



**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
SEDE ESMERALDAS**

**ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESPECIALIDAD EDUCACIÓN BÁSICA.**

TESIS DE GRADO/INFORME DEL PROYECTO

TÍTULO DE INVESTIGACIÓN

**“ANÁLISIS DE LAS ACTITUDES DE DOCENTES FRENTE A
LOS PROCESOS DE INCLUSIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS CON
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES ASOCIADAS A
DISCAPACIDAD EN LAS INSTITUCIONES FISCALES DE LA
PARROQUIA 5 DE AGOSTO”.**

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

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

INCLUSIÓN EDUCATIVA

AUTORA:

ALEXANDRA KATHERINE ANGULO FERRÍN

ASESORA:

MSc. FANNY PAZ SALAZAR

ESMERALDAS, 2017

Trabajo de tesis aprobado luego de haber dado cumplimiento a los requisitos exigidos por el reglamento de grado de la PUCESE previo a la obtención del título de Licenciada en Ciencias de la Educación especialidad Educación Básica.

TRIBUNAL DE GRADUACIÓN

TEMA: Análisis de las actitudes de docentes frente a los procesos de inclusión de niños y niñas con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad en las instituciones fiscales de la Parroquia 5 de Agosto.

AUTORA: Alexandra Katherine Angulo Ferrín

MSc. Fanny Paz Salazar
DIRECTORA DE TESIS

f. _____

MSc. María Lirios Bernabé
LECTOR 1

f. _____

MSc. Floricela Nazareno Mina
LECTOR 2

f. _____

MSc. Sinay
Vera Pinargote
DIRECTORA DE ESCUELA

f. _____

Ing. Maritza de Mera
SECRETARIA GENERAL

f. _____

AUTORÍA

Yo, Alexandra Katherine Angulo Ferrín, portadora de la cédula de ciudadanía N° **0803114859** declaro que los resultados obtenidos en la investigación que presento como informe final, previo a la obtención del título de Licenciada en Ciencias de la Educación, especialidad Educación Básica son absolutamente originales, auténticos y personales.

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

Alexandra Katherine Angulo Ferrín
C.I. 0803114859

DEDICATORIA

A Dios, por su infinito amor y bondad, por brindarme fortaleza para llegar hasta este punto, por darme salud y sabiduría para lograr mis objetivos.

A mis hijos, la bendición más grande que Dios me dio por ser uno de los motores que me motivaron para culminar con tan anhelada meta.

A mis padres, quienes siempre estuvieron a mi lado apoyándome en cada momento.

A todos/as y cada uno/a de los/as maestros/as que a lo largo de la carrera me enseñaron, valores, métodos, técnicas y estrategias que me servirán en mi vida profesional.

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

ÍNDICE DE CONTENIDOS

PORTADA.....	i
TRIBUNAL DE GRADUACIÓN.....	ii
AUTORÍA.....	iii
DEDICATORIA.....	iv
ÍNDICE DE CONTENIDOS.....	v
LISTA DE TABLAS.....	vii
LISTA DE ILUSTRACIONES.....	viii
RESUMEN.....	ix
ABSTRACT.....	x
KEYWORDS.....	x
CAPÍTULO 1: INTRODUCCIÓN.....	11
1.1.Planteamiento del Problema.....	11
1.2.Marco de Referencia.....	13
1.2.1.Antecedentes.....	13
1.2.2. Bases Científicas.....	14
1.2.2.1. Necesidades Educativas Especiales.....	14
1.2.2.1.1. Definición.....	14
1.2.2.1.2. Tipos de Necesidades Educativas Especiales.....	14
1.2.2.1.3. Clasificación de las Necesidades Educativas Especiales.....	15
1.2.2.2. Inclusión Educativa.....	16
1.2.2.2.1. Historia de la Inclusión en Ecuador.....	16
1.2.2.2.2. Definición de la Inclusión Educativa.....	17
1.2.2.2.3. Importancia de la Inclusión Educativa.....	17
1.2.2.3. Escuela inclusiva.....	18
1.2.2.3.1. Claves de la Escuela Inclusiva.....	18
1.2.2.3.2. Dimensiones de la Escuela Inclusiva.....	19
1.2.2.4. Actitudes.....	20
1.2.2.4.1. Componentes de las actitudes.....	21
1.2.2.4.2. Formación de las actitudes.....	21
1.2.2.4.3. Actitudes docentes frente a los procesos de inclusión.....	21

1.2.2.4.4. Factores que influyen la actitud docente.....	22
1.2.3 Marco Legal.....	24
1.3. Delimitación de objetivos.....	27
1.3.1. Objetivo general.....	27
1.3.2. Objetivos específicos.....	27
CAPÍTULO 2: MATERIALES Y MÉTODOS.....	28
2.1. Descripción del lugar.....	28
2.2. Métodos y técnicas que se emplearon.....	28
2.3. Población y muestra de estudio.....	29
CAPÍTULO 3: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS.....	32
3.1. Análisis de las encuestas.....	32
3.2. Análisis de las entrevistas.....	47
CAPÍTULO 4: DISCUSIÓN	51
CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	55
5.1. Conclusiones.....	55
5.2. Recomendaciones.....	56
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	58
ANEXOS.....	63

LISTA DE TABLAS

Tabla I – Instituciones.....	29
Tabla II - Años de docencia.....	32
Tabla III - Años de básica.....	33
Tabla IV - Títulos docentes.....	34
Tabla V -Trato de los alumnos según sus necesidades y características.....	36
Tabla VI - Atención adecuada a los alumnos.....	37
Tabla VII - Derecho de los niños/as con NEE a ser escolarizados.....	38
Tabla VIII -Es positivo para todos que el alumnado con NEE asista a aulas regulares...	39
Tabla IX -Se debe trabajar de igual manera con todo el alumnado.....	40
Tabla X - Currículo para niños/as con NEE.....	41
Tabla XI -Experiencia con niños/as con NEE.....	42
Tabla XII - Planificación para niños/as con NEE.....	43
Tabla XIII - Trabajo coordinado con las familias.....	44
Tabla XIV - Educación de niños/as con NEE responsabilidad de instituciones de educación especial.....	45
Tabla XV - Inclusión educativa es un problema.....	46

LISTA DE FIGURAS

Figura I - Años de docencia.....	32
Figura II- Años de básica.....	33
Figura III - Títulos docentes.....	34
Figura IV-Trato de los alumnos según sus necesidades y características.....	36
Figura V - Atención adecuada a los alumnos.....	37
Figura VI - Derecho de los niños/as con NEE a ser escolarizados.....	38
Figura VII -Es positivo para todos que el alumnado con NEE asista a aulas regulares...	39
Figura VIII -Se debe trabajar de igual manera con todo el alumnado.....	40
Figura IX - Currículo para niños/as con NEE.....	41
Figura X - Experiencia con niños/as con NEE.....	42
Figura XI - Planificación para niños/as con NEE.....	43
Figura XII - Trabajo coordinado con las familias.....	44
Figura XIII - Educación de niños/as con NEE responsabilidad de instituciones de educación especial.....	45
Figura XIV - Inclusión educativa es un problema.....	46

“Análisis de las actitudes de docentes frente a los procesos de inclusión de niños y niñas con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad en las instituciones fiscales de la Parroquia 5 de Agosto”.

RESUMEN

El presente estudio analiza las actitudes docentes frente a los procesos de inclusión de niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales asociadas a discapacidad en las instituciones fiscales de la Parroquia 5 de Agosto, en la ciudad de Esmeraldas y para ello se encuestaron a 305 docentes y entrevistaron a 11 rectores de las instituciones objeto de estudio.

Los resultados de la población investigada muestran una tendencia de actitudes positivas hacia la inclusión educativa y sustenta la necesidad de implementar programas de formación y capacitación permanentes, para que los docentes actualicen sus conocimientos y mejoren sus habilidades en el marco de educación inclusiva.

Esta investigación deja en claro que en la formación inicial del profesorado es donde deben proporcionarse los conocimientos y estrategias adecuadas que generen actitudes positivas hacia los niños incluidos y que la capacitación continua es una constante para el trabajo en aula de los docentes; sin olvidar que las diferencias que presentan los educandos incluidos en su aprendizaje es para ellos ,una oportunidad de innovar procesos y de promover contextos participativos, activos y amistosos en las aulas, permitiéndoles equiparar oportunidades.

Palabras claves: Actitudes, Inclusión educativa, Docentes, Necesidades Educativas Especiales, Discapacidad.

"Analysis of teachers' attitudes towards the processes of inclusion of children with special educational needs associated with disability in the fiscal institutions of the parish August 5"

ABSTRACT

The present study analyzes the teaching attitudes towards the processes of inclusion of children with special educational needs associated with disability in the fiscal institutions of the parish August 5, in the city of Esmeraldas and for that 305 teachers were interviewed and interviewed To 11 rectors of the institutions under study.

The results of the researched population show a tendency towards positive attitudes toward educational inclusion and support the need to implement permanent training programs so that teachers can update their knowledge and improve their skills in the framework of inclusive education.

This research makes it clear that in the initial training of teachers is where appropriate knowledge and strategies that generate positive attitudes towards the included children must be provided and that continuous training is a constant for teachers' classroom work; Without forgetting that the differences presented by the learners included in their learning is for them an opportunity to innovate processes and to promote participatory, active and friendly contexts in the classroom, allowing them to equate opportunities.

Key words: Attitudes, Educational Inclusion, Teachers, Special Educational Needs, Disability

CAPÍTULO 1: INTRODUCCIÓN

1.1 Planteamiento del Problema

En la actualidad el sistema educativo ecuatoriano, está incluyendo a niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales (NEE) asociadas o no a una discapacidad, en las instituciones regulares del país y éstas han tratado de responder a la necesidad imperante de trabajar con la diversidad.

Granada, Pomes y Sanhueza (2013), plantean que los profesores/as son personas claves en la implementación de la inclusión educativa y que una actitud positiva juega un rol importante en la implementación de cambios educacionales exitosos.

Así mismo Jordán, Glenn y McGhie (2010), señalan que para colaborar a que los sistemas escolares se transformen en instituciones inclusivas es necesario comprender la naturaleza de las creencias de los educadores y cómo estas creencias se relacionan con las acciones y prácticas profesionales, también manifiestan que el liderazgo, las normas y cultura escolar pueden influir en las percepciones y creencias de los profesores sobre la inclusión educativa (p.54).

Montánchez (2014) indica que existe una carencia importante de investigación sobre inclusión educativa en la provincia de Esmeraldas, centrándose en la evaluación de los docentes como pilares clave en esta temática.

Es por ello que se ha tomado como referencia la investigación exploratoria de Montánchez sobre la actitud de los docentes de Esmeraldas frente a los procesos de inclusión realizada en el 2014 para seguir levantando datos que permitan hacer un análisis referente a la actitud que tienen los docentes frente a los procesos de inclusión de niños y niñas con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad en las instituciones fiscales de la Parroquia 5 de Agosto y así facilitar la identificación de nuevas hipótesis e interrogantes en el estudio de la actitud de profesionales dentro del ámbito escolar y como éstas pueden fomentar la inclusión o exclusión en el contexto escolar .

Considerando todo lo anteriormente mencionado y la importancia que tiene la actitud de los y las docentes para que la inclusión educativa sea una realidad, surge una interrogante: ¿Cuáles son las actitudes que manifiestan los y las docentes frente a los procesos de

inclusión de niños y niñas con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad en las instituciones fiscales de la parroquia 5 de agosto”?

El presente trabajo de investigación está conformado por capítulos distribuidos de la siguiente manera:

Capítulo I: Se refiere al marco de referencia en donde se redactan los antecedentes, la información teórica y la base legal que sustenta el presente trabajo de investigación.

Capítulo II: Explica el proceso metodológico, las técnicas, instrumentos, población y muestra de estudio.

Capítulo III: Muestra el análisis objetivo de los resultados de la investigación.

Capítulo IV: Describe la discusión de los resultados.

En el Capítulo V: Se puntualizan las conclusiones y recomendaciones que se obtuvieron de la investigación

Las referencias bibliográficas forman parte importante de esta investigación por cuanto son el sustento que se ha tomado como referente para el presente informe de tesis.

1.2. Marco de Referencia

1.2.1. Antecedentes

Se ha recorrido un largo camino desde la negación a distintos grupos de personas al derecho a la educación, por tener algunas diferencias como: discapacidad, ser de otra cultura, ser mujer entre otras, hasta llegar a la actualidad donde se evidencia una evolución en las reformas educativas y los docentes como agentes de la educación son un pilar importante para que ésta se haga una realidad exitosa, es por ello que se han realizado numerosas investigaciones que han tratado el tema de las actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con Necesidades Educativas Especiales en adelante (NEE) entre ellas los trabajos realizados por :

Granada, Pomes y Sanhueza (2013) expresan que la actitud del profesor hacia la inclusión educativa está condicionada a la presencia de diferentes factores que pueden facilitar u obstaculizar sus prácticas inclusivas.

Las actitudes están determinadas por los prejuicios y éstos, son el resultado de una construcción social, lo importante, es que estos prejuicios se hacen realidad al condicionar la forma de percibir la situación o a las personas que puede constituirse en un serio obstáculo para la atención educativa a la diversidad, por ser formas de exclusión, por la anulación de oportunidades (Díaz y Franco, 2008, p.15).

El Ministerio de Educación (2011) señala que la docencia es una profesión cargada de emociones y se debe cuidar la dimensión emocional del profesorado para evitar que surjan sentimientos de frustración y agotamiento que afecten de forma negativa al alumnado.

En la investigación realizada sobre las percepciones y actitudes de los docentes frente a la inclusión Díaz y Franco (2008) manifiestan que algunos docentes rechazan la inclusión porque no se sienten capacitados para afrontar las necesidades educativas de niños con discapacidad.

Mientras que en el estudio realizado por Alvares, Castro y Campo (2005) sobre la actitud docente frente a la inclusión, manifiestan que el profesorado tiene una actitud favorable frente a la inclusión, pero es indispensable la capacitación y formación para poder trabajar con la diversidad, así mismo Montánchez (2014)

expresa que los docentes tienen una actitud y práctica positiva frente a los procesos de inclusión educativa.

1.2.2. Bases Teóricas Científicas

1.2.2.1. Necesidades Educativas Especiales

1.2.2.1.1 Definición

Marchesi y Coll (2010) señalan que las NEE son las dificultades que tiene un niño o niña para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo para su edad, así mismo Burgos (2014) expresa que es la situación que se deriva de la dificultad de un estudiante con relación a sus compañeros para acceder a determinado objetivo de aprendizaje, mientras que en el informe Warnock (1978) dice que las NEE “son un continuo de prestación que va desde la ayuda temporal hasta la adaptación permanente o a largo plazo del currículum ordinario” (p.49). Este último autor afirma que las NEE se pueden presentar de forma temporal o por toda la vida de una persona y para ello se deben hacer adaptaciones en el currículum para que a él o la estudiante con NEE se le facilite el acceso al aprendizaje.

1.2.2.1.2 Tipos de Necesidades Educativas Especiales

Según el Ministerio de Educación (2014) se clasifican en permanentes y transitorias.

Las NEE transitorias se presentan en estudiantes que tienen un desarrollo y capacidad cognitiva normal, pero que presentan dificultades de aprendizaje en determinados momentos de la escolaridad, y pueden ser trastornos del aprendizaje como lecto-escritura, dislexia, disortografía, disgrafía, agrafia, alexia, discalculia, tartamudez, dislalia.

Mientras que las NEE permanentes son aquellas dificultades de aprendizaje que resultan de algún déficit intelectual, visual, motor, auditivo, sensorial, trastornos de la personalidad, conducta o de comunicación y que acompañan al estudiante durante toda su vida.

1.2.2.1.3. Clasificación de las NEE

Según el Ministerio de Educación (2014) las clasifica de la siguiente manera:

Dificultades en el funcionamiento intelectual y la conducta adaptativa:
Evidenciadas en limitaciones prácticas, sociales y conceptuales.

Deficiencias auditivas: carencia o déficit en la captación de estímulos sonoros.

Deficiencias motrices: dificultades orgánicas graves que afectan el movimiento y la coordinación, ocasionando limitaciones en el desplazamiento y lentitud e imprecisión general en la motricidad gruesa y fina

Trastornos de la conducta: aquellos que ocasionan procesos emocionales y sociales inadecuados

Trastornos de la personalidad: configuraciones y expresiones de la personalidad fuera del rango comúnmente catalogado como dentro de la normalidad psíquica.

Trastorno de espectro autista: generalmente evidenciado por medio de síntomas de extremo aislamiento, desatención y trastornos del lenguaje

Mientras que en el informe Wamock (1978) se identifican las necesidades como especiales o no en relación a los diferentes elementos del currículum y/o los medios de acceso a éste y se distinguen cuatro grupos:

Necesidades educativas especiales de niños con problemas auditivos, visuales y en su psicomotricidad sin problemas intelectuales, estos niños deben aprender técnicas especiales que les permitan acceder al aprendizaje

Necesidades educativas especiales de niños con desventajas educativas. En este grupo se encuentran los niños a los que se les dificulta adaptarse a la escuela por razones sociales o psicológicas.

Necesidades educativas especiales de niños con dificultades de aprendizaje. Suelen diferenciarse dos subgrupos de necesidades dentro del mismo. Algunos de estos niños necesitan adaptaciones curriculares significativas y permanentes, mientras otros tienen esas necesidades de forma transitoria.

Alumnos con dificultades emocionales y conductuales. Son aquellos niños a los que se les debe adaptar métodos , contenidos , modelos de aprendizajes , puesto que se les dificulta relacionarse con las personas de su entorno.

Las necesidades educativas que padecen los niños y niñas son diversas, es por ello que a nivel nacional se ha implementado en el sistema de educación, la inclusión educativa, donde los docentes deben manejar técnicas, métodos y estrategias que les permita trabajar con la diversidad, pero para tener una idea más clara de la inclusión en el Ecuador es necesario analizar y explicar los procesos o etapas por las que se pasaron para llegar a lo que hoy en día se conoce como inclusión educativa.

1.2.2.2. Inclusión Educativa

1.2.2.2.1. Historia de la Inclusión en Ecuador

El Ministerio de Educación (2011), indica que hay cuatro etapas por la que se ha pasado para llegar a lo que es hoy en día la inclusión educativa y estas etapas son:

Período asistencial 1940-1960: Por la preocupación de padres y madres que tenían hijos con discapacidad se crearon centros de caridad, que se preocupaban por dar salud, alimentación, custodia y protección de niños y niñas con discapacidad.

Institucionalización: En la década del 70 se crean escuelas de educación especial públicas y privadas con el fin de brindar una mejor atención a las personas con discapacidad, e integrarlo a la comunidad como miembro productivo.

Enfoque rehabilitador En la década del 80: Se crea la Unidad de Educación Especial, para planificar, programar, coordinar, evaluar y administrar el cumplimiento del Plan de Educación Especial con sus propios lineamientos, principios y con el único objetivo de rehabilitar a la persona con discapacidad.

De la integración a la inclusión: A principios de la década de los 90 se integra a los estudiantes con discapacidades a las escuelas regulares, donde el estudiante debe adaptarse a los contextos escolares.

Frente a esta realidad, nace la necesidad de replantearse los principios de la educación general básica proponiendo un enfoque inclusivo como un derecho a una educación de calidad que dé respuesta a la diversidad. Teniendo sus orígenes

en la Declaración de los Derechos Humanos 1948, con la finalidad de promover la igualdad entre todos los seres humanos.

En Ecuador, en el año 2006, mediante la consulta popular, se aprueba el Plan Decenal de Educación, donde se plantea ocho políticas, teniendo como objetivo general el garantizar una educación de calidad basada en principios de equidad, inclusión y solidaridad.

1.2.2.2.2. Definición de la Inclusión Educativa

Para tener una mejor comprensión sobre la propuesta de inclusión educativa que se vive en la actualidad es imprescindible definir este término.

La UNESCO (2005) expresa que la inclusión educativa es el proceso de reconocer y trabajar con la diversidad a través de la mayor participación en el aprendizaje de niños y niñas, así mismo Barrios (2009) menciona que es un proceso que lleva consigo la idea de participación, rechaza la exclusión y reclama el aprendizaje de igualdad.

Por otro lado, Talout et al. (2010) indica que los contextos educativos deben estar en condiciones para recibir a todas las personas de la comunidad, sin importar su procedencia social, cultural o sus características individuales.

Además, hay que recalcar que este proceso involucra cambios y modificaciones en conocimientos, estrategias, métodos, enfoques, con una visión común que incluye a todos los niños y niñas del rango de edad apropiado y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular, educar a todos los niños y niñas (UNESCO, 2005).

1.2.2.2.3 Importancia de la Inclusión Educativa

Algunos autores han expresado la importancia que tiene la educación inclusiva para responder a la diversidad.

Arnaiz (2011) manifiesta que la importancia de la educación inclusiva radica en hacer suyas las reivindicaciones de los derechos humanos y lucha contra la exclusión que sufren muchas personas por motivos de pobreza, clase, social, etnia, política, religión, discapacidad, género.

La UNESCO (2008) dice que la inclusión educativa es importante porque hace efectiva para toda la población el derecho a una educación de calidad,

preocupándose especialmente de aquellos que, por diferentes causas, están excluidos o en riesgo de ser marginados, por otro lado Ainscow y Echeita (2010) indican que la importancia de la inclusión radica en asumir la responsabilidad moral de asegurarse de que aquellos grupos que tienen mayor grado de vulnerabilidad, sean atendidos y de que se establezcan lineamientos para asegurar su presencia, participación y éxito dentro del sistema educativo.

1.2.2.3. Escuela Inclusiva

Parrilla (2008) indica que la escuela inclusiva “ es una comunidad de todos, reconociendo el derecho a la diferencia, a las manifestaciones distintas y a la participación sin exclusiones de toda persona”.(p.30).

Barrios (2009) manifiesta que la escuela inclusiva es una comunidad donde profesionales de la educación, alumnado, familia e instituciones sociales comparten el concepto de inclusión.

Estos dos autores coinciden en que la escuela inclusiva es una comunidad, donde cada persona es diferente, con fortalezas, intereses, necesidades y ritmos de aprendizajes distintos, pero donde hay respeto por la diversidad y cada uno tiene las mismas oportunidades y derechos.

1.2.2.3.1 Claves de la Escuela Inclusiva

Son muchos los parámetros o claves que se deben tener en cuenta para que se haga realidad una educación de calidad, calidez y que atienda a la diversidad en las escuelas. Ainscow, (2003) señala las siguientes:

- a) Partir de las prácticas y conocimientos previos. Es necesario que el profesorado tenga la predisposición y capacidad para investigar e implementar mecanismos que permitan analizar sus propias prácticas educativas y promover interrelaciones más eficaces entre el alumnado y el profesorado.
- b) Consideración de las diferencias como oportunidades de aprendizaje. El profesorado debe ver en las diferencias individuales una oportunidad para innovar, implementar estrategias y auto reflexionar sobre su propio accionar docente.
- c) Evaluación de las barreras a la participación. Analizar las distintas formas de trabajar con el alumnado e identificar las barreras de aprendizaje que algunos

alumnos puedan estar experimentando para poder darle solución a través de los apoyos escolares.

d) El uso de los recursos disponibles en apoyo del aprendizaje. El uso eficiente de los recursos, especialmente de los recursos humanos, es un elemento fundamental de los procesos orientados a promover contextos más participativos, activos y amistosos en el aula.

e) Desarrollo de un lenguaje de práctica. El profesorado debe intercambiar ideas, opiniones, reflexiones, metodologías, técnicas, estrategias para conseguir un mayor avance en el desarrollo de prácticas educativas más inclusivas.

f) Crear condiciones que animen a correr riesgos. Se debe potenciar condiciones que permita que el profesorado asuma riesgos en su práctica pedagógica

1.2.2.3.2 Dimensiones de la Escuela Inclusiva

Las dimensiones de la educación inclusiva están compuestas por tres aspectos, cultura, política, práctica, y estos mismos aspectos deben estar relacionados para que se consolide realmente la inclusión educativa.

En este apartado se dará a conocer la definición de los parámetros antes mencionados desde la perspectiva de Ainscow (2002)

Cultura inclusiva: Es donde todos los miembros de la comunidad educativa se sienten valorados, protegidos, acogidos, tienen compromisos, principios y valores inclusivos, además la cultura inclusiva se ve reflejada en las políticas y prácticas inclusivas.

Políticas inclusivas: Se refiere a la gestión, liderazgo, colaboración, desarrollo profesional, disponibilidad y organización de recursos y tiempo que realiza la institución frente al desarrollo de una educación inclusiva para que mejore el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.

Prácticas inclusivas Según Ainscow (2003) define a las prácticas inclusivas como los intentos por superar las barreras en la participación y el aprendizaje del alumnado.

Arnaiz (2011) manifiesta que toda la comunidad educativa, los responsables de la política social, económica y educativa local, regional y nacional tienen un rol activo y promueven la atención a la diversidad. A su vez, la implementación de

sistemas educativos más inclusivos será posible siempre que las escuelas se comprometan a trabajar en pro de la inclusión.

1.2.2.4 Definición de Actitud

La importancia de la puesta en marcha de la inclusión educativa depende de muchos factores, uno de ellos es contar con una actitud favorable por parte de los y las docentes y es por ello que se han generado investigaciones que pretenden definir qué es la actitud.

Ubillos, Mayordomo y Páez (2005) manifiestan que las actitudes son la evaluación de un objeto social.

Vallerand (2000, citado en Ubillos, Mayordomo y Páez, 2005) indica que es un constructo o variable no observable directamente, que implica una relación entre aspectos cognitivos, afectivos y conativos (p.1).

Rodríguez (2006) dice que es la predisposición a responder de una determinada manera con reacciones favorables hacia algo.

Sánchez y Meza (2004) afirman que es la predisposición a actuar o responder de una forma determinada ante un estímulo u objeto actitudinal.

Granada, Pomes y Sanhueza (2013) manifiestan que la actitud docente es un conjunto de percepciones, creencias, sentimientos a favor o en contra y formas de reaccionar ante la postura educativa que centra su esfuerzo en el logro de los aprendizajes de todos los estudiantes.

Damm (2009) expresa que son el resultado de las representaciones y creencias que tiene el maestro en relación a los niños con Necesidades Educativas Especiales.

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

1.2.2.4.1. Componentes de las Actitudes

Las actitudes están formadas por tres componentes que son:

Componente cognoscitivo: es la información que tiene el sujeto sobre el objeto del cual toma su actitud.

Componente afectivo: son las sensaciones y sentimientos que el objeto produce en el sujeto, es el sentimiento a favor o en contra de un objeto social.

Componente conductual: son las intenciones, disposiciones o tendencias hacia un objeto, es cuando surge una verdadera asociación entre objeto y sujeto, la tendencia a reaccionar hacia los objetos de una determinada manera.

1.2.2.4.2. Formación de las Actitudes

Para la formación de las actitudes según Festinger (1962, citado en Ovejero, 1993) se conocen tres teorías que son:

Teoría del Aprendizaje: esta teoría se basa en que al aprender se reciben nuevos conocimientos de los cuales se intentan desarrollar unas ideas, unos sentimientos, y unas conductas asociadas a estos aprendizajes. El aprendizaje de estas actitudes puede ser reforzado mediante experiencias agradables.

Teoría de la Consistencia Cognitiva: esta teoría consiste en el aprendizaje de nuevas actitudes relacionando la nueva información con alguna otra información que ya se conocía, así se trata de desarrollar ideas o actitudes compatibles entre sí.

Teoría de la Disonancia Cognitiva: esta teoría se creó en 1962 por León Festinger, consiste en hacernos creer a nosotros mismos y a nuestro conocimiento que algo no nos perjudica, pero sabiendo en realidad lo que puede pasar si se siguiese manteniendo esta actitud, tras haber realizado una prueba y fracasar en el intento. Esto puede provocar un conflicto, porque se toman dos actitudes incompatibles entre sí que se tratan de evitar y se crean nuevas actitudes.

1.2.2.4.3. Actitudes docentes frente a los procesos de inclusión

El docente es uno de los agentes claves para promover la inclusión educativa y es por ello que se han tomado las investigaciones de los siguientes autores, para dar a conocer las actitudes de los docentes frente a los procesos de inclusión:

Montánchez (2014) manifiesta que los docentes tienen actitudes favorables hacia la inclusión, pero que no se sienten capacitados para asumirla.

Sanhueza, Granada y Bravo (2013) indican que el profesor que posee los recursos necesarios presentan una actitud más positiva hacia la inclusión de estudiantes con NEE.

1.2.2.4.4. Factores que influyen en la actitud docente

Sales, Moliner y Sánchez (2001) manifiestan que las expectativas y actitudes que evidencian maestros y maestras ante los alumnos/as con necesidades educativas especiales influyen positiva o negativamente en la autoestima, motivación y aprendizaje del alumnado, pero que existen factores que afectan estas actitudes.

Según Granada, Pomes y Sanhueza (2013) están referidos a varios aspectos:

La experiencia del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La experiencia previa en la atención a la diversidad es un factor positivo en la actitud del docente hacia prácticas más inclusivas puesto que le da oportunidad de volver a trabajar con la diversidad y tendrá pautas de acción.

Las características de los estudiantes. Los estudiantes con NEE asociadas a discapacidad impactan la actitud que el profesor manifiesta hacia la inclusión por que conllevan mayor atención y recursos psicopedagógicos específicos para atenderlas y requerirían un mayor esfuerzo para mantener un clima adecuado al interior del aula que propicie el aprendizaje de todos los estudiantes.

Por su parte, los recursos con que se cuenta para facilitar al acceso al aprendizaje de los estudiantes, como especialistas, capacitaciones, pueden facilitar o limitar las posibilidades u oportunidades de generar espacios educativos más inclusivos.

La formación inicial del docente, que proporcione las herramientas necesarias para que el docente tenga conocimientos, herramientas que le permitan responder a la diversidad.

La capacitación constante del profesorado para responder a los desafíos pedagógicos. La falta de capacitación se manifiesta en los docentes un sentimiento de impotencia y desagrado en la enseñanza a niños con NEE (pp. 54-56).

Por todos estos aspectos, la actitud de los docentes se ve impactada profundamente, influyendo su predisposición para acoger a los estudiantes con NEE.

Además, habría que considerar que la presencia de más de uno de estos factores podría hacer más complejo el abordaje de la inclusión. Mientras más factores afecten negativamente las prácticas pedagógicas de un profesor menos será la probabilidad de que el docente manifieste una mejor actitud hacia la inclusión educativa.

Un docente con una pobre formación inicial y capacitación, que posee poco tiempo para planificar su trabajo, sin experiencias previas sobre NEE tendrá mayor probabilidad de tener una actitud negativa.

1.2.3. Marco Legal

En la actualidad, Ecuador enfrenta el desafío de brindar una educación de calidad para todos, en la cual el enfoque de inclusión ha ido ganando terreno en el ámbito educativo, cuyo principal propósito es hacer frente a la exclusión, discriminación y desigualdad educativa.

A nivel nacional e internacional se han establecido acuerdos y compromisos para que los países asuman responsabilidades a favor de una educación de calidad para todos; entre ellos:

Convención Internacional de los Derechos Humanos (1948) Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles, así como la enseñanza a lo largo de la vida, con miras a:

- a. Desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana;
- b. Desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como sus aptitudes mentales y físicas;
- c. Hacer posible que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre.

Este artículo con sus diferentes apartados dice claramente que los niños y niñas con discapacidad tendrán las mismas oportunidades y derechos con los que cuentan los niños y niñas que no tienen discapacidad y que será responsabilidad de la educación regular acrecentar las habilidades y destrezas con las que cuentan los niños con discapacidad para que de esa manera tengan mayor participación en la sociedad en la que vivimos.

Además, el Estado Ecuatoriano se ha encargado de desarrollar políticas públicas que apuntan a fomentar la inclusión en la educación como:

Constitución de la República del Ecuador (2008) Capítulo primero. Inclusión y equidad Art 34

El Estado generará las condiciones para la protección integral de sus habitantes a lo largo de sus vidas, que aseguren los derechos y principios reconocidos en la Constitución, en particular la igualdad en la diversidad y la no discriminación, y priorizará su acción hacia aquellos grupos que requieran consideración especial por la persistencia de

desigualdades, exclusión, discriminación o violencia, o en virtud de su condición etaria, de salud o de discapacidad.

La protección integral funcionará a través de sistemas especializados, de acuerdo con la ley.

Este artículo da a entender que existirá un organismo que estará vigilante ante el cumplimiento de la ley asegurando los derechos que en ella se exponen, y que dará gran importancia a la atención de los grupos vulnerables y expuestos constantemente a la discriminación fomentando la inclusión e igualdad social.

Ley Orgánica Intercultural de Educación (2011): Capítulo sexto: De las necesidades educativas específicas Art 47

Educación para las personas con discapacidad. - Tanto la educación formal como la no formal tomarán en cuenta las necesidades educativas especiales de las personas en lo afectivo, cognitivo y psicomotriz.

El Estado garantizará el derecho de todos los niños/ as con discapacidad al ingreso de instituciones educativas regulares potencializando sus destrezas y dando apoyo a los docentes para que puedan capacitarse y estar preparados para atender los diferentes casos de discapacidad que tenga en el aula, puesto que una discapacidad no es impedimento para acceder a una enseñanza aprendizaje de calidad.

Acuerdo Ministerial 295-2013

Art. 12.- Objetivos de la educación inclusiva. - La educación inclusiva tiene como objetivos, entre otros los siguientes:

- a) Fomentar en la cultura el respeto a la diferencia, la tolerancia, la solidaridad, la convivencia armónica y la práctica del diálogo y resolución de conflictos;
- b) Eliminar las barreras del aprendizaje asociadas a infraestructura, funcionamiento institucional, sistemas de comunicación, recursos didácticos, currículo, docentes, contexto geográfico y cultural; y,
- c) Formar ciudadanos autónomos, independientes, capaces de actuar activa y participativamente en el ámbito social y laboral.

Art. 13.- Descripción. - La educación inclusiva debe entenderse como responsabilidad y vocación en todos los establecimientos de educación escolarizada ordinaria, los cuales deberán adoptar las medidas necesarias para permitir la admisión de aquellos estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad. Los establecimientos de educación escolarizada ordinaria, respecto a su rol activo para con la inclusión, deberán responder a los objetivos de la cultura inclusiva, velando por la

construcción del conocimiento y el vínculo educativo entre docente y estudiante, aceptando la individualidad de todos los niños, niñas y adolescentes en el sistema escolar.

En términos generales el Estado Ecuatoriano está realizando grandes esfuerzos por tener políticas que apoyen la inclusión educativa, el acuerdo ministerial, las leyes y artículos expuestos son los que garantizan la igualdad de oportunidades, permitiendo la inclusión de los sectores más vulnerables en la educación y generando una sociedad cada vez más justa y democrática.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Analizar las actitudes de docentes frente a los procesos de inclusión de niños y niñas con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad en las instituciones fiscales de la Parroquia 5 de Agosto.

1.3.2. Objetivos específicos

- Recopilar información teórica sobre actitudes docentes frente a procesos de inclusión de niños y niñas con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad.
- Indagar sobre los niveles de formación, la experiencia previa y los procesos de capacitación recibida por los y las docentes de las instituciones fiscales de la Parroquia 5 de Agosto sobre inclusión educativa.
- Identificar las conductas que evidencian los y las docentes de las instituciones fiscales de la Parroquia 5 de Agosto, frente al alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad.
- Establecer los factores que influyen en la actitud de los y las docentes de las instituciones fiscales de la Parroquia 5 de agosto sobre inclusión educativa.

CAPÍTULO 2: MATERIAES Y MÉTODOS

2.1. Descripción y caracterización del lugar

La Parroquia 5 de Agosto tiene una extensión de 13,20 km² y fue creada el 10 de abril de 1950, siendo alcalde Telémaco Cortez Bueno, y Galo Plaza Lazo, presidente de la República, esta parroquia comprende los barrios: Unión y Progreso Alto, Nueva Esperanza Sur, Aire Libre Alto, Montúfar Alto y Bella vista Sur, La Cocoi, Divino Niño, 12 de Octubre, Mina de Piedra Sur, Roberto Luís Cervantes, Barrio Lindo, San José Obrero Alto, La Ceiba, San Martín de Porres Alto, Simón Bolívar, Río Esmeraldas, Isla Roberto Luís Cervantes; El estudio se realizó en las diferentes instituciones fiscales que forman parte de la Parroquia 5 de Agosto y de las cuales 7 son Unidades Educativas y 4 Escuelas de Educación General Básica. En estas instituciones se acoge a niños y niñas con o sin Necesidades Educativas Especiales.

La aplicación de las encuestas y las entrevistas a los docentes objeto de estudio duró una semana y se realizó en el mes de octubre.

2.2 Métodos y técnicas que se emplearon

El estudio se desarrolló en las escuelas fiscales de la Parroquia 5 de Agosto y fue de carácter básica/descriptiva porque respondió a los objetivos planteados anteriormente y permitió hacer descripciones del estudio de forma comprobable y objetiva (Albert, 2007) y así levantar datos para futuras investigaciones. El alcance del estudio fue descriptivo, puesto que permitió describir las actitudes de docentes frente a los procesos de inclusión de niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales asociadas a discapacidad, además Sampieri (2000) manifiesta que la investigación descriptiva busca especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis.

La técnica que se empleó fue la encuesta y por ende para la recogida de información se utilizó un cuestionario elaborado por Montánchez (2014) pero con ciertas adaptaciones referentes al contexto, este cuestionario estaba dividido en dos partes:

a) Datos demográficos: Los datos de la población relativos al sexo, edad, centro donde imparten clases, año básico, años de docencia, universidad donde se graduó tanto de pregrado como postgrado, título y especialización.

b) Análisis de Escalas: Comprendía 11 ítems que permitieron recopilar información sobre las actitudes de los docentes frente a los procesos de inclusión y la importancia que le dan a los mismos.

Para valorar los diferentes ítems se utilizó una escala Likert de 4 puntos, nada de acuerdo, poco de acuerdo, bastante de acuerdo y muy de acuerdo, los mismos que tuvieron una formulación similar y extensión parecida. Para el análisis de los datos se trabajó con puntajes agrupados: Nada y poco de acuerdo en un solo parámetro y bastante y muy de acuerdo en otro.

Además, se realizó una entrevista a los 11 rectores de las instituciones que pertenecen a la Parroquia 5 de Agosto, la misma que fue de tipo estructurada y estaba compuesta por 10 preguntas sobre el entorno educativo y que permitieron conocer si las instituciones eran adecuadas para atender a todos los/as estudiantes con Necesidades Educativas Especiales y si cuentan con los equipos interdisciplinarios y recursos materiales para ello.

2.3 Población y muestra de estudio

La población de referencia fueron los 596 docentes de las 11 instituciones fiscales que se encuentran en la Parroquia 5 de Agosto y en vista de que en las instituciones la cantidad de docentes no era homogénea, se tomó como muestra el número de docentes proporcional a la cantidad de maestros que había en cada institución desglosándose de la siguiente manera.

Tabla I: Instituciones

Escuelas/Unidades Educativas	Número de docentes	Muestra
Unidad Educativa Fiscal “5 de Agosto”	127	85
Unidad Educativa “Edilfo Bennett Angulo”	47	20

Unidad Educativa Fiscal "15 de Marzo"	45	18
Unidad Educativa Fiscal "Nelson Ortiz Estefanuto"	65	35
Unidad Educativa Fiscal Luis Vargas Torres"	57	25
Unidad Educativa Fiscal "Margarita Cortes "	97	55
Escuela de EGB Fiscal "Simón Rodríguez"	15	5
Escuela de EGB "Julio Estupiñán Tello"	22	8
Escuela de EGB "Leónidas Grueso George"	26	12
Unidad Educativa Fiscal "Ramón Bedoya Navia"	59	27
Escuela de EGB "Laura Mosquera de Ortiz"	36	15
Total	596	305

Fuente: Ministerio de Educación

La muestra de estudio estuvo formada por 305 docentes de las diferentes instituciones.

Esta muestra fue no probabilística de cuotas ya que se buscó seleccionar una muestra representativa de la población, estableciendo proporciones de los diferentes segmentos de la población como indica (Pimienta, 2000).

Se tiene que recalcar que en este tipo de muestreo el juicio y controles de selección de la muestra dependió del investigador, puesto que fue quien determinó libremente cuáles son los elementos representativos de la población al momento de seleccionarlos.

Además de la selección por cuotas se mantuvo la selección aleatoria, donde cada miembro de la población tuvo la misma probabilidad de ser parte de la muestra.

Técnicas de procesamiento y análisis estadístico

Las técnicas que se emplearon para recoger la información fueron cuantitativas y cualitativas, utilizándose la hoja de cálculo Excel para tabular los datos de la encuesta, y el programa Word para ordenar la información obtenida en la entrevista aplicada a las/los rectores de las instituciones objeto de estudio.

Normas éticas

Los docentes objeto de estudio tuvieron información clara sobre la investigación realizada y decidieron voluntariamente colaborar en la investigación.

La información recopilada fue manejada de forma objetiva, presentando los resultados que se obtuvieron en la encuesta y la entrevista sin la intervención analítica crítica de la investigadora.

Las citas de las investigaciones que sustentan este trabajo están debidamente referenciadas, respetando la originalidad y autoría de cada autor.

CAPÍTULO 3: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

3.1 Análisis e Interpretación de Resultados de la Encuesta.

Tabla II: Años de docencia

Años de docencia	Frecuencia	%
10-20	115	37,70
21-30	102	33,44
31-40	87	28,52
41-50	1	0,33
Total	305	100,00

Fuente: Encuesta a docentes

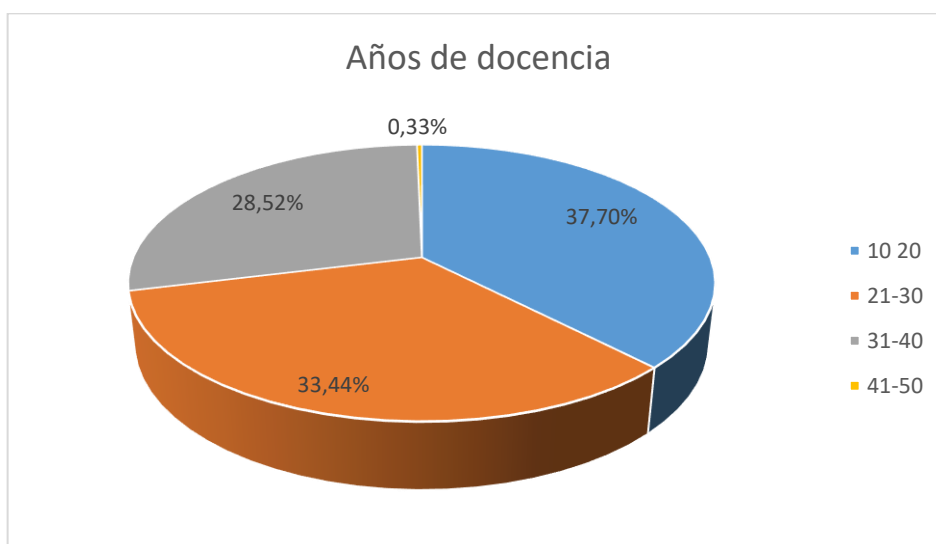


Figura I: Años de docencia

Análisis

De los datos obtenidos se revela que el 37,70 % de los docentes tienen ejerciendo la profesión entre 10 y 20 años; mientras que el 33,44 % tienen entre 21-30 años de docencia, el 28,52 % corresponde a los docentes que tienen entre 31-40 años de experiencia y una minoría del 0,33% son aquellos docentes que tienen entre 41-50 años de ejercicio profesional.

Tabla III: Años de básica

Años de básica	frecuencia	%
2do EGB	45	14,75
3ro EGB	33	10,82
4to EGB	22	7,21
5to EGB	19	6,23
6to EGB	24	7,87
7mo EGB	34	11,15
8vo EGB	37	12,13
9no EGB	16	5,25
10mo EGB	21	6,89
1ro Bachillerato	18	5,90
2do Bachillerato	26	8,52
3ro Bachillerato	10	3,28
Total	305	100,00

Fuente: Encuesta a docentes.

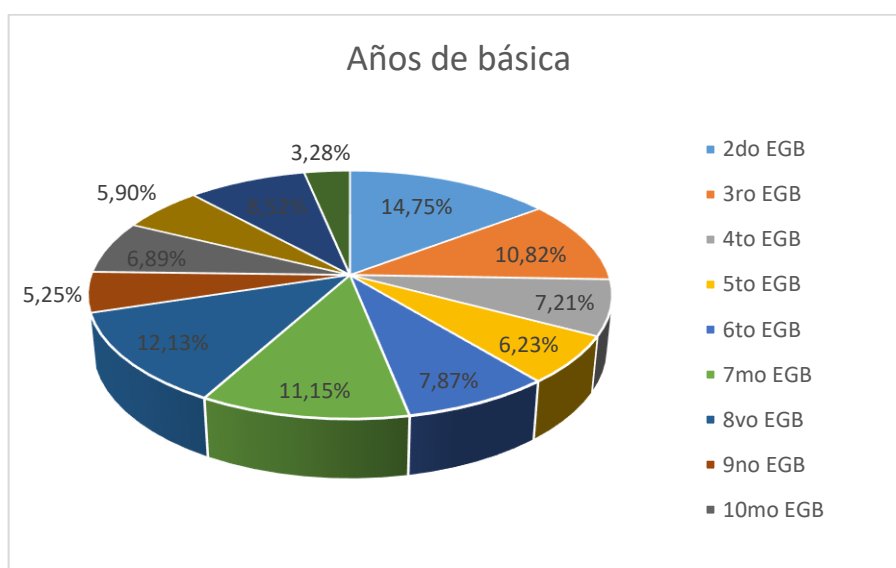


Figura II: Años de básica

Análisis

Según los datos obtenidos el mayor porcentaje de los docentes encuestados trabajan en el 2do año de EGB con un 14,75 %, seguido del 12,13% de docentes que laboran en el 8vo año, un 11,15 % en el 7mo de EGB, el 10,82 % en 3er año de EGB, el 8,52% en 2do de bachillerato y una minoría del 3,28% en el 3ro de bachillerato.

Tabla IV: Títulos docentes

Títulos	Frecuencia	%
MSc en ciencias Físicas y Matemáticas	12	3,93
Ingeniería en sistemas	6	1,97
MSc en desarrollo del currículum	15	4,92
Lic. en Lengua y Literatura	68	22,30
Lic. en Filosofía y Estudios Sociales	23	7,54
Lic. en Físico Matemático	58	19,02
Lic. en Historia y Geografía	21	6,89
Dr. en Educación	5	1,64
Lic. en Idiomas	12	3,93
Lic. en Administración Educativa	10	3,28
Lic. en Educación Física	20	6,56
Lic. en Administración de empresa	25	8,20
Lic. en Químico y Biología	30	9,84
Total	305	100,00

Fuente: Encuesta a docentes

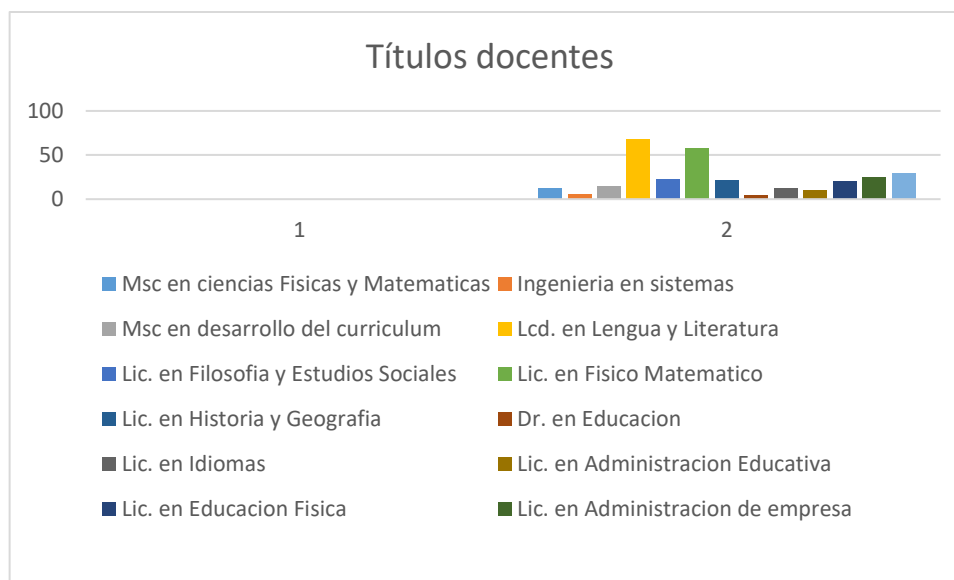


Figura III: Títulos docentes

Análisis

El mayor porcentaje de los docentes encuestados poseen una licenciatura en Lengua y Literatura con el 22,30%, seguidos de la Licenciatura en Físico Matemático con un 19,02%, mientras que aquellos docentes que poseen un Masterado y un doctorado son la minoría, puesto que el 1,54 % tienen un Doctorado en Educación, el 4,92% son MSc. en Desarrollo del Currículo y el 3,93% son MSc. en Ciencias Físicas y Matemáticas.

Según estos datos el mayor porcentaje de docentes de las instituciones de la Parroquia 5 de Agosto poseen un título de 3er nivel, mientras que son muy pocos los que tienen títulos de 4to nivel.

Tabla V: Trato a los alumnos/as según sus necesidades y características

Respuesta	frecuencia	%
Nada de acuerdo	0	0
Poco de acuerdo	0	0
Bastante de acuerdo	182	59,67
Muy de acuerdo	123	40,33
Total	305	100,00

Fuente: Encuesta a docentes

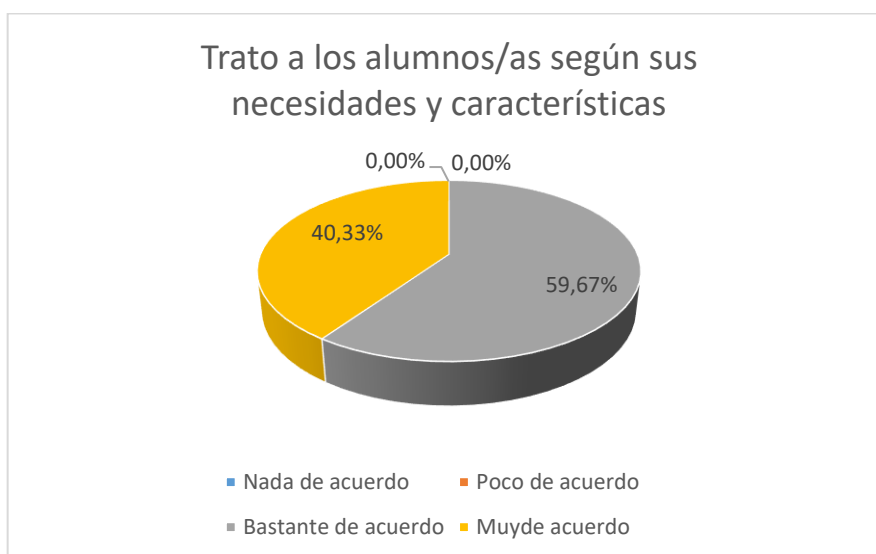


Figura IV: Trato a los alumnos/as según sus necesidades y características.

Análisis

El 100% del profesorado tratan al alumnado según sus características y necesidades, evidenciando que los/las docentes están conscientes que se debe tratar y trabajar tomando en cuenta las diferencias individuales del alumnado.

Tabla VI: Atención adecuada a los alumnos con NEE;

Respuesta	frecuencia	%
Nada de acuerdo	120	39,34
Poco de acuerdo	55	18,03
Bastante de acuerdo	84	27,54
Muy de acuerdo	46	15,08
Total	305	100,00

Fuente: Encuesta a docentes.

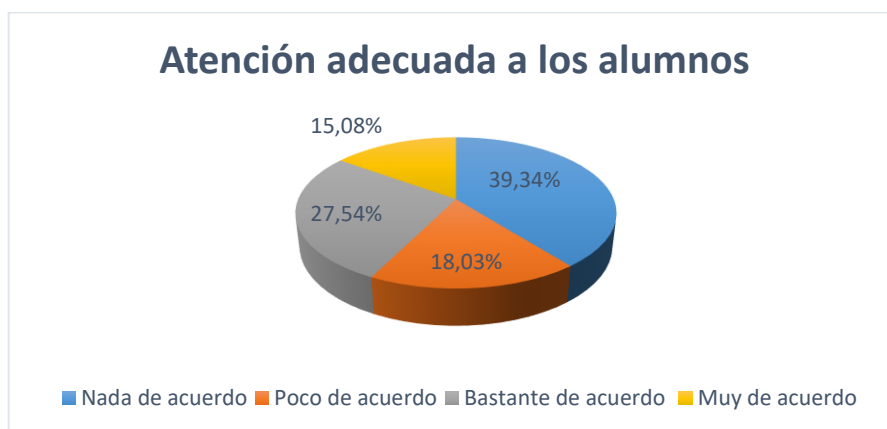


Figura V: Atención adecuada a los alumnos

Análisis

El 57,37% del profesorado no está de acuerdo y está poco de acuerdo en que se pueda atender adecuadamente al alumnado con NEE en las aulas ordinarias de las instituciones fiscales de la Parroquia 5 de Agosto, mientras que un 42,62 % de los docentes está bastante y muy de acuerdo en que se pueda atender al alumnado con NEE en las aulas ordinarias.

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

Respuesta	frecuencia	%
Nada de acuerdo	0	0,00
Poco de acuerdo	0	0,00
Bastante de acuerdo	97	31,80
Muy de acuerdo	208	68,20
Total	305	100,00

Fuente: Encuesta a docentes

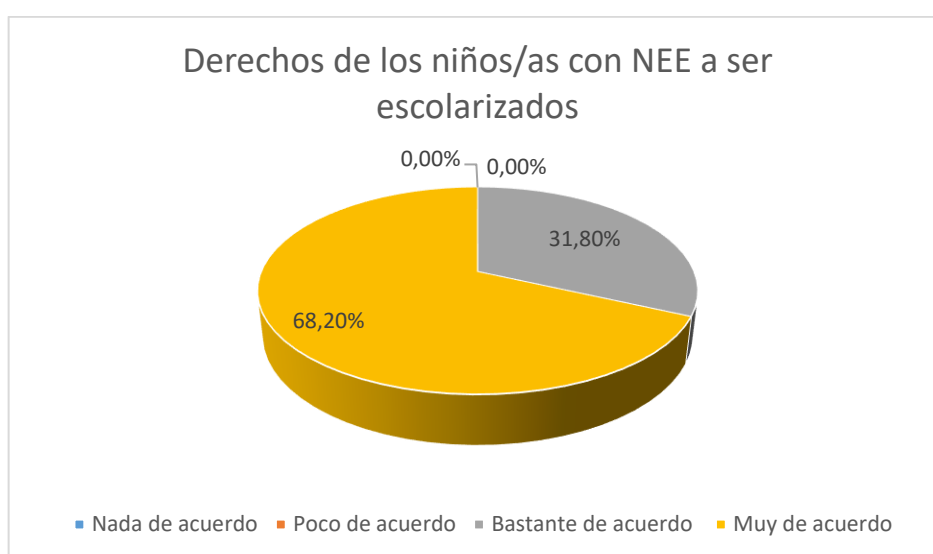


Figura VI: Derechos de los niños/as con NEE a ser escolarizados

Análisis

El 68,20% de los docentes están muy de acuerdo en que los niños/as con NEE tienen derecho a ser escolarizados, siempre que sea posible en un centro estatal y el 31,80% están bastante de acuerdo, reflejándose que el profesorado de las instituciones encuestadas consideran que los niños/niñas con NEE tienen el mismo derecho que aquellos estudiantes que no tienen NEE a estar en instituciones regulares siempre y cuando sea posible.

Tabla VIII: Es positivo para todos que el alumnado con NEE asista a aulas regulares

Respuesta	Frecuencia	%
Nada de acuerdo	60	19,67
Poco de acuerdo	13	4,26
Bastante de acuerdo	34	11,15
Muy de acuerdo	198	64,92
Total	305	100,00

Fuente: Encuesta a docentes

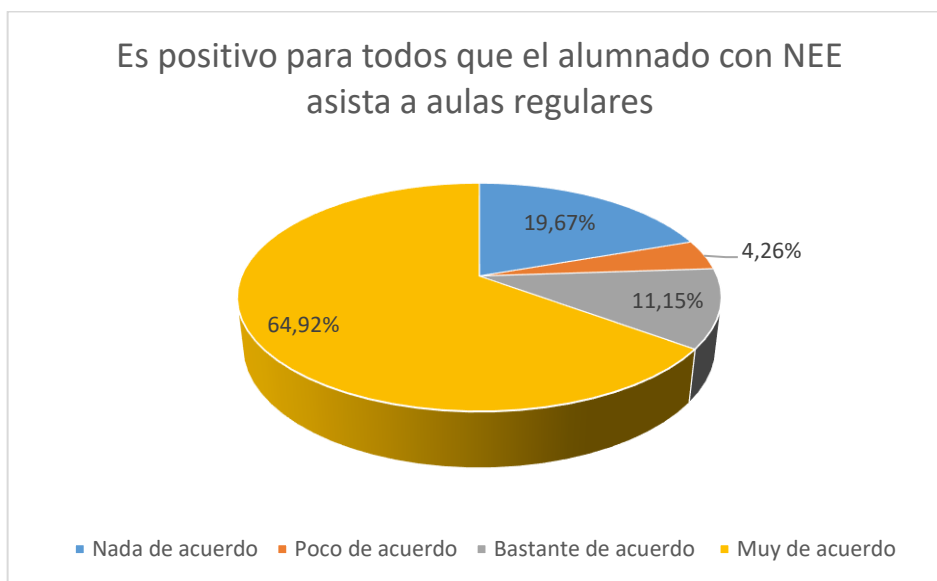


Figura VII: Es positivo para todos que el alumnado con NEE asista a aulas regulares.

Análisis

Se evidencia que el 76,07% del profesorado están muy y bastante de acuerdo en que es positivo para toda la comunidad educativa que los/las estudiantes con NEE estén en las aulas regulares, mientras que el 23,93% están poco y nada de acuerdo.

Tabla IX: Se debe trabajar de igual manera con todo el alumnado

Respuesta	frecuencia	%
Nada de acuerdo	37	12,13
Poco de acuerdo	79	25,90
Bastante de acuerdo	92	30,16
Muy de acuerdo	97	31,80
Total	305	100,00

Fuente: Encuesta a docentes

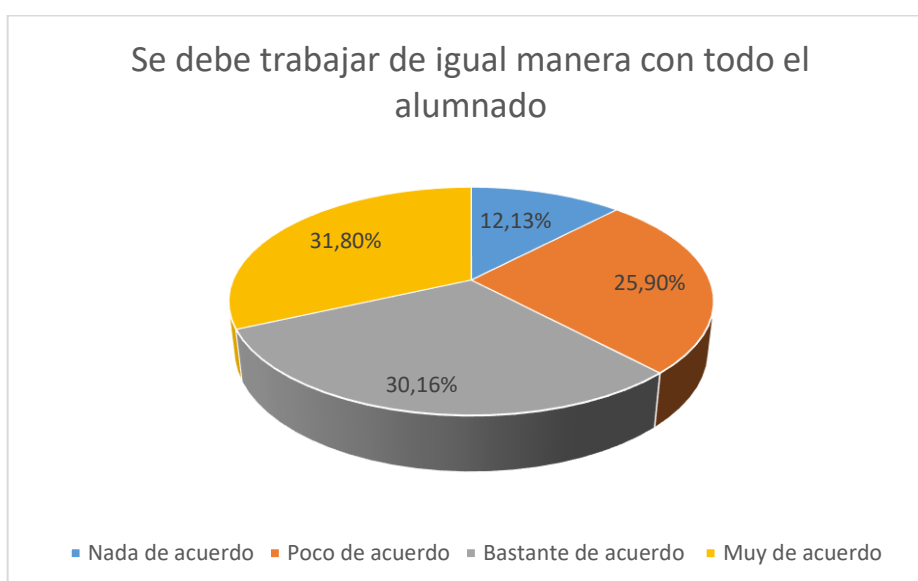


Figura VIII: Se debe trabajar de igual manera con todo el alumnado.

Análisis

Como se puede evidenciar en la tabla el mayor porcentaje de los docentes están muy y bastante de acuerdo en que se debe trabajar de igual manera con los estudiantes que tienen NEE y aquellos que no las tienen, puesto que el 61,96% coinciden con este criterio, mientras que un 38,03 % consideran que no se puede trabajar de la misma forma con los estudiantes con NEE, sino que se deben adaptar los métodos, estrategias, actividades, recursos si es posible para que a los/las estudiantes que tienen NEE se les facilite el acceso al aprendizaje.

Tabla X: Currículo para niños/as con NEE

Respuesta	frecuencia	%
Nada de acuerdo	85	27,87
Poco de acuerdo	132	43,28
Bastante de acuerdo	56	18,36
Muy de acuerdo	32	10,49
Total	305	100,00

Fuente: Encuesta a docentes

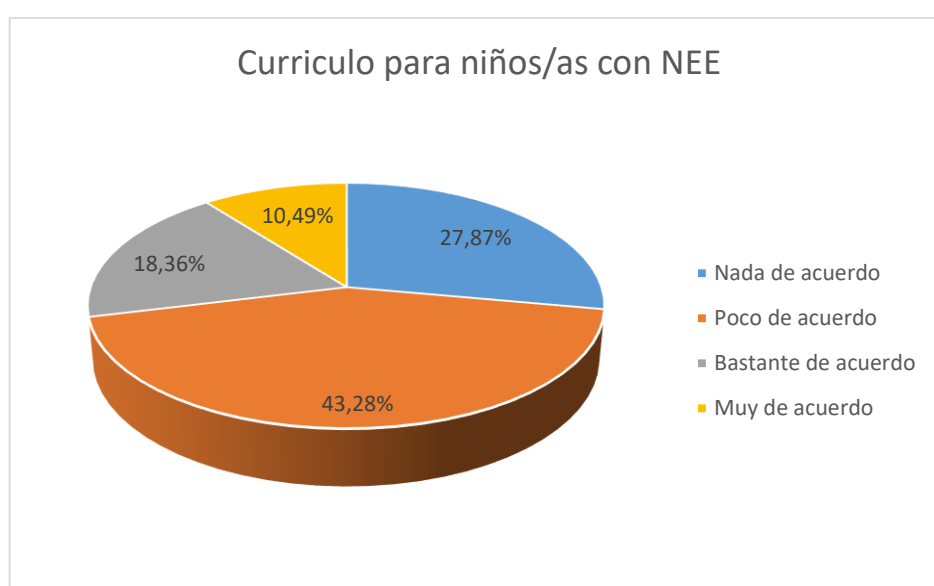


Figura IX: Currículo para niños/as con NEE.

Análisis

El mayor porcentaje de los docentes encuestados contestaron que están poco y nada de acuerdo en que se debe utilizar el mismo currículo de los niños que no tienen NEE con aquellos/las que, si las tienen, mientras que una minoría del 28,85% están muy y bastante de acuerdo en que se debe emplear el mismo currículo, pero con algunas adaptaciones según sea la necesidad de el/ la estudiante.

Tabla XI: Experiencia con niños/as con NEE

Respuesta	frecuencia	%
Nada de acuerdo	33	10,82
Poco de acuerdo	87	28,52
Bastante de acuerdo	71	23,28
Muy de acuerdo	114	37,38
Total	305	100,00

Fuente: Encuesta a docentes

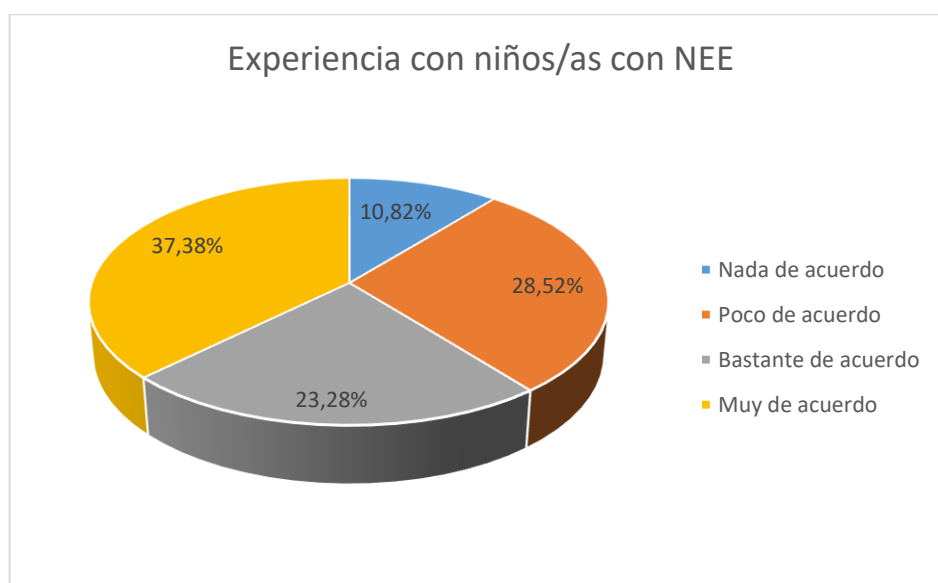


Figura X: Experiencia con niños/as con NEE

Análisis

Por lo que se puede reflejar en la tabla el 60,66% del profesorado durante su trayectoria ha tenido la oportunidad de trabajar con niños/as con NEE, mientras que un 39,54% no han tenido la experiencia de trabajar con estudiantes con NEE.

Tabla XII: Planificaciones para niños/as con NEE

Respuesta	frecuencia	%
Nada de acuerdo	25	8,20
Poco de acuerdo	40	13,11
Bastante de acuerdo	108	35,41
Muy de acuerdo	132	43,28
Total	305	100,00

Fuente: Encuesta a docentes

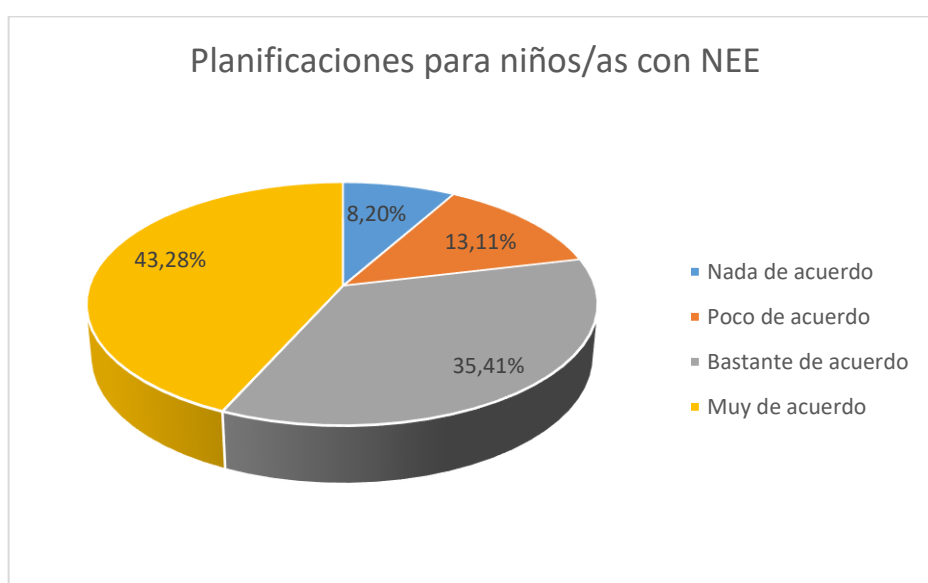


Figura XI: Planificaciones para niños/as con NEE

Análisis

Según los datos obtenidos en la encuesta aplicada a los docentes el 78,69% elaboran planificaciones específicas para el alumnado con NEE, mientras que una minoría no planifican para estudiantes con NEE, sino que hacen una planificación para todo el alumnado del aula.

Tabla XIII: Trabajo coordinado con la familia

Respuesta	frecuencia	%
Nada de acuerdo	125	40,98
Poco de acuerdo	76	24,92
Bastante de acuerdo	46	15,08
Muy de acuerdo	58	19,02
Total	305	100,00

Fuente: Encuesta a docentes

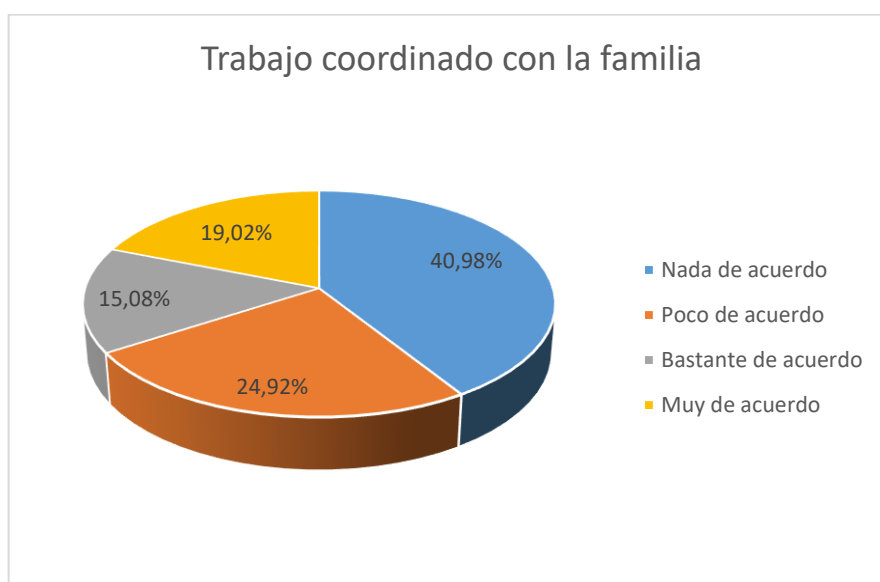


Figura XII: Trabajo coordinado con la familia.

Análisis

El 65,90 % no trabajan de manera coordinada con la familia mientras que el 34,10 % si lo hacen.

Tabla XIV: Educación de niños/as con NEE responsabilidad de instituciones de educación especial

Respuesta	frecuencia	%
Nada de acuerdo	135	44,26
Poco de acuerdo	66	21,64
Bastante de acuerdo	46	15,08
Muy de acuerdo	58	19,02
Total	305	100,00

Fuente: Encuesta a docentes

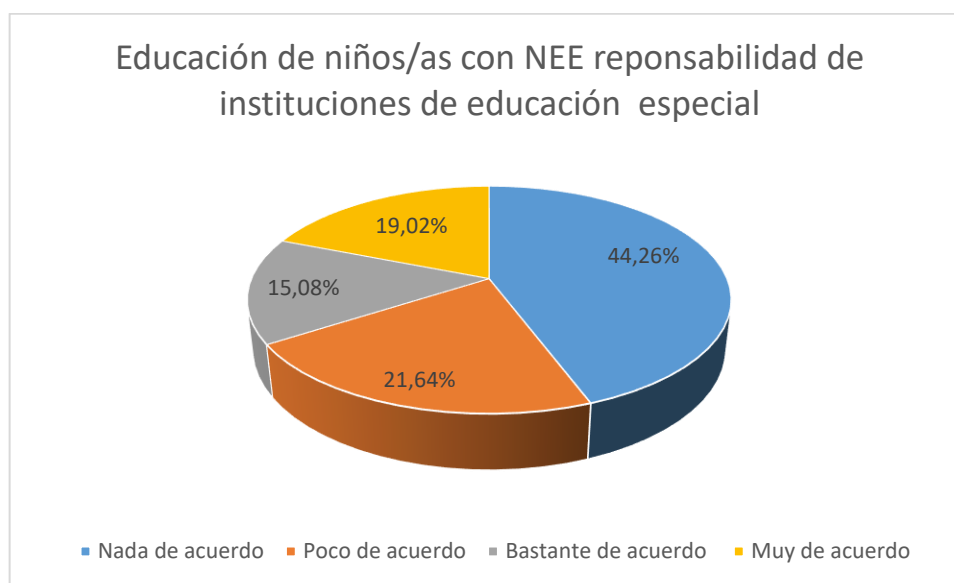


Figura XIII: Educación de niños/as con NEE responsabilidad de instituciones de educación especial.

Análisis

El 65,90 % de los/las docentes están nada y poco de acuerdo en que la escolarización de los NEE sea responsabilidad exclusiva de las instituciones de educación especializadas, mientras que un 34,10% contestaron que están muy y bastante de acuerdo en que deben ser las instituciones de educación especializada, las responsables de educar a niños /ñas con NEE asociadas a discapacidad, evidenciándose según los datos que el mayor porcentaje de los docentes consideran que la educación del alumnado con NEE asociadas a discapacidad es una responsabilidad de todos, tanto de las instituciones regulares como de las instituciones de educación especializada según sea la necesidad de el/la estudiante.

Tabla XV: Inclusión educativa es un problema

Respuesta	frecuencia	%
Nada de acuerdo	149	48,85
Poco de acuerdo	97	31,80
Bastante de acuerdo	24	7,87
Muy de acuerdo	35	11,48
Total	305	100,00

Fuente: Encuesta a docentes

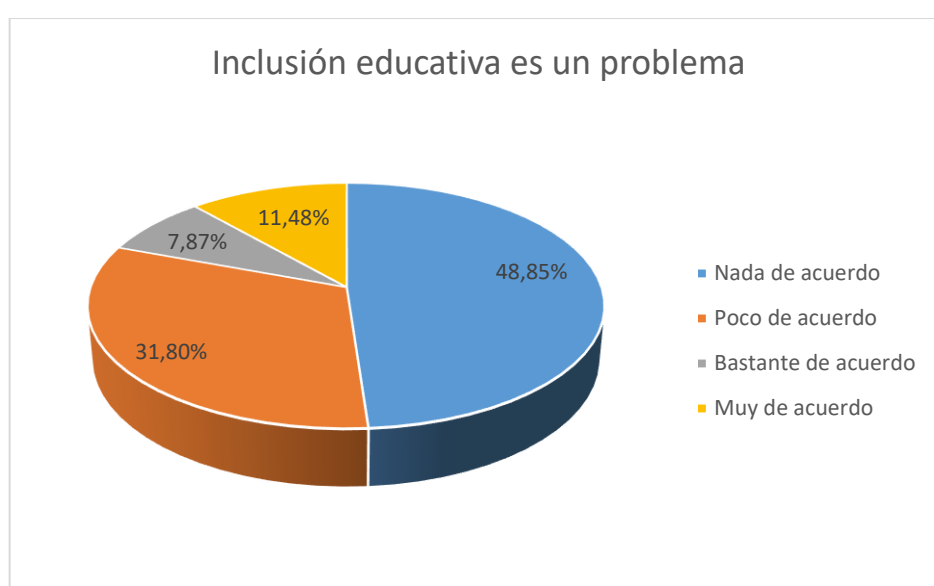


Figura XIV: Inclusión educativa es un problema.

Análisis

El 80,65% de los docentes encuestados están nada y poco de acuerdo en que la inclusión educativa sea un problema, mientras que una minoría del 19,35% consideran que los procesos de inclusión educativa causan algunos problemas en la educación.

3.2 Resultados de las entrevistas

¿La inclusión es un tema importante en la institución?

Los rectores de las 11 instituciones educativas manifestaron que el tema de la inclusión Educativa es sumamente relevante, ya que es un proceso que permite involucrar a todos los/ las estudiantes en la educación regular del país, respetando su individualidad y procurando su participación en el proceso de enseñanza aprendizaje.

¿La institución brinda un servicio de capacitación referente al tema de inclusión?

De los 11 rectores 8 contestaron que, sí se brinda capacitación a los docentes sobre el tema de inclusión, mientras que 3 rectores expresaron que se torna un poco difícil capacitar a los docentes sobre este tema, pero que se los motiva para que ellos se auto eduquen y busquen estrategias que les permita trabajar con niños y niñas con NEE asociadas a discapacidad.

¿La institución cuenta con un centro psicopedagógico que orienta hacia estos temas?

Las 11 instituciones cuentan con un DECE (Departamento de Consejería Estudiantil) y un cuerpo administrativo que se preocupa por la socialización de temas relacionadas a la inclusión.

¿La institución está preparada para atender a estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad? Sí, no ¿Por qué?

- R1 No, porque falta adecuar la infraestructura en cuanto a rampas, baños, ni se cuenta con material de apoyo que ayude al niño a desarrollar sus capacidades.
- R2 Sí, ya que la institución cuenta con programas y proyectos que ayudan al maestro a tener una concepción más amplia en torno a la discapacidad.
- R3 Sí, porque existe la predisposición para investigar estrategias que permiten ayudar al alumnado con NEE asociadas a discapacidad y atenderles de la mejor forma posible.

- R4 Sí, ya que el Departamento de Consejería Estudiantil hace un seguimiento y análisis de cada caso con ayuda de los docentes, la UDAI y padres de familia.
- R5 No, porque la infraestructura en cuanto a una discapacidad motora es limitante, no se cuentan con rampas ni materiales de apoyo para trabajar con niños con NEE asociadas a discapacidad.
- R6 Sí, está preparada para atender a niños con NEE asociadas a discapacidad siempre y cuando no sean discapacidades tales como ceguera total, un niño sordo o mudo, puesto que los docentes no están preparados para trabajar con niños y niñas con NEE asociadas a discapacidades graves.
- R7 No, porque hacen falta recursos didácticos que permitan trabajar con niños/niñas con NEE asociadas a discapacidad y la infraestructura no es la más adecuada, ya que faltan rampas y baños para estudiantes con discapacidad.
- R8 No, puesto que hay un eexcesivo número de alumnos por aula, limitaciones del edificio escolar e inestabilidad de la plana docente.
- R9 Sí, porque la escuela cuenta con un currículo flexible, donde se toma en cuenta los intereses, necesidades y ritmos de aprendizaje de los estudiantes.
- R10 Sí, porque se cuenta con los recursos necesarios para satisfacer las necesidades de los alumnos con necesidades educativas especiales (NEE): profesores de apoyo, material informático y didáctico, clases especiales para llevar a cabo algún tipo de aprendizaje específico.
- R11 Sí, porque se cuenta con un equipo de profesionales variado en el que maestros y orientadores trabajan juntos, ofrecen al alumnado apoyos específicos que necesitan en el abordaje y tratamiento particular que precisen.

Análisis

De los 11 rectores entrevistados 7 manifestaron que las instituciones están preparadas para atender a estudiantes con NEE asociadas a discapacidad porque cuentan con programas, proyectos y la predisposición de los/las docentes para atender a la diversidad, mientras que 4 de ellos expresaron que las instituciones no están preparadas por la falta de recursos, la infraestructura física es limitante, la inestabilidad de la plana docente y el excesivo número de estudiantes en las aulas que impiden una atención adecuada .

¿La institución acoge a todo tipo de estudiantes con discapacidad?

Todas las instituciones objeto de estudio acogen a los estudiantes sin importar que tipo de discapacidad tenga, ya que en cada una de ellas se procura trabajar con las fortalezas que poseen los y las estudiantes.

¿La institución ha participado en formaciones respecto a la inclusión educativa para abordar casos específicos?

De los 11 rectores entrevistados 7 manifestaron que en Ministerio no ha hecho capacitaciones en la actualidad referente a la inclusión educativa, pero 4 de los rectores indicaron que los docentes han participado en talleres coordinados dentro de la institución para tratar casos específicos, intercambiar estrategias entre los docentes, ideas, adaptaciones curriculares que permitan ayudar a los estudiantes con NEE.

¿La institución cuenta con materiales específicos que puedan ayudar en el tratamiento de las necesidades educativas especiales?

8 rectores expresaron que no cuentan con materiales específicos para ayudar en el tratamiento de las NEE a más de las adaptaciones curriculares que se deben hacer en las planificaciones, pero 3 rectores manifestaron que sus instituciones si se cuenta con material didáctico para atender las NEE que presentan los alumnos y que cuando es necesario se le hacen ciertas adaptaciones a estos materiales según la edad y la necesidad del estudiante.

¿Trabajan en la institución personas especializadas en inclusión?

En ninguna de las instituciones objeto de estudio trabajan profesionales especializados en Necesidades Educativas Especiales o en inclusión educativa, con lo que cuentan es con trabajadoras sociales que forman parte del DECE.

¿Las familias y los miembros de la comunidad son utilizados como recurso de apoyo escolar?

En las 11 instituciones las familias y miembros de la comunidad son empleadas como un apoyo escolar, pero en el caso de las familias lamentablemente no todas participan o se incluyen en el proceso educativo de sus representados, ya que a pesar que se les motiva y se les invita a participar hay padres y madres que poco frecuentan la institución.

CAPÍTULO 4: DISCUSIÓN

Por medio de esta investigación se logró determinar las actitudes de docentes frente a los procesos de inclusión de niños y niñas con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad en las instituciones fiscales de la Parroquia 5 de Agosto, y los resultados a los que se llegó según los objetivos específicos fueron:

Indagar sobre los niveles de formación, la experiencia previa y los procesos de capacitación recibida por los y las docentes de las instituciones fiscales de la Parroquia 5 de Agosto sobre inclusión educativa.

- El 100% de los docentes encuestados están conscientes que los niños/ niñas con NEE asociadas a discapacidad tienen derecho a estar en las aulas regulares siempre y cuando sea posible y esto demuestra que los docentes han logrado aceptar y compartir el concepto de inclusión educativa, pero a pesar de ello el 57,37% del profesorado no está de acuerdo y está poco de acuerdo en que se pueda atender adecuadamente al alumnado con NEE en las aulas ordinarias de las instituciones fiscales de la Parroquia 5 de Agosto, puesto que no cuentan con los recursos físicos y materiales para atenderles de forma óptima, además hay que sumar el hecho que ninguno de los docentes está especializado en Inclusión Educativa o NEE y que el 91.15% de los docentes tienen título de 3er nivel y son pocos aquellos docentes que han llegado a obtener un Masterado, prevaleciendo la Licenciatura en Lengua y Literatura y la de Físico Matemático. Es importante destacar que los docentes tienen actitudes favorables frente a los procesos de inclusión, pero es indispensable la capacitación y formación para poder trabajar con la diversidad (Alvares, Castro y Campo, 2005, p.604).
- El 60,66% del profesorado durante su trayectoria ha tenido la oportunidad de trabajar con niños/as con NEE, y esto es positivo ya que tiene un referente de acción para trabajar con otros niños/niñas que presenten NEE.

Identificar las conductas que evidencian los y las docentes de las instituciones fiscales de la parroquia 5 de agosto, frente al alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad.

- El 100% de los docentes están de acuerdo y muy de acuerdo que a los /las estudiantes se los debe tratar respetando sus intereses, necesidades, características y ritmos de aprendizajes, procurando potenciar sus fortalezas y capacidades, coincidiendo con lo expuesto en la Ley Orgánica Intercultural de Educación (2011) que indica que la educación formal y no formal tendrá en cuenta las NEE de las personas en lo afectivo, cognitivo y psicomotriz.
- Se evidencia que el 76,07% del profesorado considera que es positivo para toda la comunidad educativa que los/las estudiantes con NEE asociadas a discapacidad estén en las aulas regulares, porque se les enseña a todos los/las estudiantes a respetar y valorar las diferencias individuales, se fomenta el amor por la diversidad y valores como el respeto, la amistad y la solidaridad en concordancia con lo expuesto en el Acuerdo Ministerial 295-2013.
- Los docentes están muy y bastante de acuerdo en que se debe trabajar de igual manera con los estudiantes que tienen NEE y aquellos que no las tienen, puesto que el 61,96% coinciden con este criterio, mientras que un 38,03 % consideran que no se puede trabajar de la misma forma con los estudiantes con NEE, sino que se deben adaptar los métodos, estrategias, actividades, recursos si es posible para que a los/las estudiantes que tienen NEE se les facilite el acceso al aprendizaje, reflejándose una contradicción ya que el mayor porcentaje de docentes consideran que al trabajar de la misma manera con todo el alumnado está incluyendo, sin percatarse que están fomentando barreras en la participación de niños y niñas con NEE si no se planifican y practican las respectivas adaptaciones curriculares.
- El mayor porcentaje de los docentes encuestados contestaron que están poco y nada de acuerdo en que se debe utilizar el mismo currículo de los niños que no tienen NEE con aquellos/las que, si las tienen, dando a entender que los niños/niñas con NEE deben tener un currículo con

conocimientos, destrezas solo para sus necesidades, muy distinto del currículo de la educación regular.

- Según los datos obtenidos en la encuesta aplicada a los docentes el 78,69% elaboran planificaciones específicas para el alumnado con NEE, evidenciándose una 2da contradicción, puesto que el 61,96% de docentes indican que se debe trabajar de la misma manera y sólo una minoría puntualiza que se deben hacer las adaptaciones curriculares pertinentes. Es importante recalcar que el proceso de inclusión involucra cambios y modificaciones en los diferentes elementos del currículo, para atender a la diversidad existente (UNESCO, 2005) .
- El 65,90 % de los docentes no trabajan en coordinación con las familias ya que por mucho que se motive a padres y madres para que participen en el proceso educativo de sus hijos hay algunos que no van a las reuniones, ni le dan la debida importancia al proceso educativo, coincidiendo con lo que expresaron algunos rectores en la entrevista, que aunque consideran muy importante involucrar a los representantes en la institución algunos padres/madres de familia prefieren mantenerse al margen.
- El 80,65% de los docentes encuestados consideran que la inclusión educativa no genera ningún tipo de problema en la educación, coincidiendo con el estudio realizado por Montánchez (2014) sobre las actitudes, conocimientos y prácticas de los docentes de la ciudad de Esmeraldas.

Después de analizar los resultados de las encuestas se considera que los factores que influyen en la actitud de los y las docentes de las instituciones fiscales de la Parroquia 5 de Agosto sobre inclusión educativa son:

- Poca capacitación sobre inclusión educativa, NEE y escasa implementación de recursos materiales y físicos que ayuden en el tratamiento de las NEE como lo expresan 8 rectores de los 11 entrevistados, concordando con Granada, Pomes y Sanhueza (2013) que indica que la escasa implementación de recursos y capacitaciones sobre NEE influye negativamente en la actitud de los docentes.
- Excesivo número de alumnos por aula y limitaciones del edificio escolar.
- Poca participación de las familias en el proceso educativo de sus hijos.

- Falta de profesionales especializados en inclusión educativa, psicólogo clínico, psicólogo educativo. Es importante indicar que algunos docentes rechazan la inclusión porque no se sienten capacitados para afrontar las NEE de niños/niñas con discapacidad (Díaz y Franco ,2008).

CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 CONCLUSIONES

Terminado el presente trabajo de investigación titulado "Análisis de las actitudes de docentes frente a los procesos de inclusión de niños y niñas con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad en las instituciones fiscales de la Parroquia 5 de Agosto" se establecen las siguientes conclusiones:

En función del primer objetivo:

- La mayoría de los docentes objeto de estudio consideran que los niños/niñas con NEE asociadas a discapacidad deben tener un currículo especial, lo que demuestra que hay un bajo conocimiento sobre el marco legal de la inclusión educativa y la dificultad de los docentes para planificar tomando en cuenta la diversidad existente en el aula.
- Los docentes demuestran voluntad y predisposición para trabajar con niños/niñas con NEE asociadas a discapacidad, pero no se sienten preparados para ello y se ven limitados por la falta de conocimientos específicos y recursos que le ayuden en el proceso.

En función del segundo objetivo:

- Los docentes tienen actitudes positivas y favorables frente a los procesos de inclusión de niños/niñas con NEE asociadas a discapacidad en las instituciones fiscales de la Parroquia 5 de Agosto, en concordancia con el estudio realizado por Montánchez (2014).
- Los docentes están conscientes que cada niño/niña aprende de forma diferente y consideran que se debe respetar la individualidad de cada estudiante.
- Según los datos obtenidos todos los docentes realizan adaptaciones, pero por las contradicciones existentes en sus respuestas se evidencia que son pocos los docentes que aplican realmente esas adaptaciones en el aula.

En función del tercer objetivo:

- Los planteles educativos regulares no cuentan con los recursos físicos y materiales que brinden las garantías necesarias para atender a la diversidad, lo cual influye al momento de tomar decisiones a favor de la inclusión educativa.
- El porcentaje de docentes que trabaja con las familias de los alumnos/as con necesidades educativas especiales es muy bajo, y esto afecta el proceso de adaptación curricular, ya que las familias no pueden afianzar en casa el conocimiento dado por el docente.
- Las familias se involucran muy poco en el proceso de enseñanza -aprendizaje de los estudiantes, dejando todo el trabajo al docente.
- Faltan profesionales especializados en las instituciones educativas que ayuden en el proceso de inclusión.

5.2 RECOMENDACIONES

Ante los resultados obtenidos de la realidad sobre la actitud que tienen los/las docentes frente a los procesos de inclusión de niños/niñas con NEE asociadas a discapacidad, se ponen en consideración las siguientes recomendaciones:

- Que el Distrito educativo cree programas de capacitación y formación permanente respecto a la inclusión educativa, donde los docentes reciban información suficiente, que los conviertan en docentes inclusivos y sepan trabajar adecuadamente en el marco técnico y legal con estudiantes que presentan necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad.
- Que las Autoridades de las Instituciones Educativas promuevan procesos de socialización, donde los docentes puedan exponer casos reales, estrategias e inclusive crear o adaptar recursos que ayuden al proceso de inclusión de niños y niñas con NEE asociadas a discapacidad.
- Promover la inclusión en las instituciones educativas generando cambios de mentalidad y actitudes positivas en los docentes, personal administrativo, familias, aceptando la diversidad e individualidad del estudiante, desde el respeto, la tolerancia y la igualdad de oportunidades.

- Auto gestionar con entidades no gubernamentales recursos que permitan adecuar la institución tanto en infraestructura como material didáctico para atender de forma óptima a la diversidad existente.
- Implementar en las instituciones actividades donde la familia se involucre de forma activa, se les motive y concientice sobre la importancia de su participación en el proceso de aprendizaje de los/las estudiantes para el éxito de los mismos.
- Que las universidades que laboran en la provincia creen programas de inclusión educativa para formar personal especializado para el apoyo al movimiento inclusivo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acuerdo ministerial No. 295-13. Correo Legal 2 octubre de 2013.

Ainscow, M. (2002). Desarrollando sistemas de educación inclusiva. ¿Cómo podemos hacer progresar las políticas? La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, (3), pp. 161-170. Recuperado de https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20PONENCIAS,/Educacion%20inclusiva%20como%20derecho.%20Ainscow.pdf

Ainscow, M. (2003). Desarrollo de Sistemas Educativos Inclusivos. Universidad de Manchester, (pág. 17). San Sebastián. Obtenido de http://redes.cepindalo.es/file.php/10/ARTICULOS_INCLUSIVIDA/mel_ainscow

Ainscow, M., y Echeita, G. (2010). La Educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, (3), pp. 286-297. Recuperado de https://www.google.com.ec/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjGvKSbh7vRAhUD0yYKHb_qC48QFggaMAA&url=https%3A%2F%2Fwww.uam.es%2Fpersonal_pdi%2Fstmaria%2Fsarrio%2FDOCUMENTOS%2C%2520ARTICULOS%2C%2520PONENCIAS%2C%2520Educacion%2520inclusiva%2520como%2520derecho.%2520Ainscow%2520y%2520Echeita.pdf&usg=AFQjCNHTS9YCCZEsasbWBDa1-NIU2uGX1g&sig2=prkr1MB2nIfBuD8BLjBfuw

Albert, J.(2007). Metodologías de la investigación científica. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, 64, pp. 5-18. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/206/20612981002.pdf>

Alvares, M., Castro, P., y Campo, M. (2005). Actitudes de los maestros ante las

necesidades educativas específicas. *Revista Psicothema*, 17(44), pp. 601-606.
Recuperado de <http://www.psicothema.es/pdf/3152.pdf>

Arnaiz, P. (2011). Luchando contra la exclusión: Buenas prácticas y éxito escolar. *Innovación Educativa*, (21), 23-35. Recuperado de <http://www.usc.es/revistas/index.php/ie/article/download/22/138>

Barrios, J. (2009). Hacia una educación inclusiva para todos. *Revista Complutense de Educación*, 20(1), pp. 13-31. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0909120013A/15360>

Booth, T., y Ainscow, M. (2002). Index for inclusion (2nd ED). Developing leaning and participation in schools (2ªed). Manchester: CSIE [trad. Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva. consorcio.educacion.inclusiva@uam.es

Booth, T., y Ainscow, M. (2011). *Guía para la Inclusión Educativa*. Reino Unido: CSIE
Carro-Olvera, A., Lima-Gutiérrez J. A., Hernández-Hernández, F., y León-González, A. K. (2006). Educar Sin Excluir. Una experiencia de educación inclusiva en el estado de Tlaxcala, México. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*. 7, (1), 140-162. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4772628.pdf>

Briñol, P., Delgado, C., y Becerra, A. (2007). Actitudes. En Morales, J.F., Gaviria, E., Moya, M.C. y Cuadrado, M.I. (McGraw-Hill). *Psicología Social*. pp. 457 - 490. España. Recuperado de <https://www.uam.es/otros/persuasion/papers/Actitudes.pdf>

Damm, X. (2009) Representaciones y actitudes del profesorado frente a la integración de Niños/as con Necesidades Educativas Especiales al aula común. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva* ,3(1), 25-35. Recuperado de <http://rinace.net/rlei/numeros/vol3-num1/art2.pdf>

Declaración universal de los derechos humanos (1948). Obtenido de www.un.org/es/documents/udhr/

Díaz, O., y Franco, F. (2008). Percepción y actitudes hacia la inclusión

educativa de los docentes. *Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte*, (12),12-39. Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/viewFile/1117/695>

Ecuador, A. C. (2008). Constitución de la República del Ecuador. Quito

Ecuador, A. N. (2011). Ley de Educación Intercultural Bilingüe. Recuperado de <http://www.documentación.asambleanacional.gob.ec>

Ecuador, M. d. (2011). Plan Decenal de Educación del Ecuador. Recuperado de <http://www.es.scribd.com>

Ecuador, A. N. (2012). Reglamento LOEI Ecuador. Recuperado de <http://www.slideshare.net>

Granada, M., Pomes., P., y Sanhueza, S. (2013). Actitud del profesorado frente a la inclusión educativas, *Revista Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultura*, (25), 51-59. Recuperado de <http://www.scielo.org.ar/pdf/paptra/n25/n25a03.pdf>

Jordan, A., Glenn, C., y McGhie, D. (2010). El apoyo a la enseñanza efectiva (SET): La relación de las prácticas de enseñanza inclusivas con las creencias de los maestros . *Revista Electrónica de Investigación en Psicología de la Educación*, 11 (1), 53-58.

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

Marchesi, A., y Coll, C.(2010). Desarrollo psicológico del desarrollo y Necesidades educativas especiales. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*,(5), pp. 124-135. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/66294645/Marchesi-Coll-1-Desarrollo-psicologico-y-educacion-Psicologia-evolutiva>

Ministerio de Educación del Ecuador. (2011). Modulo 1 de educación inclusiva y especial: Editorial Ecuador, Quito. Recuperado de http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Modulo_Trabajo_EI.pdf

Ministerio de Educación del Ecuador. (2014). Introducción a las adaptaciones

curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales. Editorial Ecuador, Quito. Recuperado de http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/10/necesidades_instructor.pdf

Montánchez, M. (2014). Las actitudes, conocimientos y prácticas de los docentes de la ciudad de Esmeraldas (Ecuador) ante la educación inclusiva: un estudio exploratorio. Valencia, España. (Tesis Doctoral, Universidad de Valencia) Recuperado de <http://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/34820/TESIS%20M%20LUISA%20MONTANCHEZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Tesis de disertación)

Ovejero, A. (1993). Teoría de la disonancia cognitiva a partir de la obra de Leon Festinger. *Psicothema*, 5(1), pp.201-206. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/873.pdf>

Parrilla, A. (2008). La voz de la experiencia: La colaboración como estrategia de inclusión. Educar desde la discapacidad. Barcelona: Graó.

Pimienta, R. (2000). Encuestas probabilísticas vs. no probabilísticas, política y cultura. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, (13), 263-276. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/267/26701313.pdf>

Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural. (2012). Quito, Ecuador. Obtenido de http://www.anjatega.com/attachments/article/104/104_Reglamento%20a%20la%20LOEI.pdf

Rodríguez, A. (2006). Creencias, actitudes y valores. Madrid: Pearson Educación.

Sales, A., Moliner, O., y Sánchez, M. (2001). Actitudes hacia la atención a la diversidad en la formación inicial del profesorado. *Revista electrónica interuniversitaria*, 4(2), pp.1-7 Recuperado de [file:///C:/Users/Alexandra%20Angulo/Downloads/DialnetActitudesHaciaLaAtencionALaDiversidadEnLaFormacion-1031317%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Alexandra%20Angulo/Downloads/DialnetActitudesHaciaLaAtencionALaDiversidadEnLaFormacion-1031317%20(1).pdf)

Sánchez, S., y Meza, C. (2004). Actitudes hacia la tolerancia y la cooperación en ambientes multiculturales. *Anales de Psicología*, 20(1), 81-91.

Recuperado de <http://www.ugr.es/~eirene/eirene/eirene9cap1.pdf>

Sampieri, R. (2000). Metodología crítica de la investigación. Lógica, procedimientos y técnicas. México: Prentice Hall.

Talout, C., Borzi, S., Sánchez, M., Gómez, M., Escobar, S., y Hernández, V. (2010).

Inclusión escolar: Reflexiones desde las concepciones y opiniones de los docentes. *Revista de Psicología (11)*, 125-145. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4842/pr.4842.pdf

Ubillos, S., Mayordomo, S., y Paez, D. (2005). Actitudes: Definición y medición

componentes de la actitud. Modelo de la acción razonada y acción planificada. En Fernández, S. (Ed.), *Psicología social, cultura y educación* (pp. 1-37). España: Editorial Pearson Educación. Recuperado de https://www.google.com.ec/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjQmJ2h4_nRAhXG4SYKHfRzAqYQFggoMAI&url=https%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2Fservlet%2Flibro%3Fcodigo%3D5082&usg=AFQjCNF_f_oKHJeanukq6oKWak2piiCaCA&sig2=Moqnp-M0y_13xatQ0d_2ag

UNESCO. (2005). Guidelines for inclusión: Ensuring Access to Education for All. París

Recuperado de <http://unesco.org/educacion/inclusive>

UNESCO. (2008). Conferencia internacional de educación recuperado de

https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjzw56YjpHLAhXKpx4KHaOEBisQFggdMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.ibe.unesco.org%2Ffileadmin%2Fuser_upload%2FPolicy_Dialogue%2F48th_ICE%2FCONFINTED_48_Inf_2__Spanish.pdf&usg=AFQjCNHSRh2nQrBX_lwhAVrbhIMxS1_0ig

Warnock, M. (1978). Special Educational Needs, Report of the committee of enquiry into the education of handicapped children and young people. London: Her Majesty's Stationary Office.



El siguiente cuestionario es parte de un trabajo de tesis que pretende analizar las actitudes de docentes frente a los procesos de inclusión de niños/as con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad en las instituciones fiscales de la parroquia 5 de agosto, con el objetivo de contribuir al conocimiento de dichos aspectos en el desarrollo de una escuela inclusiva de calidad. Usted es parte fundamental para determinar dichos aspectos, y por ello necesitamos conocer su opinión.

Le animamos a que conteste con la máxima sinceridad posible. La información recopilada será confidencial.

Instrucciones: Lea atentamente cada pregunta y marque con una “X” la opción que se ajuste a su realidad.

Sexo_____ Edad_____ Institución donde labora_____

Año de básica_____ Años de docencia_____

Universidad donde se graduó_____

Título_____ Especialidad_____

		NADA DE ACUERDO	POCO DE ACUERDO	BASTANTE DE ACUERDO	MUY DE ACUERDO
1	¿Intenta tratar a todos los alumnos/as de su aula según sus necesidades y características?				
2	¿Considera que es posible atender adecuadamente en su aula a los alumnos/as con Necesidades Educativas Especiales asociadas a discapacidad?				
3	¿Cree que todos los niños/as con alguna necesidad especial tienen derecho a ser escolarizados, siempre que sea posible en un centro estatal, integrados con los demás alumnos/as?				
4	¿Cree que es positivo para todos (alumnos/as y docentes) que el alumnado con				

	necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad asista a las mismas aulas que aquellos que no tienen discapacidad?				
5	¿En su labor habitual en el aula, cree que hay que trabajar de igual manera con todo el alumnado?				
6	¿Los alumnos/as con o sin necesidades educativas especiales; deberían tener el mismo currículo en el aula?				
7	¿A lo largo de su experiencia profesional, ha tenido la oportunidad de trabajar con niños y niñas con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad?				
8	¿Elabora planificaciones específicas para los alumnos/as con necesidades educativas especiales?				
9	¿Trabaja en coordinación con la familia de los alumnos/as con NEE asociadas a discapacidad?				
10	¿La educación de los niños/as y adolescentes con NEE asociadas a discapacidad es responsabilidad de las instancias e instituciones de educación especial?				
11	¿Considera a la Inclusión Educativa como un problema?				

Muchas gracias por el tiempo y esfuerzo dedicado a la contestación de este cuestionario.



Guía de entrevista

La siguiente guía es parte de un trabajo de tesis que pretende analizar las actitudes de docentes frente a los procesos de inclusión de niños y niñas con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad en las instituciones fiscales de la parroquia 5 de agosto, con el objetivo de 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 responder las siguientes preguntas, de manera objetiva de acuerdo a lo que se ajuste a su realidad.

Sexo _____ Edad _____ Institución donde labora _____

Universidad donde se graduó _____

Título _____ Especialidad _____

Años de docencia _____

¿La inclusión es un tema importante en la institución?

¿La institución brinda un servicio de capacitación referente al tema de inclusión?

¿La institución cuenta con un centro psicopedagógico que orienta hacia estos temas?

¿La institución está preparada para atender a estudiantes con necesidades educativas especiales?

Sí, no ¿Por qué?

¿La institución acoge a todo tipo de estudiantes con discapacidad?

¿La institución ha participado en formaciones respecto a la inclusión educativa para abordar casos específicos?

¿La institución cuenta con materiales específicos que puedan ayudar en el tratamiento de las necesidades educativas especiales?

¿Trabajan en la institución personas especializadas en inclusión?

¿Las familias y los miembros de la comunidad son utilizados como recurso de apoyo escolar?