que por su naturaleza están destinadas a indagar sobre el conocimiento y actitudes de los docentes hacia la inclusión educativa de alumnos con NEE.

Siendo así, aparecen las variables en el siguiente orden:

Conocimiento y actitud general hacia la discapacidad, se analizan datos que engloban al objetivo general

Inclusión curricular de las NEE y elementos organizativos del centro para atender a las NEE, proporcionan datos para el primer objetivo específico

Actitud favorable al trabajo de sensibilización hacia las NEE, analizan al segundo objetivo específico.

Competencias generales necesarias hacia las NEE y competencias específicas necesarias en las NEE aportan con datos para el tercer objetivo específico

Los objetivos planteados se consiguen en el análisis de la información recopilada a través de las respuestas proporcionadas en cada ítem, siendo necesario resaltar los más relevantes en la discusión del estudio en función de los objetivos que se persiguen.

TABLA 2: Conocimiento y actitud general hacia la discapacidad.

	N	Media	Desviación estándar
1. Los compañeros se relacionan y tratan con naturalidad al alumno con discapacidad	35	2,71	0,667
2. Los compañeros realizan actividades comunes, juegos compartidos y proyectos alumnos con NEE	35	2,86	0,601
3. Los alumnos son sensibles y aceptan la diferencia	35	3,09	0,658
4. Cree que los alumnos desarrollan patrones correctos de interacción con el alumno con NEE	35	3,06	0,684
5. Los compañeros del alumno con discapacidad lo ayudan siempre que lo necesita	35	3,03	0,707
6. El alumno con discapacidad se siente integrado en las actividades escolares (excursiones, festivales,...	35	3,00	0,686
7. El alumno con discapacidad participa en las tareas académicas	35	3,14	0,601
8. Los compañeros del alumno con NEE elogian y refuerzan sus conductas positivas	35	3,03	0,707
9. Los alumnos comprenden que estos los compañeros con discapacidad tienen necesidades especiales.	35	3,11	0,676
10. Los compañeros conocen el tipo de discapacidad del alumno con NEE y sus dificultades y potencialidades	35	3,20	0,719

Este factor permitió visualizar el conocimiento y la actitud general hacia la discapacidad por parte de los docentes investigados.

Según indican los resultados , los compañeros del estudiante incluido conocen el tipo de discapacidad del alumnado con NNE y sus dificultades y potencialidades, representado

por la media más alta de este factor de 3.20, esto es un indicador de que los docentes como promotores de la inclusión educativa imparten a todos los educandos conocimientos que son básicos para avanzar en la inclusión de todo el alumnado como es el conocer a la persona con NEE con sus dificultades y potencialidades para atenderla e incluirla.

De igual manera la media de 3.14 aunque es un poco más baja, los docentes reconocen que el alumno con discapacidad participa en las tareas académicas, resultado importante que demuestra una actitud positiva por parte de los docentes hacia las NEE reconociendo el derecho y estar de acuerdo en que todos los alumnos participen en las actividades de la clase sin exclusión alguna.

Por otro lado el punto más bajo se ubican las medidas de 2.71 y 2.86, indicando que los docentes están de acuerdo en que la relación y el trato a los alumnos con discapacidad carece de naturalidad y de igual forma se limitan en la realización de actividades comunes, juegos compartidos y proyectos, a alumnos con NEE, esta situación hace importante el conocimiento de los docentes a partir del cual se mejoran las actitudes hacia las NNE.

TABLA 3: Inclusión curricular de las NEE

	N	Media	Desviación estándar
11. Se podrían formar actitudes positivas hacia la integración a través de contenido curricular.	35	2,74	0,701
12. La introducción de contenidos transversales dentro del currículo ordinario en materia de integración del alumno con necesidades educativas especiales favorecería un cambio de actitud del alumnado.	35	2,94	0,539
13. La introducción de contenidos transversales enriquecería mi experiencia y formación en materia de inclusión	35	3,06	0,725
14. Resulta necesario la introducción de programas específicos para favorecer el cambio de actitud de sus compañeros los niños con discapacidad	35	3,14	0,648
15. Estaría dispuesto trabajar con programas que sensibilizaran hacia la discapacidad a la vez que trabajaran el currículo.	35	3,14	0,648
16. Busca información y orientación sobre cómo trabajar en el aula con alumnos con discapacidad?	35	3,37	0,646
17. Trabajar las actitudes hacia la discapacidad a través del contenido curricular sería mejor que tratarlas de forma puntual como ejes transversales	35	3,00	0,686
18. Desde las diferentes áreas se podrían enseñar patrones de interacción y relación con los alumnos discapacitados	35	3,20	0,759
19. Sensibilizar a todos los alumnos sería beneficioso para la integración del alumno discapacitado	35	3,14	0,601
20. Se debe sensibilizar para que todos los alumnos acepten la discapacidad	35	3,11	0,676

En esta tabla se recogen los ítems cuyo contenido está centrado en la inclusión de las NEE en el currículo considerando la forma en que se las trabaja desde el currículo escolar y sus posibles formas de sensibilizar hacia la diversidad.

Partiendo del análisis de la media más alta de 3.37, la tendencia de los docentes se orienta a buscar información y orientación sobre cómo trabajar en el aula con alumnos con discapacidad, otro resultado importante es el alcanzado con la media de 3.20, donde la perspectiva de los docentes es que desde las diferentes áreas se podrían enseñar patrones de interacción y relación con los alumnos con NEE.

Sin embargo, las medias más bajas de 2.74, y 2.94, muestra aspectos desfavorables para la inclusión curricular ante el bajo resultado proporcionado por los docentes al estar poco de acuerdo en la formación de actitudes positivas hacia la inclusión a través del contenido curricular y que la introducción de contenidos transversales dentro del currículo ordinario sobre la inclusión de los niños con NEE favorecería un cambio de actitud del alumnado. Lo expuesto es una evidencia de la poca eficacia del conocimiento de los docentes y de sus actitudes en la práctica frente a la diversidad.

TABLA 4: Elementos organizativos del centro para atender a las necesidades educativas especiales.

	N	Media	Desviación estándar
21. ¿Crees que el currículo aborda desde sus contenidos la información y sensibilización hacia la discapacidad?	35	2,89	0,471
22. Considera que el currículo está organizado para trabajar las necesidades educativas específicas de cada alumno	35	3,03	0,382
23. ¿Consideras que los centros educativos están especialmente sensibilizado hacia la discapacidad?	35	3,06	0,639
24. El resto de profesores de su centro conocen las características del alumno con discapacidad que hay en el mismo	35	3,00	0,594
25. El contenido curricular ofrece actividades para sensibilizar hacia la discapacidad	35	3,14	0,601
26. La actitud del resto de profesores ante estos niños es positiva	35	2,97	0,568
27. Fuera del aula ordinaria el alumno con discapacidad es considerado como uno más del centro por alumnos de diferente nivel académico	35	3,11	0,676
28. Cree que el profesorado de su centro está preparado para abordar las necesidades educativas especiales de un alumno con discapacidad	35	3,00	0,594
29. La Dirección del Centro fomenta acciones encaminadas a eliminar las barreras y facilitar la vida escolar en el alumno con discapacidad	35	3,11	0,676
30. El alumno con discapacidad accede a las actividades extraescolares ofertadas por el centro.	35	3,00	0,686

Este factor incluye ítems que se refieren a la disponibilidad del centro y del profesorado a adecuar la respuesta educativa a las NEE de los alumnos, así como la organización del

currículo para responder a las NEE y la forma de trabajar la sensibilización hacia la diversidad.

El análisis de este factor evidencia en la media más alta el 3.14, que los docentes están de acuerdo en que el contenido curricular ofrece actividades para sensibilizar hacia la discapacidad, además con una media de 3.11 los docentes también están de acuerdo en que el alumno con discapacidad es considerado como uno más del centro por alumnos de diferentes niveles académicos y de igual forma que la dirección del centro fomenta acciones encaminadas a eliminar las barreras y facilitar la vida escolar en los alumnos con NEE.

En el extremo opuesto están las medias de 2.89 y 2.97 a modo de contradicción con la media más alta de (3.14) la tendencia representa que los docentes están poco de acuerdo en creer que el currículo aborda desde sus contenidos la información y sensibilización hacia las necesidades educativas especiales y así mismo con la media de 2.97 ratifican la baja tendencia en aceptar que la actitud de los docentes ante los niños/as con NEE es positiva.

TABLA 5: Actitud favorable al trabajo de sensibilización hacia las NEE.

	N	Media	Desviación estándar
31. Los profesores trabajan y abordan los ejes transversales y la sensibilización hacia la diversidad	35	2,83	0,514
32. Considera que el resto del profesorado fomenta la sensibilización ante la diversidad del alumnado dentro y fuera del aula	35	2,77	0,646
33. El resto de profesores aceptan a un alumno con discapacidad dentro y fuera del aula	35	2,97	0,618
34. Los contenidos planteados en las adaptaciones curriculares se desarrollan de forma óptima en aula ordinaria por el profesor de dicha aula.	35	3,00	0,594
35. ¿Existe un buen clima de colaboración entre todos los profesores que educan a los alumnos con discapacidad?	35	3,06	0,591
36. Los profesores con alumnos con NEE aceptan las orientaciones que se les ofrecen otros profesionales del Centro	35	3,11	0,718
37. Se considera formado para sensibilizar al alumnado en una actitud positiva ante la discapacidad	35	3,00	0,542
38. ¿Trabaja y aborda desde los ejes transversales la sensibilización hacia la diversidad?	35	3,06	0,639

Trata de diversos aspectos relacionados a la forma en que los profesores llevan a cabo los procesos de sensibilización, así como su nivel de preparación y formación.

En este aspecto los resultados evidencian la media más alta de 3.11 como indicador de que los docentes que tienen alumnos con NEE están de acuerdo en aceptar las orientaciones que les ofrecen otros profesionales del centro lo que se ve como una

actitud favorable en el proceso de sensibilización hacia la inclusión de los alumnos con NEE

Así mismo en este factor se evidencia las tendencias más bajas en las medias 2.77 y 2.83 como resultado de que los docentes están poco de acuerdo en que el profesorado fomenta la sensibilización, ante la diversidad dentro y fuera del aula, así como también el trabajar y abordar los ejes transversales y la sensibilización hacia la diversidad.

De esta forma las actitudes hacia la sensibilización están dispuestas en aceptar algunas sugerencias, pero ésta no se promueve dentro y fuera del aula ante la diversidad y al trabajar los ejes transversales.

TABLA 6: Competencias generales necesarias hacia las NEE.

	N	Media	Desviación estándar
39. Considera que utiliza el material suficiente para desarrollar de forma óptima las actividades diarias del aula	35	2,71	0,622
40. Tiene suficientes estrategias y recursos para modificar la actitud hacia los alumnos	35	3,06	0,591
41. Intento acercarme a ellos porque sé que la discapacidad les limita	35	2,91	0,612
42. ¿En qué medida estaría dispuesto a asistir a cursos de formación para la mejora de sus conocimientos acerca de la discapacidad?	35	3,03	0,568
43. Facilita al alumno con discapacidad un material adecuado a sus necesidades educativas especiales	35	2,94	0,802
44. ¿Cree usted necesario tener una formación especializada para atender a las necesidades educativas especiales de un alumno con discapacidad?	35	2,89	0,583
45. Establece un clima social y cooperativo en su clase	35	2,91	0,702
46. Su actitud favorece la integración del alumno con NEE en el aula.	35	3,14	0,648

Tiene que ver con el conocimiento de competencias generales para responder de manera adecuada a las necesidades de los alumnos con NEE y sobre la predisposición a la formación para el logro de dichas competencias.

Los resultados destacan la media más alta de 3.14 donde el criterio de los educadores se centra en estar de acuerdo en que su actitud favorece la inclusión del alumno con NEE en el aula este criterio resulta ser de mucha importancia, porque si el docente no adopta una buena actitud frente a la inclusión no se puede avanzar en este proceso.

Partiendo de una media de 2.71 los docentes investigados están poco de acuerdo en considerar que utilizan el material suficiente para desarrollar de forma óptima las actividades diarias del aula y si se consideran las medias de 2.89, 2.91 y 2.94 las competencias generales en este sentido no alcanzan resultados óptimos.

TABLA 7: Competencias específicas necesarias en la NEE.

	N	Media	Desviación estándar
47. Cuento con la formación y cualificación necesaria para adaptar el material del alumno con discapacidad y dar una respuesta educativa adecuada	35	2,89	0,583
48. Sus compañeros apoyan y ayudan en la elaboración de material y búsqueda de información al profesorado que tiene en el aula un alumno con discapacidad	35	3,00	0,542
49. Considera que está capacitado para abordar la discapacidad del alumno en el aula	35	2,97	0,747
50. ¿Enseña a sus alumnos herramientas y formas de interacción correcta con alumnos discapacitados?	35	3,00	0,542
51. Sus compañeros de trabajo comprenden las NEE que puede tener un alumno con discapacidad	35	2,94	0,765
52. Sé cómo actuar en todo momento ante cualquier discapacidad	35	3,11	0,530

Se refiere al conocimiento de competencias específicas necesarias para responder de manera adecuada a las necesidades de los alumnos con NEE.

Los resultados muestran que los docentes investigados están de acuerdo en que saben cómo actuar en todo momento ante cualquier discapacidad así lo demuestra la media de 3.11 pero de manera contradictoria a esta respuesta la media de 2.89 siendo la más baja es un indicador de que están poco de acuerdo en que cuentan con la formación y cualificación necesaria para adaptar el material del alumno con NEE y dar una respuesta educativa adecuada lo cual indica que puede tener el conocimiento pero les falta una formación específica, por esta razón en la media de 2.97 los docentes consideran su limitación en capacitación para abordar la discapacidad en el aula y la poca comprensión de las necesidades que puede tener un estudiante con discapacidad por parte de los docentes como refleja la media de 2.94.

Después de haber analizado los aspectos en cuanto a conocimiento y actitudes que poseen los maestros de la escuela 21 de Septiembre se destacan los siguientes porcentajes:

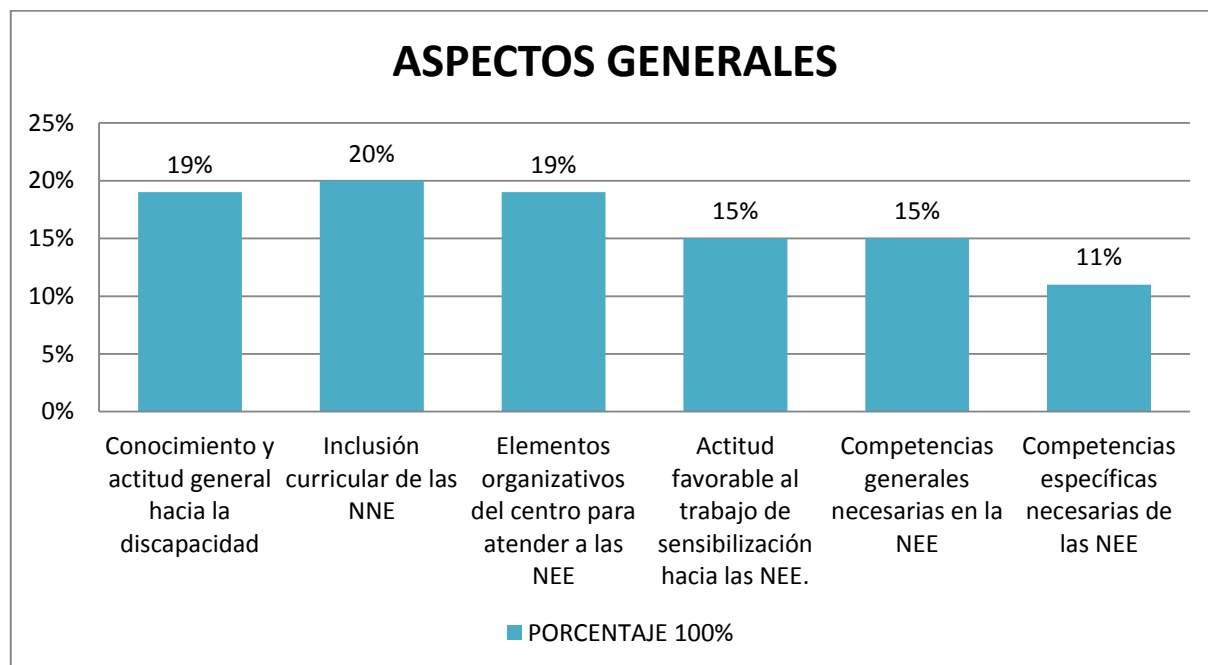


ILUSTRACIÓN 1: Relación porcentual

En la ilustración se detalla cada uno de los aspectos en cuanto a conocimientos y actitudes de los docentes, datos que han sido tabulados de acuerdo a los resultados obtenidos en las tablas anteriores. En donde se destaca que los conocimientos y las actitudes de los docentes en relación con la inclusión guardan un paralelismo con mayor tendencia a la inclusión de las NEE a través del currículo, enfatizándose en tendencias orientadas a buscar información sobre cómo trabajar en el aula con alumnos con discapacidad.

Con una media un poco más baja también se resalta que la perspectiva de los docentes es que desde las diferentes áreas se podrían enseñar patrones de interacción y relación con los alumnos con NEE.

Finalmente en la ilustración se evidencia que el porcentaje con menor expectativa son las competencias específicas necesarias para responder en el aula frente a la diversidad.

En donde los maestros de la escuela 21 de Septiembre manifestaron que no cuentan con la formación y cualificación necesaria para adaptar el material del alumno con NEE y dar una respuesta educativa adecuada, lo cual indica que puede tener el conocimiento pero les falta una formación específica. Así mismo, los maestros afirman que sus limitaciones radican en la poca capacitación para abordar la discapacidad en el aula y la baja comprensión de las necesidades que puede tener un estudiante con discapacidad.

CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN

La presencia de la diversidad en las aulas inclusivas ha generado preocupación por dar una respuesta educativa a una sociedad cada vez más diversa, por esta razón se han impulsado investigaciones cuyos resultados orientan la responsabilidad de adecuar estas respuestas a los docentes que están frente a la labor pedagógica; por tal motivo el papel de los educadores es fundamental en el éxito de la inclusión, misma que depende de muchos factores entre ellos, la formación de cada profesional de la educación, en este caso sobre conocimientos inclusivos y las actitudes que adopten en la práctica educativa (Pérez et al, 2016, p. 4).

Partiendo del objetivo general, en esta investigación se procedió a analizar los conocimientos y actitudes de los docentes frente a la inclusión educativa cuyo aporte general es significativo al tener en primer lugar frente a la inclusión el conocimiento de la persona con algún tipo de discapacidad con sus limitaciones pero también con sus potencialidades, su participación en las tareas y actividades, conocimiento que no se queda solo en los educadores sino que también se transmite a los demás compañeros y compañeras de la clase, esfuerzos que según lo expresado por Arnaiz (1996) tienen la finalidad de que toda la escuela desarrolle un mejor sentido de comunidad (p. 59).

Como un contraste a lo expuesto, los docentes reportan bajos alcances en la relación y trato de los compañeros con estudiantes incluidos, mismo que se restringe y carece de naturalidad, esta situación resurge como parte del conocimiento general de los docentes, pero también de sus actitudes donde ellos deben impartir no solo enseñanzas teóricas sino también prácticas de convivencia entre la diversidad, proyectándose ellos y ellas como docentes inclusivos para favorecer la inclusión educativa.

Por esta razón el primer objetivo específico consistió en determinar el nivel de conocimientos que tienen los docentes sobre la inclusión educativa.

Como parte del conocimiento los docentes valoran la búsqueda de información y la enseñanza de patrones de interacción desde las diferentes áreas, valorando así la forma de desarrollar un trabajo inclusivo desde el currículo escolar.

Estos resultados concuerdan con lo expresado por González (2008) destacando la importancia en que los educadores busquen el cambio en capacitarse para renovar sus conocimientos y lograr las transformaciones que requiere la educación actual (p.11).

En el campo de conocimiento de los docentes investigados, si bien se valora la eficacia del currículo en el trabajo escolar, se resta posibilidades al mismo en la formación de actitudes positivas y contenidos transversales para favorecer un cambio de actitud.

Es así, que desde los elementos organizativos del plantel donde prestan sus servicios, por un lado ven que es positivo sensibilizar hacia las NEE a través de los contenidos curriculares, se considera al estudiante con NEE como uno más del centro y se eliminan barreras pensando en su beneficio, pero la garantía que dan es baja ante la posibilidad de sensibilizar hacia las NEE desde sus contenidos.

Estos resultados parecen contradictorios pero es la realidad expresada por Pérez et al (2016), donde la falta de experiencia en inclusión escolar y la incongruencia del profesorado entre la teoría de integrar y la práctica educativa definen una realidad poco comprometida con el principio de inclusión educativa de todos los alumnos (p.70).

De esta forma los docentes conocen y aceptan los conceptos teóricos en cuanto a la inclusión educativa, pero muestran una decadencia cuando éstos tienen que ser vistos desde una práctica efectiva.

El segundo objetivo específico de esta investigación consistió en identificar las actitudes que tienen los docentes frente a la inclusión educativa.

En este aspecto la investigación muestra que la actitud de los docentes en relación al trabajo de sensibilización hacia las NEE se considera negativa porque mantienen una expectativa baja ante la posibilidad de sensibilizar la diversidad dentro y fuera del aula, o sea que el alumno o alumna con NEE está en la escuela ordinaria pero no se evidencia que los docentes realicen actividades con todos los estudiantes encaminadas no solo a aceptar al niño o niña incluido sino que deben de estar dirigidas a compartir entre ellos experiencias de aprendizajes en todos los ambientes escolares; en el trabajo de los ejes transversales.

De acuerdo con Luque y Luque (2011) el conocimiento del docente sobre la discapacidad que presentan algunos de sus alumnos podrá presentar signos actitudinales diferentes y podrán visualizarse actitudes positivas y negativas, desde la indiferencia a

la sobreprotección así como también bajas expectativas con mayor o menor consideración.(p.p 3-4).

Otro resultado revelador de la actitud de los docentes es estar poco de acuerdo al trabajar y abordar los ejes transversales lo cual hace que el niño o niña con discapacidad tampoco tenga una aceptación dentro y fuera del aula.

Trabajar y abordar a la diversidad en la actualidad desde los ejes transversales implica cambios a nivel de educación ordinaria y especializada que han influido mucho en la percepción de los docentes, por lo cual se asume que las actitudes hacia la inclusión pueden cambiar considerando una serie de variables que tienen que ver con su experiencia en el proceso educativo, la característica de los alumnos, la disponibilidad de recursos, la formación, apoyo y tiempo disponible (Granada, Pómez y Sanhueza, 2013, p.3)

Sin embargo también hay una actitud favorable con un resultado alto de docentes que aceptan orientaciones sobre las NEE; de acuerdo con Granada et al (2011) una actitud positiva va a llevar al establecimiento de cambios educativos exitosos (p.3).

Con el tercer objetivo se buscó analizar la atención que se da a la diversidad en las aulas inclusivas.

De manera general en esta investigación los docentes destacan su actitud como prioridad para favorecer la inclusión en el trabajo que se desarrolla en las aulas, de acuerdo con Pérez et al (2016) ésta puede estar influenciada por diversos factores que pueden facilitar u obstaculizar las prácticas inclusivas (p.70).

En contraposición, están los resultados que indican no contar con el material suficiente para el trabajo óptimo en las aulas limitándose también el material para los alumnos que presentan necesidades más complejas , resultados que coinciden con los expuestos por Montánchez (2014) cuando indica que el contexto resulta un espacio de vulnerabilidad de los procesos inclusivos ya que se insiste en la necesidad de que las escuelas adquieran los recursos básicos, didácticos, tecnológicos y humanos adecuados que favorezcan la inclusión en los centros de la ciudad y en sus aulas (p. 135).

De igual forma en esa investigación se evidencian resultados donde no todos los docentes tienen una formación especializada para atender las NEE de alumnos con

discapacidad, aún hay limitación hacia ellos y por ende en clima social y cooperativo en la clase tampoco demuestra ser el mejor según los resultados.

De acuerdo con Ainscow y Echeita (2012) el docente inicial debe tener conocimientos básicos, teóricos y prácticos en relación con la atención a la diversidad como: la detección de las NEE, la adaptación del currículo, la evaluación diferenciada y las necesidades educativas más relevantes asociadas a diferentes tipos de discapacidad, situaciones sociales o culturales (p.33).

De manera específica, los docentes de esta investigación se muestran optimistas, su mayor apreciación está en saber actuar ante cualquier discapacidad y en todo momento, respuesta que se contradice cuando expresan estar poco de acuerdo en contar con la formación y cualificación para realizar las adaptaciones del material necesario para atender las NEE.

Además, mirando el contexto escolar las NEE que puede tener un alumno con discapacidad no son comprendidas del todo por los demás docentes de la institución por esta razón también se explica el resultado bajo de sus competencias específicas sobre no estar capacitados como docentes inclusivos para abordar la discapacidad de los alumnos en el aula.

De esta forma se entiende que la atención a la diversidad en esta institución educativa aún proyecta prácticas excluyentes, es por eso que según el Ministerio de Educación (2016) en una escuela inclusiva el docente debe estar preparado para afrontar las heterogeneidades de alumnos presentes en el aula ya que tener una capacitación con enfoque inclusivo continua y permanente, asegura el reto que implica responder a la diversidad (p.42).

En este sentido se considera que las escuelas inclusivas según lo expresado por Pérez et al(2016) deben ser capaces de responder a las NEE de sus alumnos/as ofreciendo a todos las mismas oportunidades educativas y las ayudas curriculares, personales, materiales y de apoyo que son necesarias para su progreso académico y personal (p.65).

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. CONCLUSIONES

Luego del análisis de la información recopilada en esta investigación, en base a los objetivos propuestos se llegó a establecer las siguientes conclusiones:

- ✓ El nivel de conocimiento sobre inclusión educativa de los docentes de la Unidad Educativa “21 de Septiembre” es medio, con mayor tendencia hacia conceptos teóricos, en lo que implica “conocer” pero tiende a bajar en lo relacionado a prácticas de socialización.
- ✓ Las actitudes que tienen los docentes frente a la inclusión se visualizan las siguientes perspectivas:
 - Una actitud positiva favorable al cambio con docentes predispuestos a recibir orientaciones inclusivas.
 - Una actitud negativa con bajas expectativas con relación a la eficacia del trabajo de sensibilización hacia las NEE que se pueda lograr a través del currículo y de los ejes transversales.
 - Los docentes de la escuela 21 de Septiembre si bien han dado apertura a la diversidad en sus aulas, aún mantienen una actitud de bajas expectativas cuando se trata de abordar el trabajo escolar dentro y fuera del aula con estudiantes que tengan algún tipo de discapacidad.
- ✓ La atención que se da a la diversidad en las aulas inclusivas de manera general parte de la buena actitud de los docentes como base fundamental para desarrollar un trabajo inclusivo, pero los educadores no cuentan con la formación y cualificación para realizar las adaptaciones y proporcionar a los alumnos con NEE las ayudas que necesitan para una inclusión efectiva.
- ✓ De la diversidad de estudiantes que asisten a las aulas de la escuela 21 de Septiembre no todos reciben atención a sus necesidades educativas especiales por sus limitaciones que rodean su contexto y que son evidentes desde la percepción de los docentes.
- ✓ El nivel de conocimiento y las actitudes de los docentes de la escuela investigada demuestra una inclusión limitada por la teoría inclusiva y una realidad que aún impide a los educadores actuar de manera concreta con decisión y compromiso.

5.2. RECOMENDACIONES

- ✓ Que el Ministerio de Educación a través de las autoridades competentes dirija capacitaciones a los docentes donde se combine la teoría y la práctica inclusiva con la finalidad de impulsar la socialización de las NEE a través de acciones vivenciales.
- ✓ Que los docentes superen las bajas expectativas poniendo en primer lugar la eficacia de la educación para sensibilizar y deponer actitudes de negatividad frente a la inclusión educativa.
- ✓ Que los docentes aprovechen las oportunidades que ofrecen las universidades locales y a distancia para que continúen su formación profesional escogiendo carreras afines con la educación inclusiva de tal manera que les permita mejorar su actitud y adquirir confianza en la atención a la diversidad.
- ✓ Que los directivos de la institución juntamente con su personal docente se motiven a participar en cursos de capacitación orientados a la práctica inclusiva para atender a la diversidad.
- ✓ Que los miembros de la comunidad educativa lideradas por los docentes interactúen en un marco de sensibilización hacia las NEE asumiendo así un compromiso para impulsar la inclusión educativa.
- ✓ Que futuros estudiantes de la PUCE realicen nuevas investigaciones enmarcadas en la línea de educación inclusiva para hacer conciencia sobre el verdadero proceso inclusivo en las escuelas ordinarias de la ciudad y provincia de Esmeraldas.

REFERENCIAS

- La Educación Inclusiva*. (2005). Obtenido de <http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/72/cd/curso/pdf/1.pdf>
- Ainscow, M., & Echeita, G. (2012). *La Educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*. Obtenido de https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20PONENCIAS,/Educacion%20inclusiva%20como%20derecho.%20Ainscow%20y%20Echeita.pdf
- Arnaiz, P. (2016). *Las escuelas son para todos*. Obtenido de Universidad de Murcia: http://www.inclusioneducativa.org/content/documents/Escuelas_Para_Todos.pdf
- Astudillo, P., & Barba, A. (2016). *Actitudes hacia la educación inclusiva en los estudiantes universitarios de Educación General Básica*. Obtenido de Universidad de Cuenca: <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/23657/1/trabajo%20de%20titulaci%C3%B3n.pdf>
- Beltrán, J. (1998). *Claves psicológicas para la motivación y el rendimiento académico*. Madrid: Editorial Síntesis S.A.
- Cortez, L. (2015). *Conocimientos, actitudes y prácticas de los docentes ante la educación inclusiva de la parroquia Santo Domingo de Onzole del cantón Eloy Alfaro*. Obtenido de <https://repositorio.pucese.edu.ec/bitstream/123456789/466/1/CORTEZ%20VERNAZA%20LEDYS%20ELINA.pdf>
- CTERA. (2016). *Comisión de Educación Especial - La integración escolar*. Obtenido de <https://es.scribd.com/document/307353390/CTERA-Comision-de-Educacion-Especial-La-Integracion-Escolar>
- Dadamia, O. (2001). *Educación y Creatividad: Encuentro en el nuevo milenio. Colección Respuestas Educativas. Ed. Magisterio del Río de la Plata*. Buenos Aires.
- Gil, S., & Rodríguez, C. (2015). *Centro de referencia estatal de autonomía personal y Ayudas Técnicas*. Obtenido de Diseños para todos en Educación: http://www.ceapat.es/interpresent3/groups/imserso/documents/binario/reto_educ.pdf
- Granada, M., Pomes, M., & Sanhueza, S. (2013). *Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa*. Obtenido de <http://www.scielo.org.ar/pdf/paptra/n25/n25a03.pdf>
- Imbernon, F. (2007). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado hacia una nueva Cultura de paz*. Obtenido de Editorial Grao:

<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=oFBJP5FnXU0C&oi=fnd&pg=PT5&dq=La+formaci%C3%B3n+que+tienen+los+docentes+se+constituye+actualmente+en+uno+de+los+principales+factores+impulsadores+de+los+sistemas+educativos,+de+aqu%C3%AD+la+importancia+en+que+los>

- Infante, M. (2010). *Desafíos de la formación docente: Inclusión educativa*. Obtenido de Estudios pedagógicos: <http://mingaonline.uach.cl/pdf/estped/v36n1/art16.pdf>
- Juarez, J., Comboni, S., & Gamique, F. (2010). *De la Educación Especial a la educación inclusiva*. Obtenido de <http://www.scielo.org.mx/pdf/argu/v23n62/v23n62a3.pdf>
- LOEI. (2016). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Obtenido de Ministerio de Educación Ecuador: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/LOEI-Actualizado.pdf>
- López, M. (2014). *La escuela inclusiva: una oportunidad para humanizarnos*. Obtenido de Redalyc: <http://www.redalyc.org/pdf/274/27426890007.pdf>
- Luque, D., & Luque, M. (2011). Conocimiento de la discapacidad y relaciones sociales en el aula inclusiva. *Revista Iberoamericana de Educación*, 3-4.
- Martínez, A., & Bilbao, C. (2011). *Los docentes de la Universidad de Burgos y su actitud hacia las personas con discapacidad*. Obtenido de Revista española sobre discapacidades intelectuales: <http://sid.usal.es/idocs/F8/ART19441/240-8%20Mart%C3%ADnez.pdf>
- MINEDUC. (2017). *Acuerdo Ministerial Nro. MINEDUC-MINEDUC-2017-00042-A*. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/06/ACUERDO-Nro.MINEDUC-MINEDUC-ME-2017-00042-A-Normativa-regularizar-garantizar-ingreso-sistema-nacional-para-personas-con-rezago-escolar.pdf>
- Ministerio de Educación y Ciencias, E. (2014). *Declaración de Salamanca*. Obtenido de Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales: Acceso y calidad: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF
- Ministerio de Educación, E. (2016). *Acuerdo Ministerial N° 1241*. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/LOEI-Actualizado.pdf>
- Ministerio de Educación, E. (2016). *Reglamento general a la ley orgánica de Educación Intercultural*. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/LOEI-Actualizado.pdf>
- Montánchez, M. (2014). *Las actitudes conocimientos y práctica de los docentes de la ciudad de Esmeraldas ante la educación inclusiva un estudio exploratorio*. Obtenido de Universidad de Valencia: <http://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/34820/TESIS%20M%20LUISA%20MONTANCHEZ.pdf?sequence=1>

- Parra, C. (2010). *Educación Inclusiva: Un modelo de educación para todos*. Obtenido de Revista ISEES: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3777544.pdf>
- Parra, C. (2011). *Educación Inclusiva: un modelo de diversidad humana*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5386258.pdf>
- Pegalajar, M. (2014). *Actitudes de docentes de centros de educación especial hacia la inclusión educativa*. Obtenido de <http://revistas.usal.es/index.php/0212-5374/article/viewFile/et2014321195213/12527>
- Pérez, D., Alegre, O., Rodríguez, M., & Márquez, Y. (2016). *La Identificación Del Conocimiento Y Actitudes Del Profesorado Hacia Inclusión De Los Alumnos Con Necesidades Educativas Especiales*. Obtenido de <http://eujournal.org/index.php/esj/article/viewFile/7119/6854>
- Prieto, M. (2011). *Actitudes y valores*. Obtenido de Revista digital Innovación y experiencia: https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_41/MIGUEL_ANGEL_PRIETO_BASCON_01.pdf
- Rodríguez, F., & Calle, V. (2013). *Actitud docente frente a la inclusión educativa*. Obtenido de Universidad de Cuenca: <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/3391/1/Tesis.pdf>
- Talou, C. (2012). *Inclusión escolar: Reflexiones desde las concepciones y opiniones de los docentes*. *Memoria Académica*. N 11. pp 2-5. Memoria académica, pp. 2-5.
- UNESCO. (2005). *Educación Inclusiva*. Obtenido de <http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/72/cd/curso/unidad1/u1.II.1.htm>
- Verdugo, M., Gómez, A., & Arías, B. (1995). Evaluación y modificación. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 62-63.

ANEXOS

ANEXO 1

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL ECUADOR**
Sede Esmeraldas



CUESTIONARIO

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATOLICA DEL ECUADOR

SEDE ESMERALDAS

Escuela de Ciencias de la Educación

Encuesta a Docentes de la Unidad Educativa Fiscal “21 de Septiembre”

Identificación:

Título:

Sexo: M () F () **Año Básico:** () **Edad:** () **Título:** ()

Objetivo: Analizar los conocimientos y actitudes de los docentes frente a la inclusión en la unidad educativa fiscal “21 de Septiembre” del cantón de Esmeraldas.

Instrucciones: Lea detenidamente cada pregunta y responda de acuerdo a la realidad de su contexto.

El siguiente cuestionario es parte de un trabajo de anteproyecto que pretende analizar el pensamiento de los docentes acerca de la Inclusión educativa, cuyo objetivo es contribuir al conocimiento de dichos aspectos en el desarrollo de una escuela inclusiva de calidad. Usted es parte fundamental para conocer dichos aspectos, y por ello necesitamos conocer su opinión. Le animamos a que conteste con la máxima sinceridad posible.

Escala de valoración es: Nada de acuerdo (1) - Poco de acuerdo (2) - De acuerdo (3) - Muy de acuerdo (4).

#	Factor I: Conocimiento y actitud general hacia la discapacidad.	(1)	(2)	(3)	(4)
1	Los compañeros se relacionan y tratan con naturalidad al alumno con discapacidad				
2	Los compañeros realizan actividades comunes, juegos compartidos y proyectos alumnos con NEE				

3	Los alumnos son sensibles y aceptan la diferencia				
4	Cree que los alumnos desarrollan patrones correctos de interacción con el alumno con NEE				
5	Los compañeros del alumno con discapacidad lo ayudan siempre que lo necesita				
6	El alumno con discapacidad se siente integrado en las actividades escolares (excursiones, festivales,...)				
7	El alumno con discapacidad participa en las tareas académicas				
8	Los compañeros del alumno con NEE elogian y refuerzan sus conductas positivas				
9	Los alumnos comprenden que estos los compañeros con discapacidad tienen necesidades especiales.				
10	Los compañeros conocen el tipo de discapacidad del alumno con NEE y sus dificultades y potencialidades				

	Factor 2: Inclusión curricular de las NEE	(1)	(2)	(3)	(4)
1.	Se podrían formar actitudes positivas hacia la integración a través de contenido curricular				
2.	La introducción de contenidos transversales dentro del currículo ordinario en materia de integración del alumno con necesidades educativas especiales favorecería un cambio de actitud del alumnado.				
3.	La introducción de contenidos transversales enriquecería mi experiencia y formación en materia de inclusión				
4.	Resulta necesario la introducción de programas específicos para favorecer el cambio de actitud de sus compañeros los niños con discapacidad				
5.	Estaría dispuesto trabajar con programas que sensibilizaran hacia la discapacidad a la vez que trabajaran el currículo.				
6.	Busca información y orientación sobre cómo trabajar en el aula con alumnos con discapacidad?				
7.	Trabajar las actitudes hacia la discapacidad a través del contenido curricular sería mejor que tratarlas de				

	forma puntual como ejes transversales				
8.	Desde las diferentes áreas se podrían enseñar patrones de interacción y relación con los alumnos discapacitados				
9.	Sensibilizar a todos los alumnos sería beneficioso para la integración del alumno discapacitado				
10	Se debe sensibilizar para que todos los alumnos acepten la discapacidad				

#	Factor 3: Elementos organizativos del centro para atender a las NEE	(1)	(2)	(3)	(4)
1	¿Crees que el currículo aborda desde sus contenidos la información y sensibilización hacia la discapacidad?				
2	Considera que el currículo está organizado para trabajar las necesidades educativas específicas de cada alumno				
3	¿Consideras que los centros educativos están especialmente sensibilizado hacia la discapacidad?				
4	El resto de profesores de su centro conocen las características del alumno con discapacidad que hay en el mismo				
5	El contenido curricular ofrece actividades para sensibilizar hacia la discapacidad				
6	La actitud del resto de profesores ante estos niños es positiva				
7	Fuera del aula ordinaria el alumno con discapacidad es considerado como uno más del centro por alumnos de diferente nivel académico				
8	Cree que el profesorado de su centro está preparado para abordar las NEE de un alumno con discapacidad				
9	La Dirección del Centro fomenta acciones encaminadas a eliminar las barreras y facilitar la vida escolar en el alumno con discapacidad				

10	El alumno con discapacidad accede a las actividades extraescolares ofertadas por el centro.				
----	---	--	--	--	--

#	Factor 4: Actitud favorable al trabajo de sensibilización hacia las NEE	(1)	(2)	(3)	(4)
1	Los profesores trabajan y abordan los ejes transversales y la sensibilización hacia la diversidad				
2	Considera que el resto del profesorado fomenta la sensibilización ante la diversidad del alumnado dentro y fuera del aula				
3	El resto de profesores aceptan a un alumno con discapacidad dentro y fuera del aula				
4	Los contenidos planteados en las adaptaciones curriculares se desarrollan de forma óptima en aula ordinaria por el profesor de dicha aula.				
5	¿Existe un buen clima de colaboración entre todos los profesores que educan a los alumnos con discapacidad?				
6	Los profesores con alumnos con NEE aceptan las orientaciones que se les ofrecen otros profesionales del Centro				
7	Se considera formado para sensibilizar al alumnado en una actitud positiva ante la discapacidad				
8	¿Trabaja y aborda desde los ejes transversales la sensibilización hacia la diversidad?				

#	Factor 5: Competencias generales necesarias en las NEE	(1)	(2)	(3)	(4)
1	Considera que utiliza el material suficiente para desarrollar de forma óptima las actividades diarias del aula				
2	Tiene suficientes estrategias y recursos para modificar la actitud hacia los alumnos				

3	Intento acercarme a ellos porque sé que la discapacidad les limita				
4	¿En qué medida estaría dispuesto a asistir a cursos de formación para la mejora de sus conocimientos acerca de la discapacidad?				
5	Facilita al alumno con discapacidad un material adecuado a sus necesidades educativas especiales				
6	¿Cree usted necesario tener una formación especializada para atender a las necesidades educativas especiales de un alumno con discapacidad?				
7	Establece un clima social y cooperativo en su clase				
8	Su actitud favorece la integración del alumno con NEE en el aula				

#	Factor 6: Competencias específicas necesarias en las NEE	(1)	(2)	(3)	(4)
1	Cuento con la formación y cualificación necesaria para adaptar el material del alumno con discapacidad y dar una respuesta educativa adecuada				
2	Sus compañeros apoyan y ayudan en la elaboración de material y búsqueda de información al profesorado que tiene en el aula un alumno con discapacidad				
3	Considera que está capacitado para abordar la discapacidad del alumno en el aula				
4	¿Enseña a sus alumnos herramientas y formas de interacción correcta con alumnos discapacitados?				
5	Sus compañeros de trabajo comprenden las NEE que puede tener un alumno con discapacidad				
6	Sé cómo actuar en todo momento ante cualquier discapacidad				

Gracias por su colaboración.

ANEXO 2:

Identificación de la muestra

Tabla: Sexo de los docentes investigados

Sexo	f	%
Masculino	9	25.7
Femenino	26	74.3
Total	35	100

El mayor porcentaje de los docentes investigados (74.3%) corresponde al sexo femenino y apenas el 25.7% son de sexo masculino.

Tabla: Años Básicos donde trabaja cada docente

Años básicos	f	%
Primero	3	8.6
Segundo	3	8.6
Tercero	4	11.4
Cuarto	3	8.6
Quinto	3	8.6
Sexto	5	14.2
Séptimo	5	14.2
Octavo	3	8.6
Noveno	3	8.6
Décimo	3	8.6
Total	35	100

Los maestros están distribuidos casi de manera equitativa en todos los años básicos, pero el mayor porcentaje se concentra en la básica media con el 14.2% en 6to e igual porcentaje en 7mo de básica.

Tabla: Edad de los docentes investigados.

Edad	f	%
De 25 a 30 años	5	14.3
De 31 a 35 años	6	17.1
De 36 a 40 años	7	20.0
De 41 a 45 años	9	25.7
De 46 a 50 años	3	8.6
De 51 a 55 años	3	8.6
De 56 a 60 años	2	5.7
Total	35	100%

La mayor parte de los docentes investigados están entre los 36 y 45 años de edad representando el 47 % de educadores y así mismo un importante porcentaje se encuentra entre los 25 y 35 años de edad (31,4%) lo cual demuestra que el personal que labora actualmente en la escuela 21 de Septiembre no es extremadamente adulto.

Tabla: Títulos de los docentes investigados

Títulos	f	%
P.H	0	0
MSC	5	14.3
Licenciados	27	77.1
Tecnólogos	3	8.6
Otros	0	0
Total	35	100

Más del 75% de los educadores encuestados tienen títulos de licenciados lo cual demuestra que es un personal que está en posibilidad de seguir alcanzando una mayor formación docente para desempeñarse de manera eficiente en las aulas inclusivas.