

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

SEDE ESMERALDAS (PUCESE)



ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TESIS DE GRADO

**“CONOCIMIENTOS, ACTITUDES Y PRÁCTICAS DE LOS
DOCENTES ANTE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LA
PARROQUIA TELEMBÍ DEL CANTÓN ELOY ALFARO”**

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

AUTORA:

ÁNGELA ALICIA MERCADO ARBOLEDA

ASESORA:

MSC. PAULINA FLORICELA NAZARENO MINA

ESMERALDAS, 2015

“Trabajo de tesis aprobado luego de haber dado cumplimiento a los requisitos exigidos por el reglamento de Grado de la PUCESE previo a la obtención del título de LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.”

Presidente Tribunal de Graduación

Lector 1

Lector 2

Director de Escuela

Director de Tesis

Fecha

AUTORÍA

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

Ángela Alicia Mercado Arboleda

CI. 0802469130

AGRADECIMIENTO

A Dios todopoderoso, quien me ha guiado por sendas de justicia por amor de su nombre.

A la PUCESE por enviarnos los mejores profesionales para enriquecer nuestros conocimientos.

A la Dra. Paola Garosio por hacer suyo este proyecto y enamorarme de la educación.

A la MSC. Floricela Nazareno Mina, asesora, por su tiempo y dedicación para poder culminar con éxito esta importante obra.

Para ellos, muchas gracias.

Ángela Mercado Arboleda

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a Dios, por su infinita misericordia y por darme la suficiente sabiduría para concluirlo.

A mi esposo y compañero Patricio Castro por su apoyo incondicional, por levantarme cada vez que caía.

A mis hijos Alexis, Daniela, Lucas y Samuel por su amor, paciencia y tolerancia.

A mis padres, Isidora y Armengol por su ayuda, su compañía y sus consejos en todo este proceso de educación para la vida.

Ángela Mercado Arboleda.

INDICE

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

2.1.7	Taller Regional Preparatorio sobre Educación Inclusiva - América Latina, Regiones Andina y Cono Sur.....	24
2.1.8	Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI)	25
2.2	INCLUSIÓN EDUCATIVA.....	26
2.2.1	Historia.....	26
2.2.2	Definición de Inclusión.....	26
2.2.3	Importancia de la Inclusión Educativa.....	27
2.2.4	Condiciones Necesarias para hablar de Inclusión.....	28
2.2.5	Propósitos de la Inclusión Educativa	29
2.3	CONOCIMIENTOS, ACTITUDES Y PRÁCTICAS ANTE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA.	29
2.3.1	Conocimientos sobre Educación Inclusiva	29
2.3.2	Actitudes Inclusivas	31
2.3.3	Prácticas Inclusivas.....	32
CAPÍTULO 3: MATERIALES Y MÉTODOS		35
CAPÍTULO 4: RESULTADOS.....		39
4.1.	ENCUESTA APLICADA A LOS DOCENTES.	40
4.2.	ENTREVISTA REALIZADA A LOS DIRECTORES Y DOCENTES.	63
4.3.	OBSERVACIONES REALIZADAS A LAS ESCUELAS.....	72
CAPÍTULO 5: DISCUSIÓN		76
CAPÍTULO 6: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES		81
6.1.	CONCLUSIONES:.....	81
6.2.	RECOMENDACIONES:.....	83
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		85
ANEXOS		88

LISTA DE FIGURA

Figura I: Sexo y Edad	40
Figura II: Título y Tipo de Escuela.....	41
Figura III: Año de Básica.....	42
Figura IV: Docentes a favor de la Inclusión Educativa	43
Figura V: Trato de los alumnos según sus necesidades o características.	44
Figura VI: Atención adecuada a alumnos/as con NEE.....	45
Figura VII: Derechos de los niños/as con NEE a ser escolarizados.	46
Figura VIII: Formación específica sobre cómo abordar las NEE.....	47
Figura IX: Asistencia de alumnos con NEE en las escuelas ordinarias.....	48
Figura X: Manera de trabajar con todos los alumnos en el aula.....	49
Figura XI: Currículo igual para todos los alumnos en el aula.	50
Figura XII: Dispone de estrategias y habilidades inclusivas en el aula.....	51
Figura XIII: Conocimiento del marco legislativo de inclusión educativa del Ecuador.	52
Figura XIV: Oportunidad de trabajar con niños/as con NEE	53
Figura XV: Conocimientos específicos para trabajar con niños/as con necesidades educativas en el aula.	54
Figura XVI: Elaboración de planificaciones específicas para alumnos/as con NEE.	55
Figura XVII: Construcción de materiales para niños/as que necesitan adaptaciones curriculares.....	56
Figura XVIII: Búsqueda de información para trabajar las NEE en el aula.	57
Figura XIX: Trabajo en coordinación con las familias.....	58
Figura XX: Apoyo para atender las NEE de los alumnos/as	59
Figura XXI: Formación sobre inclusión educativa.....	60
Figura XXII: Responsables de la educación de las personas con discapacidad.	61
Figura XXIII: La inclusión educativa es un problema	62

LISTA DE TABLAS

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

Tabla XXVI: Está dispuesto/a a trabajar por la inclusión de todos los niños sean estos con discapacidad, o con otros tipos de problemas en la escuela regular o cree que deberían ir a escuelas especiales ¿Por qué?	65
Tabla XXVII: ¿Cómo trabaja con los niños diferentes en su aula?.....	66
Tabla XXVIII: ¿Qué dificultades encuentra a la hora de incluir a todos los niños en la dinámica escolar?.....	67
Tabla XXIX: ¿Qué valores educativos considera que aporta la presencia de niños con discapacidad en el aula?.....	68
Tabla XXX: ¿Considera que la presencia de estudiantes con necesidades educativas especiales retrasan el avance de sus compañeros /as? ¿Por qué?	69
Tabla XXXI: ¿Qué debería hacerse para favorecer la inclusión de niños /as en el aula con discapacidad en las escuelas regulares?.....	70
Tabla XXXII: ¿Cree que está preparado para atender a todos los niños /as en el aula? En caso de respuesta negativa ¿Que cree que necesitaría?.....	71
Tabla XXXIII: Diversidad de niños/as presentes en el aula	72
Tabla XXXIV: Relación maestro niños.....	73
Tabla XXXV: Adaptaciones curriculares, participación de estudiantes y recursos de apoyo.	74

“Conocimientos, Actitudes y Prácticas de los Docentes ante la Inclusión Educativa en la Parroquia Telembí del Cantón Eloy Alfaro”.

RESUMEN

La presente investigación estuvo dirigida a identificación de los niveles de conocimientos, actitudes y prácticas de los docentes ante la inclusión educativa en la parroquia Telembí.

Para el desarrollo investigativo se utilizó un estudio descriptivo con la finalidad de describir la realidad actual de los planteles educativos del sector investigado ante la construcción de una escuela de todos y para todos.

Para la recolección de datos se manejó una encuesta dirigida a 40 docentes de escuelas de la Parroquia Telembí y la entrevista que se aplicó a 4 maestros/as y 4 directores, además de la observación directa a las instituciones educativas, datos que sirvieron para contrastar la información.

Los resultados pusieron en evidencia que los educandos tienen poco conocimiento sobre educación inclusiva y el 73% no está dispuesto a asumir la inclusión como alternativa para la no discriminación en las aulas, no obstante se identificó una actitud abierta al cambio en el 78% de docentes al estar de acuerdo en capacitarse y buscar información a la hora de trabajar las necesidades educativas especiales; a través de la observación quedó claro que las prácticas pedagógicas en las aulas no son inclusivas, ya que no se atienden las necesidades individuales de los educandos en el proceso de la clase.

"Knowledge, Attitudes and Practices of teachers to Inclusive Education in the parish Telembí Eloy Alfaro Canton".

ABSTRACT

This research was aimed at identifying the level of knowledge, attitudes and practices of teachers to inclusive education in the parish Telembí.

Research development for a descriptive study in order to describe the current situation of the sector educational institutions investigated before the construction of a school for all and all was used.

For data collection a survey of 40 teachers from schools in the Telembí Parish and the interview was applied to 4 teachers / as and 4 directors, in addition to direct observation to educational institutions, data served was managed to test the information.

The results evidenced that the students have little knowledge on inclusive education and 73% are not willing to take the inclusion as an alternative to non-discrimination in the classroom, however an open attitude to change was identified in 78% of teachers to agree to train and search for information when working special educational needs; through observation it became clear that teaching practices in the classroom are not inclusive because not addressed to individual needs of learners in the process of the class.

CAPÍTULO 1: INTRODUCCIÓN

Han pasado muchos años en los cuales se ha recorrido un extenso camino desde la negación al derecho de la educación a diferentes grupos de personas, por ser de otras culturas, ser mujer, tener algún tipo de discapacidad, condiciones sociales entre otras, hasta llegar a la actualidad donde se evidencia un gran progreso en las reformas educativas.

La educación es la carta de presentación de todo ser humano, por esta razón los maestros dan su mayor esfuerzo para impartir su enseñanza con calidad y eficiencia, pero se debe reconocer que en las escuelas siguen habiendo niños y niñas con vacíos académicos que dejan a los docentes preocupados por no satisfacer las necesidades educativas de sus estudiantes.

Los sistemas educativos del mundo se plantean el desafío de facilitar a los niños, niñas y jóvenes una educación de calidad, pero investigaciones realizadas por la Unesco (2007) revelan que en los países más ricos los jóvenes terminan su educación sin tener aptitudes significativas, mientras que en los países donde hay mayor nivel de pobreza económica alrededor de 72 millones de niños y niñas no tienen acceso a la educación. (p.5).

Con la diversidad de alumnado que presentan las unidades educativas es preciso darse cuenta que no todos los educandos aprenden y son éstos los que presentan algún tipo de necesidades educativas especiales, problemas de aprendizaje o algún tipo de discapacidad, mismos que son relegados como producto del síndrome del maestro “no sé qué hacer con ellos”, “no estoy preparado para este tipo de problema” y desafortunadamente no todos los docentes son los que se esfuerzan por buscar, indagar, investigar y ayudara sus estudiantes a enfrentar y superar sus dificultades.

Por esta razón no se ofrece una respuesta a sus necesidades educativas especiales, más bien se los conduce a un callejón sin salida llamado fracaso escolar o alumnos desertores.

Para dar solución a este problema nace el interés creciente en todo el mundo por la idea de una “Educación Inclusiva” que responda no solo a las necesidades especiales de algunos alumnos y alumnas sino a las de todos los educandos, como la nueva propuesta educativa del siglo XXI, reconocida en las últimas décadas como una alternativa para conseguir la no discriminación, la igualdad de oportunidades y la equidad en el derecho a una educación de todos y para todos.

Una de las condiciones más importantes para conseguir la escuela inclusiva es que los profesionales que deben llevarla a cabo tengan la capacitación profesional adecuada.

De ahí que entre las prioridades se considera la formación y capacitación del profesorado. Los docentes deben desarrollar una actitud optimista y positiva en la identificación y ayuda de los niños/as con necesidades educativas especiales (NEE). Han de tener una estrecha colaboración con las familias, para consultar y realizar tareas conjuntamente con otros profesionales (Warnock, 1978, p.2).

La Conferencia Internacional de Educación (CIE) organizada por la Oficina Internacional de Educación de la UNESCO, en el marco de los enfoques y conceptualizaciones en materia de educación inclusiva define a ésta desde un enfoque integrador, holístico, que ofrece la oportunidad de acceso, calidad, equidad, calidez a todos los educandos sin distinción y sin discriminación alguna por su situación racial, económica, cultural, étnica, religiosa y/o por discapacidad (UNESCO, 2008, p. 9).

En la sociedad ecuatoriana en particular, la esmeraldeña se evidencia que en las aulas existe cada vez más, una diversidad de alumnado que choca con la formación del profesorado que, hasta hace poco, había sido preparado para atender a un grupo homogéneo de alumnos, pero los cambios en los sistemas educativos y en la sociedad colocan al profesorado ante una situación de impotencia, y en algunos casos, de rechazo frente a la diversidad del alumnado que les toca educar según sus necesidades.

Esto es motivo de preocupación para los padres de familia que quieren ver resultados favorables en sus hijos, por lo que terminan retirándolos de las escuelas ordinarias para llevarlos a las escuelas especializadas donde permanecen hasta superar sus necesidades de aprendizaje.

A pesar de las recientes publicaciones que presentan la inclusión como una nueva vía, los avances no han sido acompañados de mejoramientos de la calidad de la educación, especialmente la que reciben los alumnos de los contextos más desfavorecidos por lo que su llegada a la escuela no ha significado un mayor acceso al conocimiento que les permita participar en igualdad de condiciones (Blanco, 2011, p.1).

Por las razones indicadas, esta investigación estuvo dirigida a indagar cuáles son los conocimientos, actitudes y prácticas de los docentes de la parroquia Telembí ante la educación inclusiva y el tratamiento de los alumnos con diversidad funcional y con necesidades educativas especiales y de apoyo educativo, en el más amplio sentido de la palabra que exige una educación de todos y para todos.

El objetivo general se orientó a:

Analizar los conocimientos, actitudes y prácticas de los docentes de la parroquia Telembí ante la Inclusión Educativa con el fin de determinar una línea base desde donde poder diseñar futuras propuestas de intervención; Para alcanzar el objetivo general, los objetivos específicos se encaminaron a: identificar el nivel de conocimientos que tienen los docentes en torno a la inclusión educativa, identificar las actitudes que tienen los maestros ante la inclusión educativa, identificar las prácticas inclusivas de los profesores en su realidad pedagógica/educativa en las aulas, y describir los aspectos de mejora esenciales para la práctica coeducativa en las unidades educativas.

La investigación se fundamenta en un estudio investigativo descriptivo para identificar el nivel de conocimientos, actitudes y prácticas de los maestros ante la educación inclusiva, para organizar el presente trabajo, se establecieron seis capítulos: El capítulo uno que es el de la Introducción y comprende los antecedentes del estudio, el planteamiento del problema

y los objetivos; en el capítulo dos se explica las bases teóricas y legales sobre la cual se sustenta la investigación; en el capítulo tres se describe el proceso metodológico investigativo empleado para la realización del presente estudio; en el capítulo cuatro se encuentran los resultados que son producto del análisis de las técnicas investigativas empleadas; el capítulo cinco corresponde a la discusión de los resultados y en el capítulo seis se determinan las conclusiones y recomendaciones que sirven como referente para futuras investigaciones.

CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO

2.1 MARCO LEGAL DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

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

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

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

2.1.1 Declaración Universal de los Derechos Humanos 1948

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

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

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

Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.

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

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

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

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

Con este artículo se deja claro que nadie podrá ser excluido de la educación, sin distinción alguna por lo que se les debe brindar las oportunidades educativas a todos y todas, dándoles la debida atención a los sectores que menos acceso tienen a ella, aplicando los estándares de calidad para responder a las necesidades educativas individuales de cada educando que como persona debe incluirse y recibir una educación de calidad en reconocimiento a sus derechos,

en la actualidad se hace necesario resaltar las disposiciones del gobierno de turno para que todos tengan acceso a la gratuidad de la educación en especial en el nivel básico.

2.1.2 Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos 1990.

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

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

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

Así, la educación debe estar encaminada a satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de los estudiantes, por lo que en esta investigación se reconoce a la Conferencia, también como incluyente porque abre oportunidades para que la educación no sea para unos pocos sino para todos y todas, de esta forma se podrá contar con niños, niñas, hombres y mujeres a

todo nivel formados con mente crítica, analítica y reflexiva y el desarrollo de habilidades y destrezas con los logros alcanzados a través de la educación.

2.1.3 Declaración de Salamanca 1994

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

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

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

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

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

2.1.4 Conferencia Internacional de Educación (CIE)

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

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

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

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

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

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

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

2.1.5 La Educación Inclusiva en América Latina y el Caribe.

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

2.1.5.1 La exclusión de la escuela

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

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

2.1.5.2 La exclusión del aprendizaje

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

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

2.1.5.3 Exclusión y desigualdad:

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

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

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

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

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

2.1.6 Ministerio de Educación: Taller Internacional sobre Inclusión Educativa

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

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

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

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

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

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

2.1.8 Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI)

En el Art. 2 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, se encuentra el Principio de Equidad e inclusión, en él se manifiesta que:

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

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

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

Aquí está el respaldo legal de la Educación Inclusiva, los derechos que tienen los niños y niñas a una educación libre, participativa, responsable, armónica, transparente y de calidad, donde los centros educativos, directivos, maestros y maestras tienen toda la obligación de dar el espacio y la atención a todos los educandos sin ningún tipo de distinción, poniendo en juego todos sus conocimientos y sus recursos didácticos para lograr satisfacer las necesidades de sus alumnos.

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

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

2.2 INCLUSIÓN EDUCATIVA

2.2.1 Historia

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

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

2.2.2 Definición de Inclusión

La UNESCO define la educación inclusiva como:

El proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños y niñas del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niños (UNESCO, 2005, p. 1).

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

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

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

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

2.2.3 Importancia de la Inclusión Educativa

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

- **Igualdad de derechos.** "Toda persona tiene los derechos y libertades, sin distinción de raza, sexo, idioma, religión, posición económica, o cualquier otra condición.
- **Igual trato.** Se orienta a establecer la importancia de otorgar a las personas con discapacidad el mismo trato que se da a todas las personas.
- **Iguals oportunidades.** El Estado garantiza por medio de las políticas públicas el estricto cumplimiento para que se den las mismas oportunidades a todos y todas en visión de los derechos humanos.

- **Iguales resultados.** Este último hace referencia a las consecuencias positivas y beneficiosas que se obtienen cuando se proporciona igualdad en los sentidos anteriormente mencionados (p. 1).

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

2.2.4 Condiciones Necesarias para hablar de Inclusión.

Entre las condiciones de una escuela inclusiva se pueden considerar:

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

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

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

Por ello, se puede asegurar que una condición elemental para que se dé la inclusión educativa es la actitud de todos los agentes que realizan trabajo educativo (Arnaiz, 2003, p.2). Empezando por las políticas estatales, el Ministerio de Educación, los diferentes organismos

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

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

2.2.5 Propósitos de la Inclusión Educativa

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

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

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

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

2.3 CONOCIMIENTOS, ACTITUDES Y PRÁCTICAS ANTE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA.

2.3.1 Conocimientos sobre Educación Inclusiva

El conocimiento de las experiencias integradoras en el mundo occidental permitió observar las dificultades del proceso del cambio escolar que se proponía. No era suficiente solo integrar al alumno para que aprendiera competencias diferentes y compartir espacio y currículo en la educación general, sino que se observó que la integración no podía funcionar

si no se modificaban aspectos ambientales de los contextos en los que se integraba la persona (Verdugo, 2003, p.7).

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

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

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

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

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

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

relevancia a la formación de los profesores como un factor de decisivo para hacer posible el proceso de inclusión educativa (Durán, 2012, p. 1).

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

2.3.2 Actitudes Inclusivas

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

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

De esta manera se entiende por actitud inclusiva a todos los esfuerzos, acciones, propuestas, proyectos, entre otras que buscan incluir dentro del sistema educativo, especialmente a los más vulnerables, con la finalidad de mejorar sus condiciones de vida, tanto en lo personal, social o económico; como aspectos positivos, se están logrando avances, sobre todo a nivel social más que a nivel académico.

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

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

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

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

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

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

2.3.3 Prácticas Inclusivas

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

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

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

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

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

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

Las prácticas educativas deben reflejar las culturas y las políticas inclusivas de la escuela, se debe asegurar que las actividades curriculares y extracurriculares promuevan la participación

de todos los estudiantes y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia que han adquirido fuera del plantel.(Cardoze, 2007.pp. 21 - 23).

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

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

CAPÍTULO 3: MATERIALES Y MÉTODOS

La presente investigación se realizó en las instituciones educativas fiscales de la Parroquia Telembí del Cantón Eloy Alfaro de la Provincia de Esmeraldas, las mismas que en su mayoría son bilingüe, conformadas por la cultura Afro y Chachis, donde maestros y alumnos hablan español y el Chapalá, las escuelas son fiscales es decir reciben solo beneficios del gobierno central.

La parroquia Telembí es una de las comunidades más lejanas del Cantón Eloy Alfaro, para poder llegar se realizó un viaje en canoa a motor hacia arriba del río Cayapas durante seis horas, la travesía comienza en la parroquia Borbón donde es el punto de partida de las canoas, una vez allá la investigación se llevó a cabo en las escuelas con los maestros de las instituciones seleccionadas, mismos que demostraron mucho interés para acceder a responder el cuestionario y realizar las entrevistas.

La duración aproximada de la investigación fue de 6 meses durante el período lectivo 2013-2014.

La población estaba constituida por todos los docentes de Educación Básica de las escuelas de la parroquia Telembí, donde no se sacó una muestra mediante la utilización de fórmulas estadísticas sino que se trabajó con todos los actores sujetos de la investigación.

Uno de los cambios que se dieron fue rebajar la población a investigar, inicialmente se tenía que realizar la investigación a 80 maestros según la muestra que se obtuvo de la población pero, por las grandes dificultades que se presentaron para acceder a este territorio se resolvió ejecutar la investigación sólo a 40 docentes de esa parroquia.

Entre las dificultades encontradas en proceso de la investigación fue el idioma, este sector las escuelas eran bilingüe, los Chachis hablaban más su idioma natal y pocos eran los maestros que dominaban en el español, y en algunos casos no se entendía la que querían expresar.

Los métodos utilizados en esta investigación fueron:

- El Analítico- Sintético, en la construcción del marco teórico mediante el análisis de la información y la construcción de síntesis coherentes.
- El Descriptivo, que permitió describir el objeto de estudio en relación a los conocimientos, actitudes y prácticas inclusivas de los docentes.
- El Inductivo- Deductivo, mediante el cual se analizaron los datos particulares recopilados en la aplicación de los instrumentos que siendo analizados permitieron establecer las conclusiones y las recomendaciones generales de este estudio.

Como técnicas se utilizó la encuesta y como instrumento se diseñó un cuestionario el mismo que fue adaptado de una investigación realizada por Montánchez (2014) con docentes de la ciudad de Esmeraldas y su posterior aplicación para conocer y analizar los conocimientos previos, así como las actitudes y las prácticas de los y las docentes frente a la inclusión educativa. El cuestionario fue un instrumento adecuado para la recogida de datos cuantitativos, y de fácil aplicación, asegurando el anonimato de los y las encuestadas, lo cual facilitó que éstos no se sintieran evaluados y pudieran expresar más libremente sus opiniones al respecto.

El cuestionario que se diseñó en una escala Likert con 4 opciones a elegir ante las diferentes variables que se preguntaron. Se plantearon 4 opciones; nada de acuerdo, poco de acuerdo, bastante de acuerdo y muy de acuerdo, para evitar que las/os encuestados se posicionaran en puntos intermedios.

Tras el pase del cuestionario, se inició una segunda etapa, en la que se realizó por un lado entrevistas estructuradas a docentes y observación directa, técnicas que permitieron triangular la información.

Para ello se diseñó un cuestionario con 9 preguntas sobre el tema como instrumento de la entrevista, que proporcionó información sobre conocimientos, actitudes y prácticas de docentes en las instituciones educativas.

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

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

Para dar inicio a esta investigación se siguió el siguiente procedimiento:

Teniendo designado el lugar y las escuelas a investigar, por parte de la PUCESE se nos hizo llegar los oficios para entregar a los/as directores /as de las instituciones, para lo cual fue necesario el traslado hasta la parroquia Telembí y explicarles el propósito de la investigación. Habiendo difundido el mensaje y con la aceptación respectiva, se procedió a la aplicación de los instrumentos; los directores reunieron a su personal en una aula de la escuela y seleccionaron a los docentes que serían encuestados, luego se procedió a entregarles los cuestionarios para que cada uno respondiera según su criterio, en este sentido la aplicación fue grupal; en los planteles unidocentes se contaba con una aplicación individual, pero en ambos casos en presencia de la investigadora y con una duración de 30 a 40 minutos.

Luego se procedió a aplicar la entrevista individualmente al director/a y a los profesor/as seleccionados por la autoridad competente, en ambos casos se hicieron las preguntas y las respuestas se grababan y/o se registraban en el cuaderno de apuntes con duración de 10 a 15 minutos.

Contando con la información de la encuesta y de la entrevista, el directivo del plantel indicó la o las aulas a observar mientras él o los docentes impartían sus prácticas educativas al grupo de estudiantes, así mismo se registraron en la matriz de observación los aspectos motivo de estudio.

Cumplido este proceso en una escuela, luego de agradecer por la colaboración, se continuó con otra hasta que se recopiló toda la información en un tiempo de ocho días.

CAPÍTULO 4: RESULTADOS

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

La encuesta fue aplicada a cuarenta maestros en base a los cuales se realizó el análisis de los datos para obtener los resultados pertinentes.

De los docentes investigados el 52% eran de sexo masculino y el 48% de sexo femenino, éstos en su mayoría tenían entre 41-50 años de edad y el 75% tenían títulos de Licenciados y Bachilleres; además las escuelas donde laboraban eran fiscales y el 55% de ellos trabajaban con años básicos agrupados.

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

Se plantearon los siguientes objetivos:

Objetivo General:

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

Objetivos Específicos:

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

4.1. ENCUESTA APLICADA A LOS DOCENTES.

Tabla I: Sexo y Edad

Edad \ Sexo	Masculino		Femenino	
	f	%	f	%
20-30	4	10		
31-40	5	12,5	5	12,5
41-50	6	15	10	25
Más de 50	6	15	4	10
Total	21	52.5	19	47.5

Fuente: Encuesta a Docentes

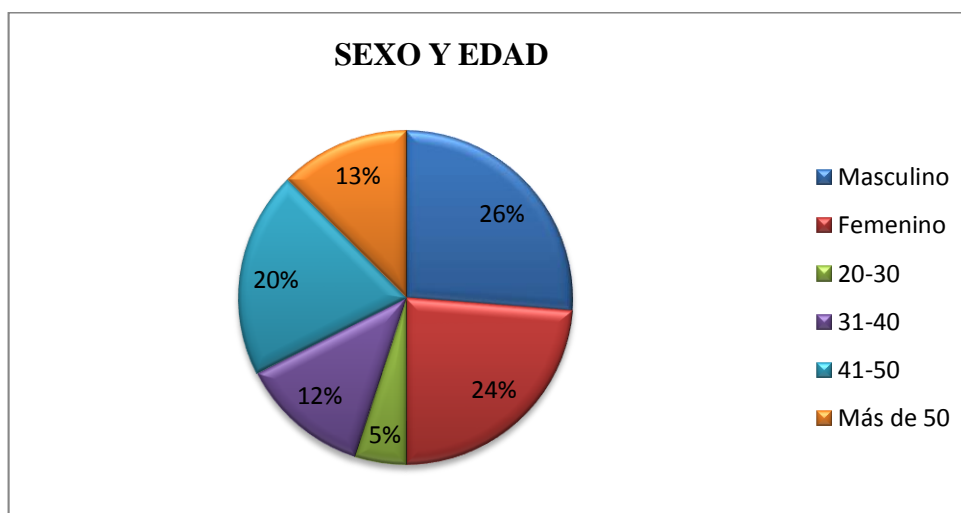


Figura I: Sexo y Edad

ANÁLISIS:

Los resultados de esta investigación demuestran que un poco más de la mitad de docentes investigados (52%) pertenecen al sexo masculino, con una pequeña diferencia (48%) que son del sexo femenino los mismos que en su mayoría están entre los 41-50 años de edad, esto indica que el personal de estas escuelas no es tan joven.

Tabla II: Título y Tipo de Escuela.

Tipo de escuela \ Título	Fiscal		Fiscomisional		Particular	
	f	%	f	%	f	%
Bachiller	17	42,50	0	0	0	0
Licenciado	13	32,50	0	0	0	0
Magister	0	-	0	0	0	0
Otros	10	25,00	0	0	0	0
Total	40	100,00	0	0	0	0

Fuente: Encuesta a Docentes

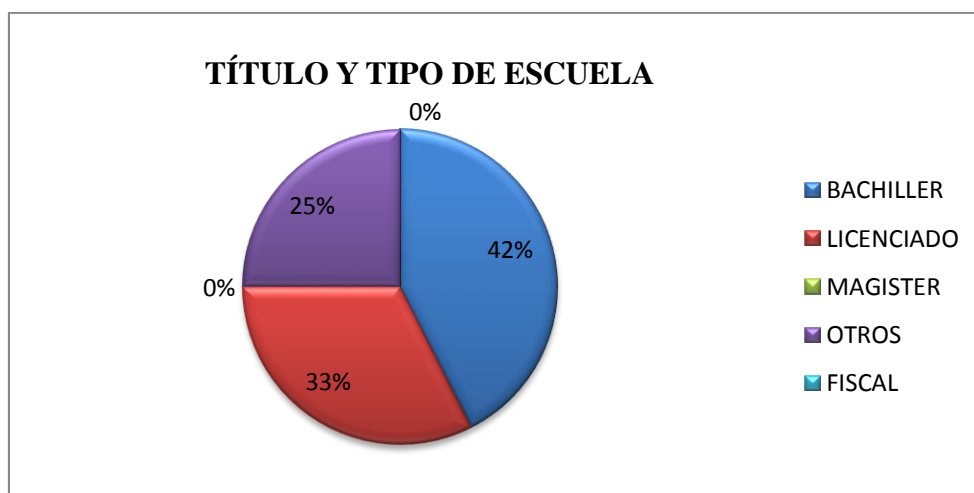


Figura II: Título y Tipo de Escuela

ANÁLISIS:

Aunque el 33% de los maestros tienen título de Licenciados, el porcentaje mayoritario son bachilleres (42%) pero se debe resaltar que un cuarto (25%) tienen otros títulos, por lo tanto estos establecimientos educativos cuentan con maestros contratados por el gobierno ya que todas las escuelas de este territorio son fiscales.

Tabla III: Año de Básica

Respuesta	f	%
1°	1	2,5
2°	3	7,5
3°	3	7,5
4°	2	5
5°	2	5
6°	1	2,5
7°	2	5
8°	1	2,5
9°	0	0
10°	3	7,5
Agrupado	22	55
Total	40	100

Fuente: Encuesta a Docentes

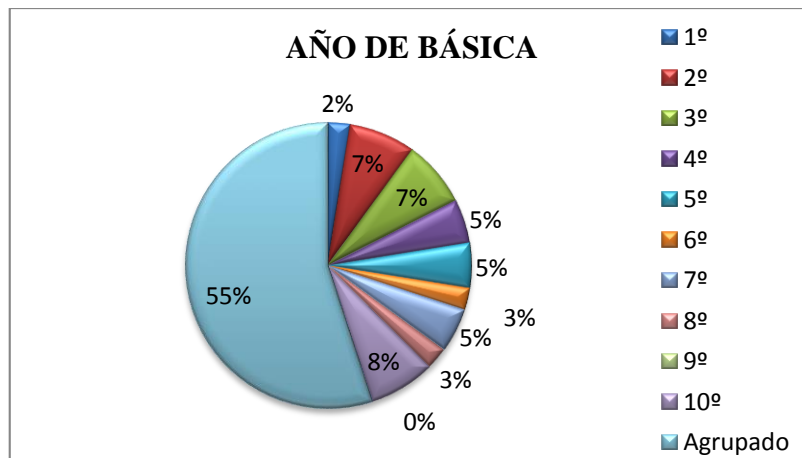


Figura III: Año de Básica.

ANÁLISIS:

Los resultados indican que la mayor parte de los docentes el (55%) que laboran en esta parroquia tienen a su cargo años de básica agrupados.

Tabla IV: Docentes a favor de la Inclusión Educativa.

Respuesta	f	%
Nada de acuerdo	5	12,5
Poco de Acuerdo	11	27,5
Bastante de Acuerdo	11	27,5
Muy de Acuerdo	13	32,5
Total	40	100

Fuente: Encuesta a Docentes

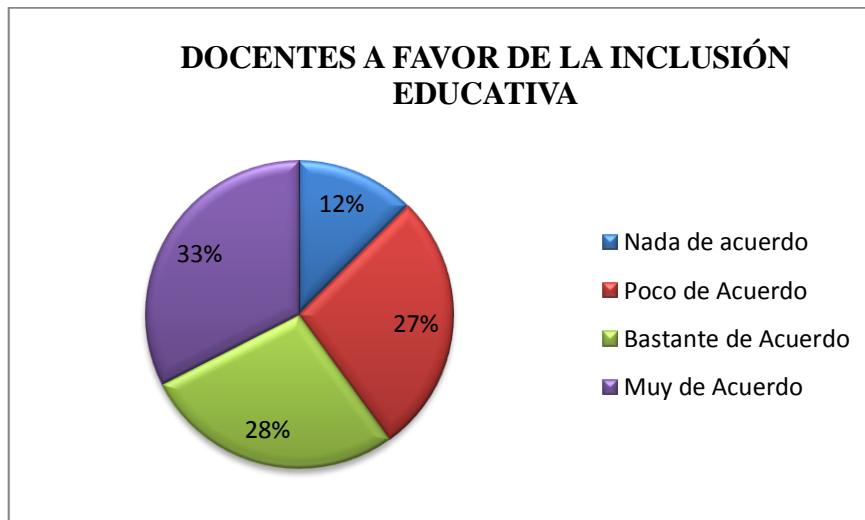


Figura IV: Docentes a favor de la Inclusión Educativa

ANÁLISIS:

De acuerdo a los resultados, unificando criterios más de la mitad de los maestros encuestados (61%) están bastante de acuerdo en favorecer la inclusión de niños con necesidades educativas especiales.

Tabla V: Trato de los alumnos según sus necesidades o características.

Respuesta	f	%
Nada de acuerdo	0	0
Poco de Acuerdo	6	15
Bastante de Acuerdo	16	40
Muy de Acuerdo	18	45
Total	40	100

Fuente: Encuesta a Docentes

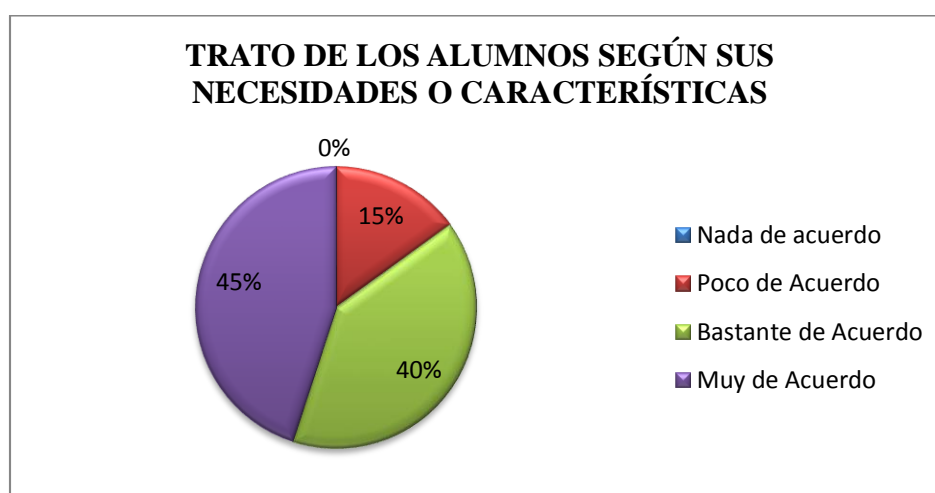


Figura V: Trato de los alumnos según sus necesidades o características.

ANÁLISIS:

Tratar a los estudiantes según sus necesidades y características puede ser complejo pero no imposible así lo refleja una gran mayoría (85%) de los maestros de estas comunidades que están bastante de acuerdo en considerar las necesidades y características de los alumnos.

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

Respuesta	f	%
Nada de acuerdo	6	15
Poco de Acuerdo	11	27,5
Bastante de Acuerdo	16	40
Muy de Acuerdo	7	17,5
Total	40	100

Fuente: Encuesta a Docentes

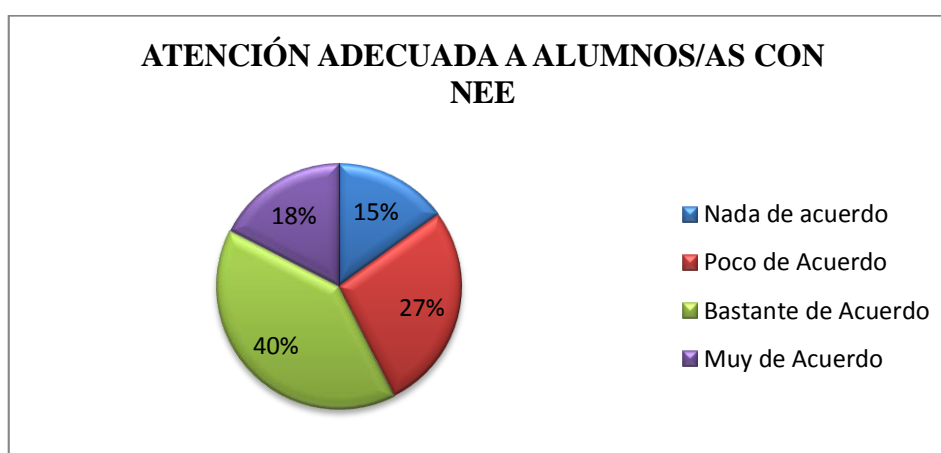


Figura VI: Atención adecuada a alumnos/as con NEE.

ANÁLISIS:

Unificando criterios de los profesores investigados, un poco más de la mitad (58%) están muy de acuerdo en que sí es posible atender en sus aulas a niños con NEE, una minoría(27%) están poco de acuerdo y (15) nada de acuerdo en considerar esa posibilidad de hacerlo.

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

Respuestas	f	%
Nada de acuerdo	0	0
Poco de Acuerdo	5	12,5
Bastante de Acuerdo	17	42,5
Muy de Acuerdo	18	45
Total	40	100

Fuente: Encuesta a Docentes

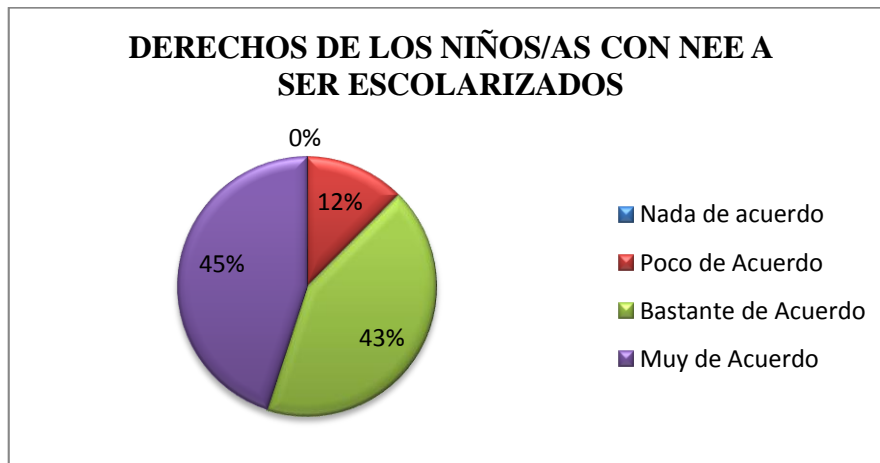


Figura VII: Derechos de los niños/as con NEE a ser escolarizados.

ANÁLISIS:

Unificando criterios un gran porcentaje de los docentes (88%) están bastante y muy de acuerdo en que los niños y niñas con necesidades especiales tienen derecho a ser escolarizados, incluyéndolos con los demás alumnos, apenas una minoría (12%) está poco de acuerdo.

Tabla VIII: Formación específica sobre cómo abordar las NEE

Respuesta	f	%
Nada de acuerdo	4	10
Poco de Acuerdo	5	12,5
Bastante de Acuerdo	12	30
Muy de Acuerdo	19	47,5
Total	40	100

Fuente: Encuesta a Docentes

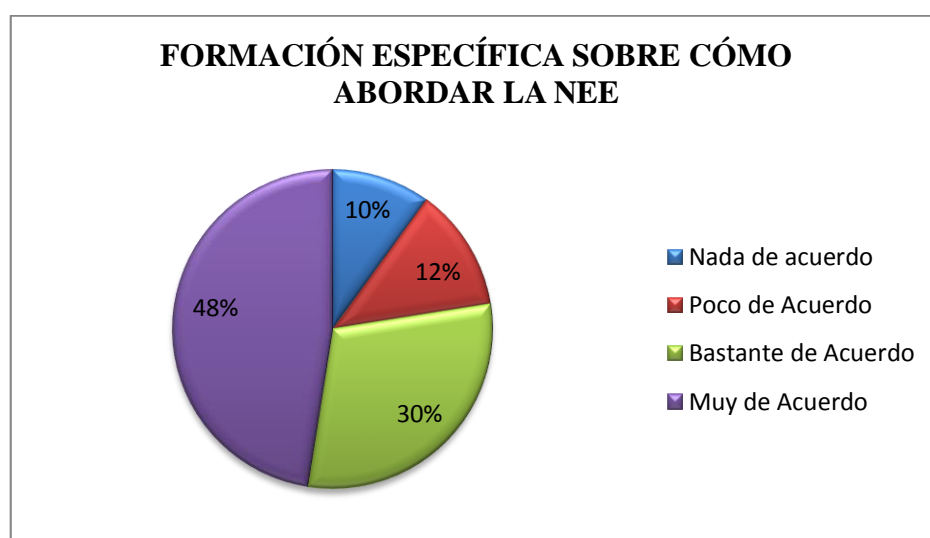


Figura VIII: Formación específica sobre cómo abordar las NEE

ANÁLISIS:

El interés que tienen los maestros para capacitarse en el tema de necesidades educativas especiales es bueno así lo refleja el criterio de una mayoría (78%) que está muy y bastante de acuerdo en recibir formación, mientras que un porcentaje minoritario (22%) no comparte esta opinión.

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

Respuesta	f	%
Nada de acuerdo	9	22,5
Poco de Acuerdo	12	30
Bastante de Acuerdo	12	30
Muy de Acuerdo	7	17,5
Total	40	100

Fuente: Encuesta a Docentes

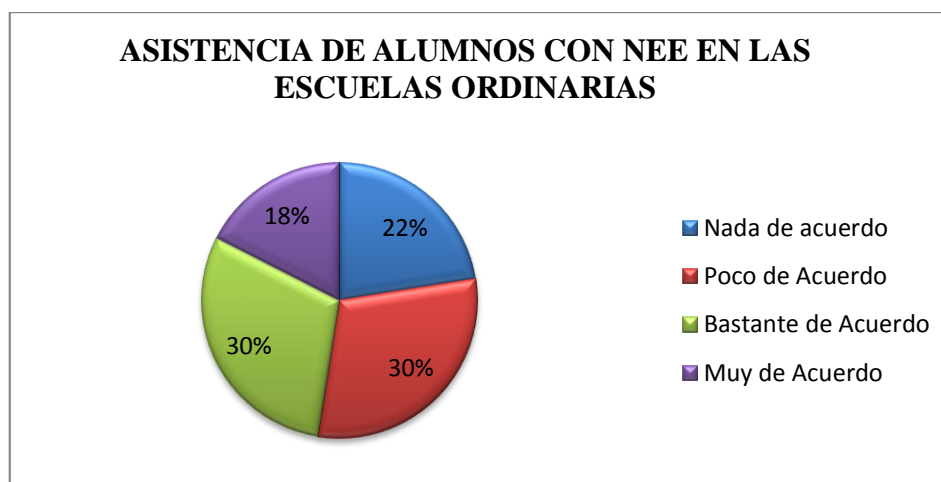


Figura IX: Asistencia de alumnos con NEE en las escuelas ordinarias.

ANÁLISIS:

Aunque más de la mitad de los docentes (52%) están poco y nada de acuerdo en que no es positivo para todos que los alumnos con necesidades educativas especiales asistan a las mismas aulas que los que no tienen dificultades hay un grupo significativo (48%) que está bastante y muy de acuerdo en creer que sí resultaría positivo.

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

Respuesta	f	%
Nada de acuerdo	3	7,5
Poco de Acuerdo	9	22,5
Bastante de Acuerdo	12	30
Muy de Acuerdo	16	40
Total	40	100

Fuente: Encuesta a Docentes

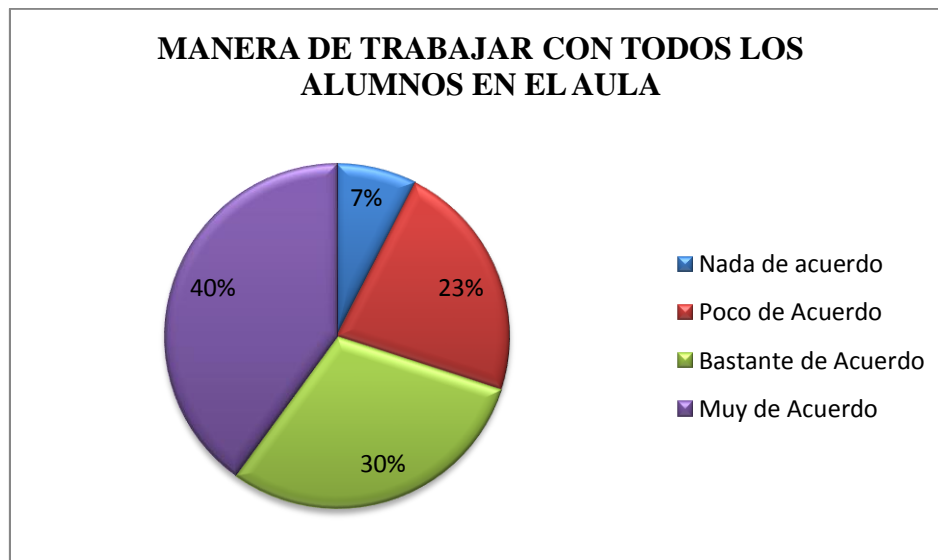


Figura X: Manera de trabajar con todos los alumnos en el aula.

ANÁLISIS:

Los resultados de esta investigación unificando criterios revelan que la mayor parte de los maestros (80%) están bastante y muy de acuerdo, en trabajar de igual manera con todos los alumnos/as en las aulas, el porcentaje restante no comparte este criterio.

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

Respuesta	f	%
Nada de acuerdo	12	30
Poco de Acuerdo	11	27,5
Bastante de Acuerdo	9	22,5
Muy de Acuerdo	8	20
Total	40	100

Fuente: Encuesta a Docentes

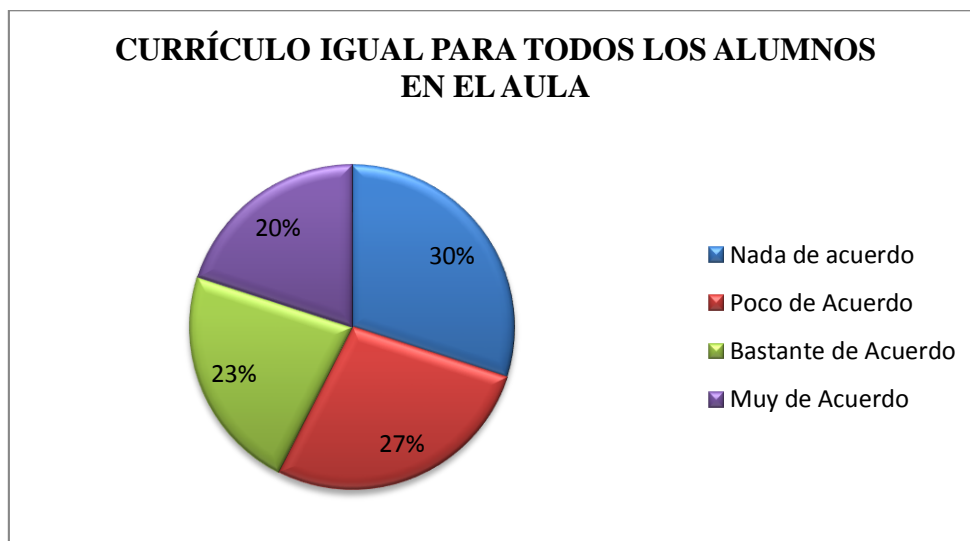


Figura XI: Currículo igual para todos los alumnos en el aula.

ANÁLISIS:

A pesar que los porcentajes mayores (57%) nada y poco de acuerdo manifiestan que los alumnos con o sin necesidades educativas especiales no deberían tener el mismo currículo en el aula, por otro lado una minoría significativa (43%) dice estar bastante y muy de acuerdo en que si deberían tener el mismo currículo.

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

Respuesta	f	%
Nada de acuerdo	4	10
Poco de Acuerdo	6	15
Bastante de Acuerdo	21	52,5
Muy de Acuerdo	9	22,5
Total	40	100

Fuente: Encuesta a Docentes

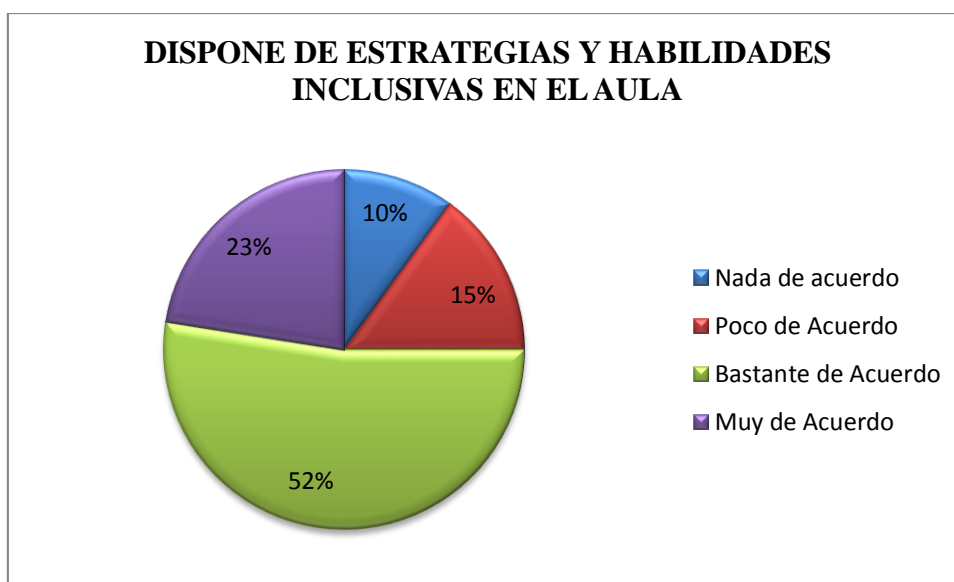


Figura XII: Dispone de estrategias y habilidades inclusivas en el aula.

ANÁLISIS:

Unificando criterios las tres cuartas partes de educadores (75%) están bastante y muy de acuerdo en que disponen de estrategias y habilidades inclusivas para trabajar en las aulas, el porcentaje restante (25%) opina lo contrario.

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

Respuesta	f	%
Nada de acuerdo	5	12,5
Poco de Acuerdo	14	35
Bastante de Acuerdo	13	32,5
Muy de Acuerdo	8	20
Total	40	100

Fuente: Encuesta a Docentes

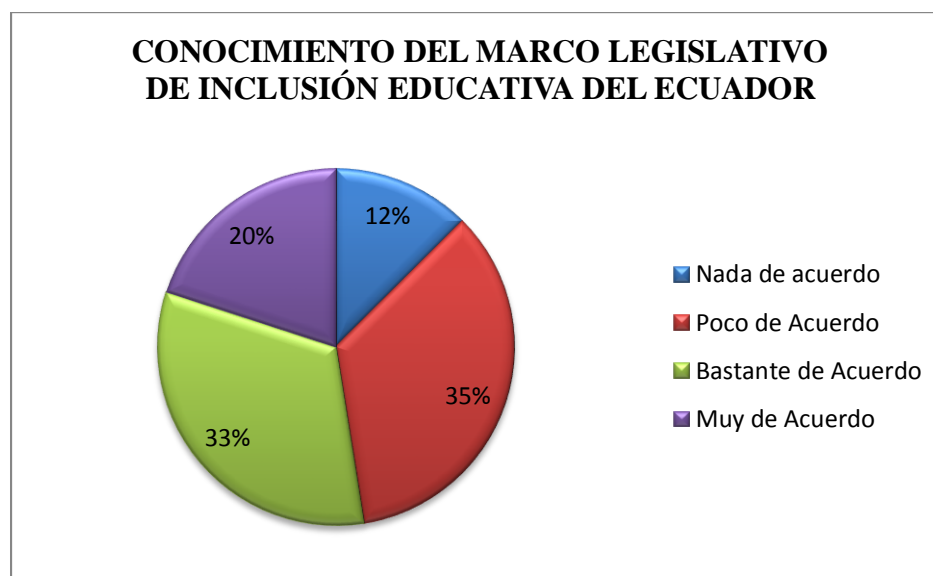


Figura XIII: Conocimiento del marco legislativo de inclusión educativa del Ecuador.

ANÁLISIS:

Unificando criterios más del (53%) de los profesores están bastante de acuerdo en conocer el marco legislativo de educación inclusiva en el Ecuador, siendo significativo el grupo minoritario (47%) que no comparte con este criterio.

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

Respuesta	f	%
Nada de acuerdo	13	32,5
Poco de Acuerdo	6	15
Bastante de Acuerdo	13	32,5
Muy de Acuerdo	8	20
Total	40	100

Fuente: Encuesta a Docentes

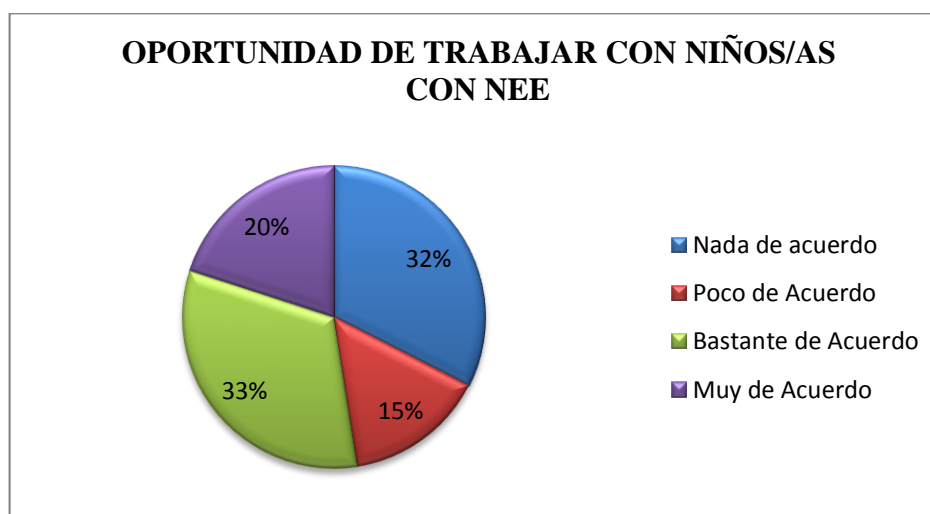


Figura XIV: Oportunidad de trabajar con niños/as con NEE

ANÁLISIS:

Aunque un poco más de la mitad de los docentes (53%) están muy y bastante de acuerdo en que han tenido la oportunidad de trabajar con niños y niñas con necesidad educativas especiales, por otro lado el grupo restante (47%) no están de acuerdo en haber tenido esa oportunidad.

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

Respuesta	f	%
Nada de acuerdo	14	35
Poco de Acuerdo	13	32,5
Bastante de Acuerdo	9	22,5
Muy de Acuerdo	4	10
Total	40	100

Fuente: Encuesta a Docentes

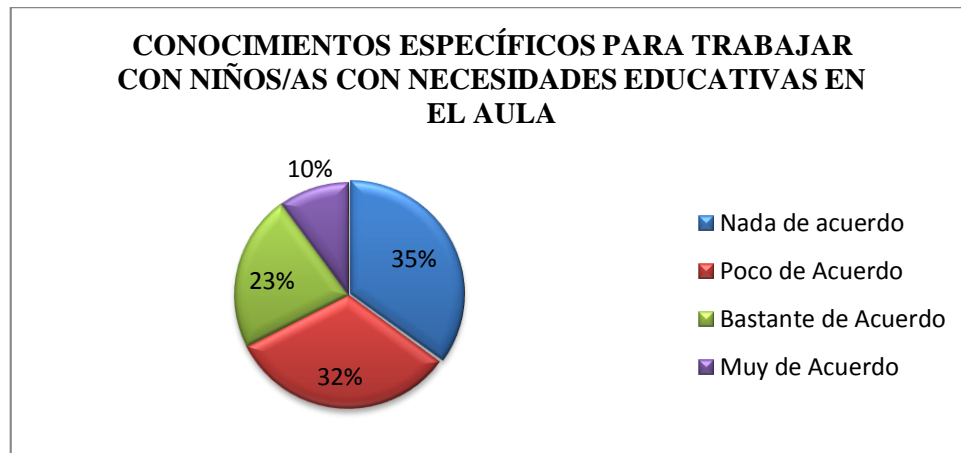


Figura XV: Conocimientos específicos para trabajar con niños/as con necesidades educativas en el aula.

ANÁLISIS:

Al unificar los criterios se tiene que más de la mitad de los profesores (67%) están poco y nada de acuerdo en tener conocimientos específicos para trabajar en la escuela con alumnos con necesidades educativas especiales, el porcentaje restante (33%) comparten criterios opuestos.

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

Respuesta	f	%
Nada de acuerdo	16	40
Poco de Acuerdo	12	30
Bastante de Acuerdo	7	17,5
Muy de Acuerdo	5	12,5
Total	40	100

Fuente: Encuesta a Docentes

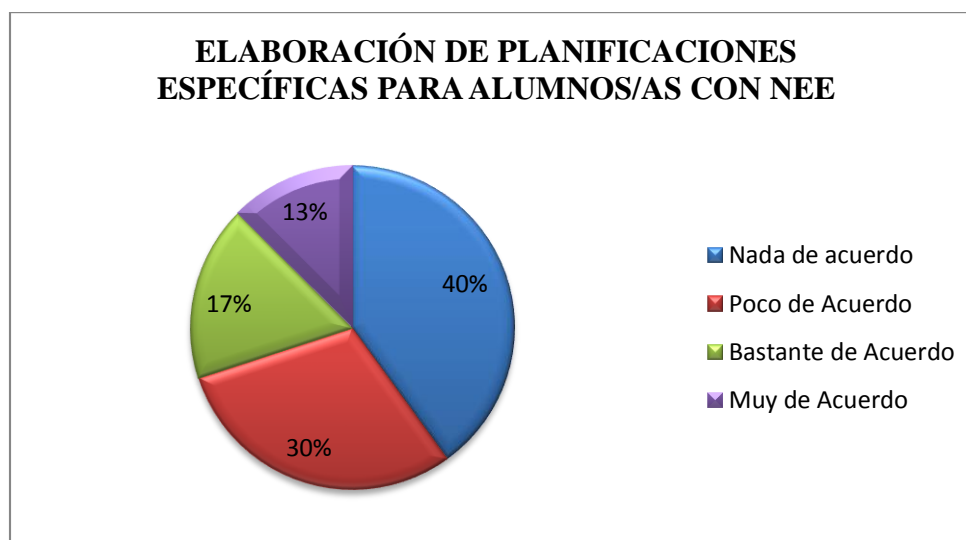


Figura XVI: Elaboración de planificaciones específicas para alumnos/as con NEE.

ANÁLISIS:

En este territorio investigado se encuentra que casi las tres cuartas partes de los docentes (70%) están nada y poco de acuerdo en elaborar planificaciones específicas para los alumnos/as con necesidades educativas especiales.

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

Respuesta	f	%
Nada de acuerdo	5	12,5
Poco de Acuerdo	13	32,5
Bastante de Acuerdo	11	27,5
Muy de Acuerdo	11	27,5
Total	40	100

Fuente: Encuesta a Docentes

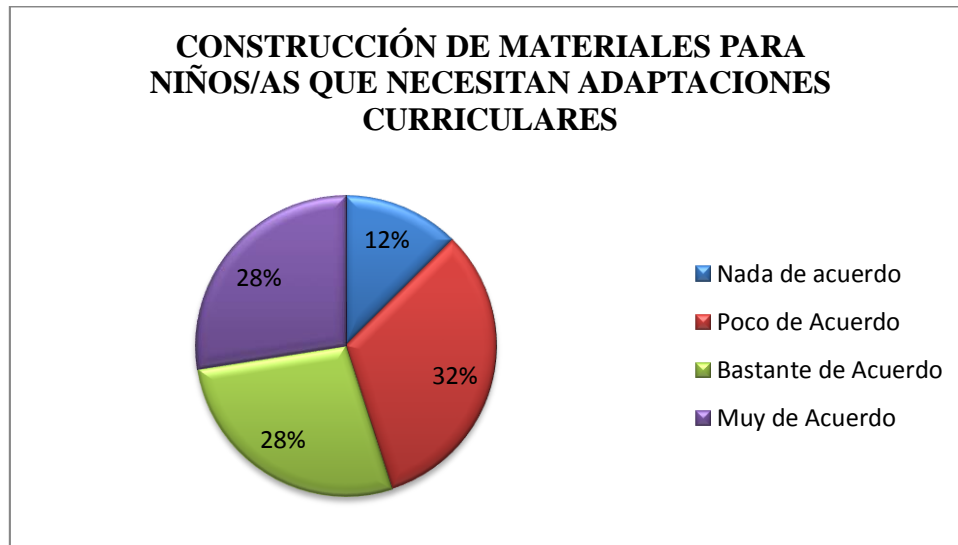


Figura XVII: Construcción de materiales para niños/as que necesitan adaptaciones curriculares.

ANÁLISIS:

En el análisis de los datos, es evidente que más del (50%) de los docentes están bastante y muy de acuerdo en construir materiales para los niños que necesitan adaptaciones curriculares en la enseñanza- aprendizaje y puedan desarrollar sus prácticas escolares, el porcentaje restante (44%) opina lo contrario.

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

Respuesta	f	%
Nada de acuerdo	4	10
Poco de Acuerdo	10	25
Bastante de Acuerdo	18	45
Muy de Acuerdo	8	20
Total	40	100

Fuente: Encuesta a Docentes

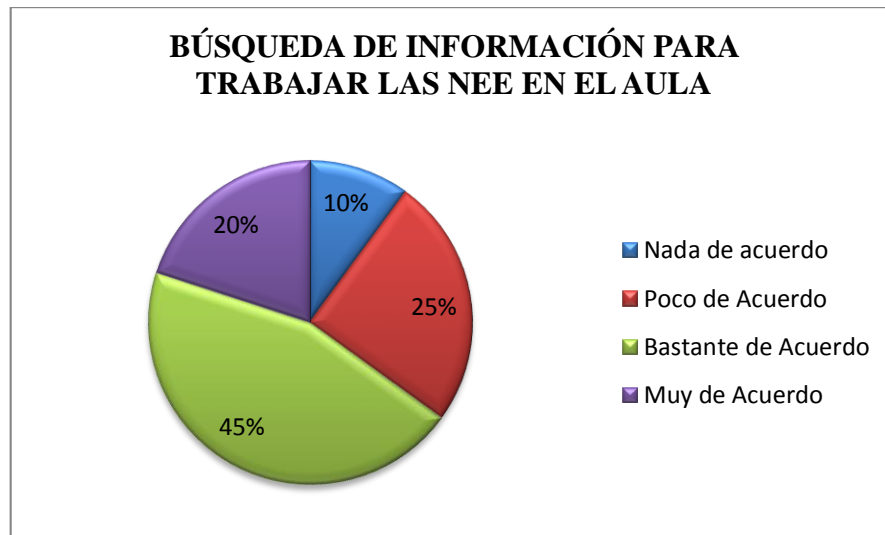


Figura XVIII: Búsqueda de información para trabajar las NEE en el aula.

ANÁLISIS:

Aunque una mayoría de los maestros (65%) unificado los criterios están muy de acuerdo en buscar información a la hora de trabajar las necesidades educativas especiales en las aulas, pero una minoría de (35%) no están de acuerdo en hacerlo.

Tabla XIX: Trabajo en coordinación con las familias.

Respuesta	f	%
Nada de acuerdo	4	10
Poco de Acuerdo	8	20
Bastante de Acuerdo	12	30
Muy de Acuerdo	16	40
Total	40	100

Fuente: Encuesta a Docentes

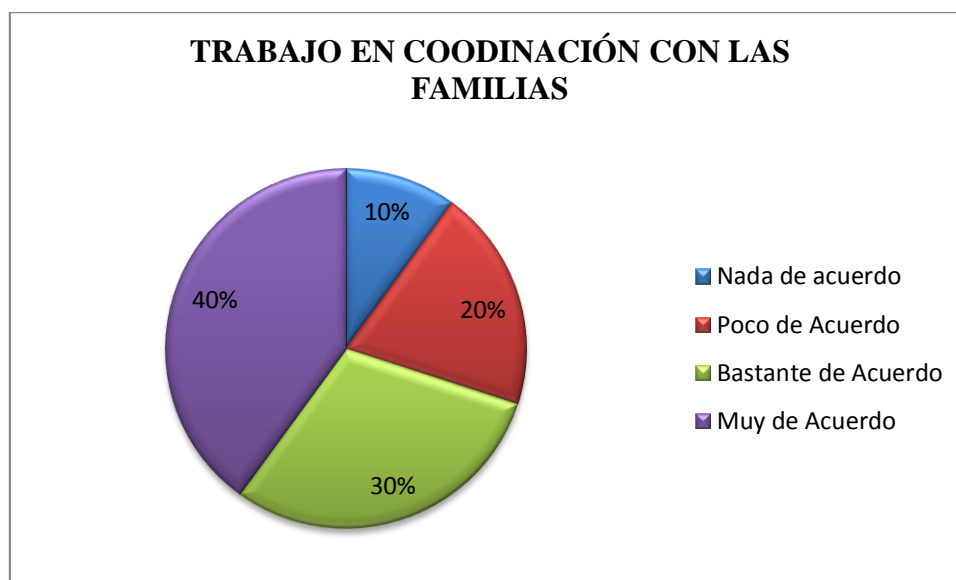


Figura XIX: Trabajo en coordinación con las familias.

ANÁLISIS:

Los datos proporcionados por los docentes encuestados demuestran que la mayor parte de ellos (70%) están bastante de acuerdo y muy de acuerdo en la mejor manera de trabajar para conseguir resultados fructíferos es coordinando con las familias de los alumnos, el porcentaje restante (30%) opina lo contrario.

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

Respuesta	f	%
Nada de acuerdo	12	30
Poco de Acuerdo	13	32,5
Bastante de Acuerdo	10	25
Muy de Acuerdo	5	12,5
Total	40	100

Fuente: Encuesta a Docentes

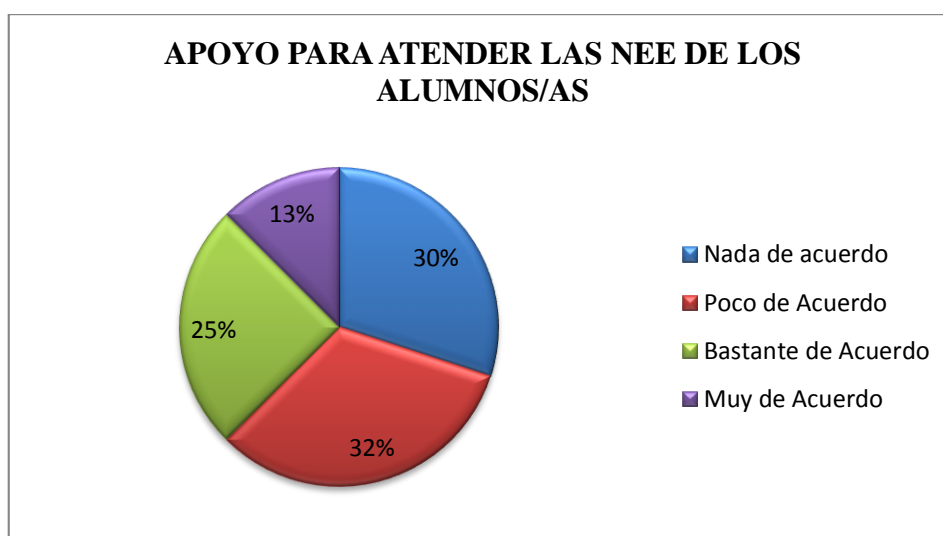


Figura XX: Apoyo para atender las NEE de los alumnos/as

ANÁLISIS:

Unificando criterios más de la mitad de los profesores (62%) no están de acuerdo en contar con apoyo de ninguna índole a la hora de dar la atención a niños/as con necesidades educativas especiales, solo un grupo minoritario (38%) dice recibir estos apoyos.

Tabla XXI: Formación sobre inclusión educativa

Respuesta	f	%
Nada de acuerdo	7	17,5
Poco de Acuerdo	10	25
Bastante de Acuerdo	15	37,5
Muy de Acuerdo	8	20
Total	40	100

Fuente: Encuesta a Docentes

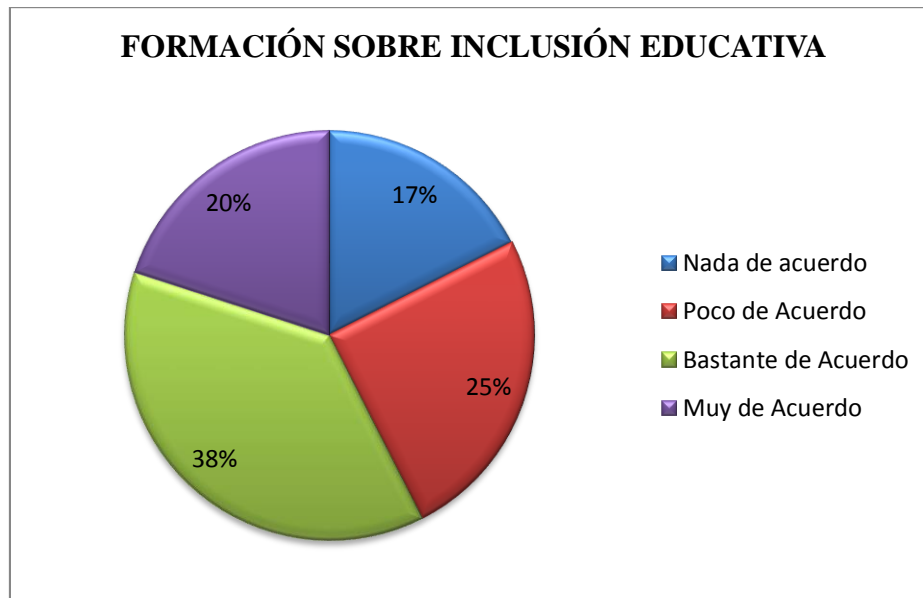


Figura XXI: Formación sobre inclusión educativa.

ANÁLISIS:

Los resultados de esta investigación ponen en evidencia que más del 50% de los educadores encuestados (58%) están bastante y muy de acuerdo en haber participado en formaciones respecto a la inclusión educativa, pero un porcentaje significativo de ellos (42%) opina lo contrario.

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

Respuesta	f	%
Nada de acuerdo	5	12,5
Poco de Acuerdo	6	15
Bastante de Acuerdo	13	32,5
Muy de Acuerdo	16	40
Total	40	100

Fuente: Encuesta a Docentes

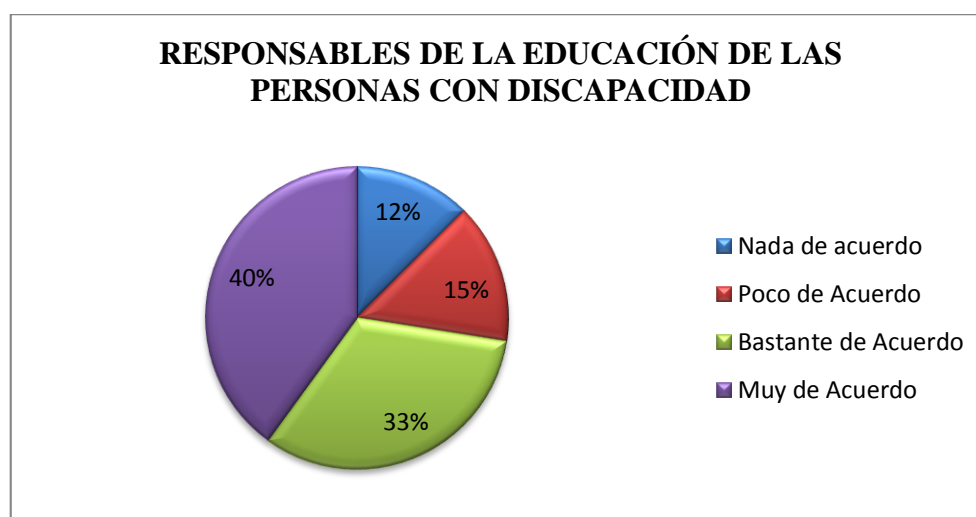


Figura XXII: Responsables de la educación de las personas con discapacidad.

ANÁLISIS:

Casi las tres cuartas partes de los docentes investigados (73%) están bastante y muy de acuerdo, con que la educación de las personas con discapacidad es responsabilidad netamente de las instancias e instituciones de educación especial, apenas una minoría (27%) no comparte este criterio.

Tabla XXIII: La inclusión educativa es un problema.

Respuesta	f	%
Nada de acuerdo	5	12,5
Poco de Acuerdo	9	22,5
Bastante de Acuerdo	18	45
Muy de Acuerdo	8	20
Total	40	100

Fuente: Encuesta a Docentes

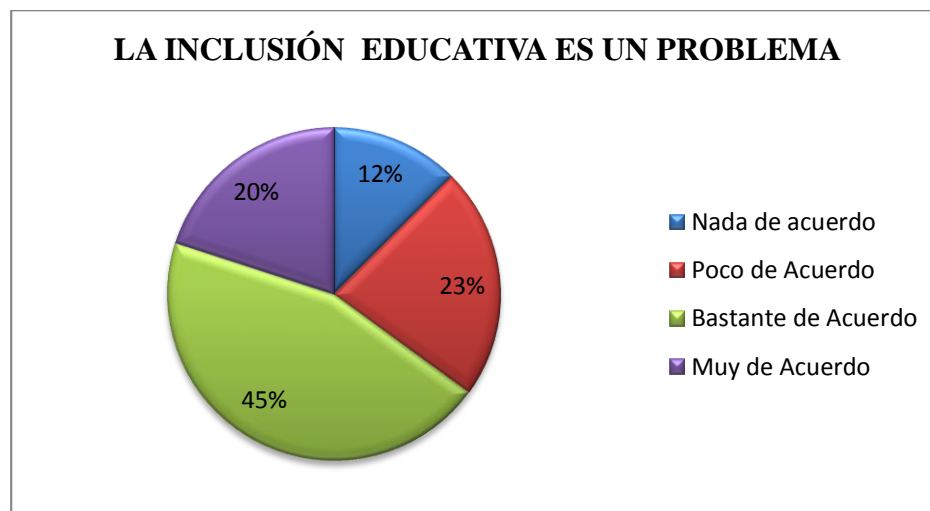


Figura XXIII: La inclusión educativa es un problema

ANÁLISIS:

Para la mayor parte de los docentes encuestados (65%) la educación inclusiva es un tema complejo por lo cual están bastante y muy de acuerdo en que es un verdadero problema, mientras que un grupo menor (35%) no lo ven desde esta perspectiva.

4.2. ENTREVISTA REALIZADA A LOS DIRECTORES Y DOCENTES.

Tabla XXIV: ¿Qué entiende por inclusión educativa?

Directores	Docentes
<ul style="list-style-type: none"> • Que todos los niños/as tienen derecho a una educación de acuerdo a sus dificultades. 	<ul style="list-style-type: none"> • Que todos somos igual en derechos de aprender la educación y buen vivir
<ul style="list-style-type: none"> • Como tomar en cuenta este aspecto en todo el proceso de la actividad educativa. 	<ul style="list-style-type: none"> • La unión entre compañeros.
<ul style="list-style-type: none"> • No dejar a nadie en el sistema educativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Es incluir al alumno en el proceso de enseñanza y aprendizaje, para tener buenos conocimientos educativos.
<ul style="list-style-type: none"> • La educación es para todos/as por lo tanto, se refiere a no dejar al margen de la educación a ningún estudiante. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se refiere a los estudiantes que asisten a las escuelas, luego se retiran.

Fuente: Entrevista a Directores y Docentes

ANÁLISIS:

Los resultados de la investigación reflejan que muchos maestros aún no tienen claro a qué se refiere la inclusión educativa, no obstante cabe indicar que para la mayoría de ellos se les tornaría muy difícil buscar información por medios tecnológicos ya que por la ubicación geográfica en donde se encuentra ubicada esta parroquia no hay internet, si hay directores que conocen algo sobre inclusión es porque lo han escuchado o porque tratan de adivinar asociando las palabras.

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

Directores	Docentes
<ul style="list-style-type: none"> • Se los debe incluir dependiendo el nivel discapacidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes especiales tienen igual derecho de educación.
<ul style="list-style-type: none"> • La inclusión educativa de los discapacitados es muy importante dependiendo de su incapacidad física o intelectual. 	<ul style="list-style-type: none"> • que haya respeto entre si y que no haya discriminación que exista la unión.
<ul style="list-style-type: none"> • Es un derecho de las personas sin importar la condición, el estado debe garantizar la educación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Realmente es difícil por cuanto no tenemos profesor de esa área.

Fuente: Entrevista a Directores y Docentes

ANÁLISIS:

Tanto para los directores como para los profesores la educación de las personas con discapacidad o con cualquier deficiencia es un derecho que hay que cumplirlo y garantizarlo, para que haya igualdad de oportunidades, exista la unión y no la discriminación.

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

Directores	Docentes
<ul style="list-style-type: none"> • Deberían ir a escuelas especiales por qué estos niños/as con discapacidad deben tener un maestro/a especializado en esta área. 	<ul style="list-style-type: none"> • Si estoy dispuesto a asumir este reto por qué es un deber de los maestros.
<ul style="list-style-type: none"> • Deberían tener atención especializada para que reciban la educación que merecen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Estoy dispuesto a trabajar con niños que tengan diferentes problemas.
<ul style="list-style-type: none"> • Si el estado está dispuesto a crear centro de atención especial, deberían crear partidas o contratos para atender este requerimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> • Si estoy dispuesto a trabajar, pero para eso hay que tener conocimiento con el proceso educación especial.
<ul style="list-style-type: none"> • No estoy dispuesto a trabajar con ellos porque instituciones y profesores no estamos capacitados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Si ellos también merecen una educación y el trabajo de un maestro es enseñar y velar por todos sus estudiantes que están a su cargo.

Fuente: Entrevista a Directores y Docentes

ANÁLISIS:

Los resultados de esta investigación determinan que gran parte de los directores, no están dispuestos a trabajar en las escuelas regulares con niños que tenga algún tipo de discapacidad, están totalmente convencidos que es una tarea netamente para de las escuelas especiales, por otro lado los maestros aunque conocen poco sobre inclusión si están dispuestos a asumir el reto.

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

Directores	Docentes
<ul style="list-style-type: none"> • No tengo este caso 	<ul style="list-style-type: none"> • Con los planes de clases simultáneos.
<ul style="list-style-type: none"> • Se habla de una pedagogía personalizada que debería ser apropiada para atender mejor a cada estudiante y las aulas escolares no son aptas para llevar a cabo este fin. 	<ul style="list-style-type: none"> • No hay ninguna diferencia porque con todos trabajo iguales.
<ul style="list-style-type: none"> • Pongo mayor atención y más tiempo en ellos. 	<ul style="list-style-type: none"> • No puedo cambiar la planificación trabajo igualmente con todos y en la tarde realizo refuerzo con los niños, ya
<ul style="list-style-type: none"> • Yo no he tenido esta hermosa experiencia, de tenerlo tendrían una planificación distinta para cada niño. 	<ul style="list-style-type: none"> • que se les dificulta, también construyo materiales adecuados para tratar de superar las barreras.

Fuente: Entrevista a Directores y Docentes

ANÁLISIS:

Para la mayoría de los directores no es este su caso ya que no tienen grados a cargo, pero para algunos profesores la experiencia es mínima tienen niños diferentes en sus aulas, pero sus planificaciones no cambian, mientras que para otros es igual tenerlos pues para todos se trabaja de manera generalizada.

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

Directores	Docentes
<ul style="list-style-type: none"> • Ninguna dificultad. 	<ul style="list-style-type: none"> • En los sectores rurales siempre tenemos estudiantes de distintas edades y nacionalidades (Chachis y negra) esta es mi mayor dificultad.
<ul style="list-style-type: none"> • no contamos con la colaboración de los padres de familia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Hay niños que no les gusta participar.
<ul style="list-style-type: none"> • En esta escuela no contamos con muchos recursos para materiales lúdicos. 	<ul style="list-style-type: none"> • falta de lecto-escritura que se refleja en los niños Chachis.

Fuente: Entrevista a Directores y Docentes

ANÁLISIS:

Por ser un sector que cuentan con estudiantes de algunas culturas, a los maestros se les dificulta el proceso de la lecto-escritura, especialmente con los niños/as Chachis por tener una lengua materna(Chapalá) el cual lo utilizan la mayor parte del tiempo y el español solo en la escuela, no cuentan con materiales lúdicos, poco colaboración de las familias, Aunque algunos manifiestan no tener ninguna clase de dificultades, pues organizan a sus estudiantes de la mejor manera para tener una buena dinámica escolar.

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

Directores	Docentes
<ul style="list-style-type: none"> • Unión, amistad y confraternidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • El respeto.
<ul style="list-style-type: none"> • La concientización a la comunidad, la inclusión, el respeto a la diversidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • La colaboración.
<ul style="list-style-type: none"> • La armonía, amor, comprensión e igualdad de condición y derechos. 	<ul style="list-style-type: none"> • La solidaridad, la colaboración y la bondad.
<ul style="list-style-type: none"> • La solidaridad, humildad. 	

Fuente: Entrevista a Directores y Docentes

ANÁLISIS:

Tanto para los directores como para los docentes, los valores son muy importantes, con la presencia de niños con discapacidad en las aulas se fomentarían valores significativos como la unión, el amor, el respeto, la amistad, humildad, solidaridad, bondad, armonía, y sobre todo la igualdad de condiciones.

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

Directores	Docentes
<ul style="list-style-type: none"> No, porque considero que la misma temática se trata por igual aunque en distinto nivel. 	<ul style="list-style-type: none"> No, Porque hay estudiantes que viven con diferentes problemas y les preocupa su estudio y tenemos que ayudarles.
<ul style="list-style-type: none"> Si porque puede incidir en el retraso de la planificación. 	<ul style="list-style-type: none"> No, porque ellos tienen su Planificación diferente.
<ul style="list-style-type: none"> No, porque entre compañeros se colaboran. 	<ul style="list-style-type: none"> No, porque hay que ayudarle para que siga el mismo nivel educativo.

Fuente: Entrevista a Directores y Docentes

ANÁLISIS:

Casi para la totalidad de los maestros y directores la presencia de niños con necesidades educativas especiales en sus aulas no sería ningún problema, al contrario estarían dispuestos en apoyar cualquier inconveniente que se presente con ellos en las aulas.

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

Directores	Docentes
<ul style="list-style-type: none"> • Tener escuelas completas porque en las unidocente no es favorable. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajar en grupos y unidos con los demás niños.
<ul style="list-style-type: none"> • Si la discapacidad es física se debe incluir en escuela regular, pero si la discapacidad es intelectual se debe tener su propia educación especial. 	<ul style="list-style-type: none"> • Que nos den charlas o seminarios para incluirnos en el proceso de enseñanza de discapacidad de los alumnos.
<ul style="list-style-type: none"> • Capacitar a ciertos docentes con talentos especiales, psicología general, necesitamos profesionales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aceptarlos y nuestro compromiso sería trabajar con ellos para sacarlos en adelante.
<ul style="list-style-type: none"> • Hacer campaña de recibir en las escuelas bilingües a niños especiales, será posible si contamos con docentes para atender esta necesidad. 	

Fuente: Entrevista a Directores y Docentes

ANÁLISIS:

Para la mayoría de los directores y docentes de esta parroquia lo que se debe hacer es tener escuelas completas y profesionales capacitados en todo lo concerniente a educación especial, para no tener ningún inconveniente en atender a niños con discapacidad en las escuelas regulares.

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

Directores	Docentes
<ul style="list-style-type: none"> • No estoy preparada en caso de niño/as con discapacidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • No me considero que me hace falta capacitación en esa área.
<ul style="list-style-type: none"> • En definitiva creo que no estoy capacitada, no soy especialista debe ser un profesional en esa rama. 	<ul style="list-style-type: none"> • Si estoy preparado, necesitaría planificar de la mejor forma para satisfacer las necesidades de los niños con discapacidad.
<ul style="list-style-type: none"> • No estamos capacitados, se debería dar a los profesores las estrategias o seminarios correspondientes para contrarrestar esta necesidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Si estoy preparado para atender a todos los niños con discapacidad en su proceso educativo.
<ul style="list-style-type: none"> • No, porque en caso de comunidades indígenas el profesional debe ser bilingüe. 	<ul style="list-style-type: none"> • Si necesitaría a mi disposición una formación más amplia e integrada.

Fuente: Entrevista a Directores y Docentes

ANÁLISIS:

Para los directores, atender a niños con discapacidad es solo tarea de los especialistas en educación especiales mientras que la mayoría de los profesores están dispuestos a asumir este papel aunque sus conocimientos sobre educación especial sean muy pocos y quieren recibir capacitaciones.

4.3. OBSERVACIONES REALIZADAS A LAS ESCUELAS

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

Aspectos observados y/o investigados	CULTURA -ETNIA			IDIOMA		RELIGIÓN		DISCAPACIDAD		DIF. DE APRENDIZAJE		ESTADO EMOCIONAL			
	Negros	Mestizos	Chachi	Español	Chapalá	Católica	Evangélica	Visual (ceguera)	Intelectual	Lectoescritura	Cálculo	MOTIVADOS		TÍMIDOS	
												SI	NO	SI	NO
01	x		x	x	x	x	x		5	x	x	x			x
02	x	x	x	x	x	x	x	2	6	x	x		x	x	
03	x			x		x	x	1	4	x	x	x			x

Fuente: Observaciones realizadas a las escuelas.

ANÁLISIS:

Los resultados de la observación nos demuestran que en las diferentes escuelas de esta parroquia los niños son de diferentes culturas (Chachis, mestizos y negros) son bilingüe, en su mayoría practican dos idiomas (español, Chapalá) y se puede apreciar que sí hay niños con discapacidad y con problemas de aprendizaje, los mismos que en su comportamiento reflejan su estado emocional.

Tabla XXXIV: Relación maestro-niños

Aspectos Escuelas	DOCENTES – ESTUDIANTES	ENTRE COMPAÑEROS/AS
01	Relación basada en poder por parte del maestro, y de miedo transformado en respeto por parte del alumno.	Los niños y niñas mantienen una relación de amistad, compañerismo y de mucha armonía
02	El comportamiento de los niños hacia los maestros es muy agresivo, mientras que los maestros se mantienen pasivos, no hacen nada al respecto.	La relación entre compañeros es regular
03	Es un ambiente lleno de respeto y confianza tanto de los niños a los profesores y viceversa.	Comparten entre compañeros sin hacer ninguna diferencia entre sus culturas.

Fuente: Observaciones realizadas a las escuelas.

ANÁLISIS:

En algunas escuelas, la relación maestro-alumno es muy adversa los profesores se muestran distantes y prepotentes, a los cuales los alumnos no se pueden dirigir fácilmente, en otras los estudiantes son muy agresivos; mientras que en otras tanto alumnos como los docentes son diferentes, por su misma dinámica de trabajo son más cariñosos, sensibles y muy afectuosos en el marco de la igualdad de oportunidades y del respeto, por esta razón los niños no hacen ninguna diferencias entre sus culturas, todos se relacionan y comparten sus materiales.

Tabla XXXV: Adaptaciones curriculares, participación de estudiantes y recursos de apoyo.

Aspectos Escuelas	Adaptaciones	Participación	Recursos
01	En este establecimiento educativo no hay ninguna clase de adaptaciones curriculares ni en las aulas, ni en las planificaciones.	Se puede evidenciar una educación bancaria donde el maestro dicta todos los contenidos y el alumno es un simple receptor, es decir no hay participación.	Se trabaja con los libros de gobierno tiza y pizarrón y una computadora portátil que maneja el director de la institución
02	No hay adaptaciones curriculares, las mismas que no se evidencian en el aula ni en ninguna forma.	Los niños son despiertos participativos, trabajan en grupos, comparten ideas realizan preguntas al maestro y construyen su propio aprendizaje.	No hay recursos solo se trabaja con los materiales que envía el gobierno central.
03	No existen adaptaciones curriculares.	La participación de los niños es evidente, lo que no sabe el uno sabe el otro y el aprendizaje se complementa; los niños más grandes apoyan a los más pequeños.	Los recursos que se trabajan son netamente enviados por el gobierno central

Fuente: Observaciones realizadas a las escuelas.

ANÁLISIS:

Los resultados de la investigación demuestran que en ninguna de las instituciones educativas existen adaptaciones curriculares, hay una buena participación estudiantil, aunque en una minoría la participación es limitada; la tiza, el pizarrón y los textos escolares son los únicos recursos con los que cuentan los maestros de estas escuelas para su trabajo docente.

CAPÍTULO 5: DISCUSIÓN

La inclusión educativa marca un espacio en donde todos los niños y niñas, familias profesores y comunidad, independientemente de sus condiciones, pueden conseguir altos niveles de logro; tener éxito, ser competentes personal y socialmente, participar, aprender dialogando, a convivir y sentirse que forman una parte importante e insustituible de su entorno social de referencia.

Esta investigación realizada en la parroquia Telembí, tuvo como propósito general; Identificar los niveles de conocimientos que poseen los maestros, así como también las actitudes y las prácticas ante la inclusión educativa en base a su entorno didáctico y el trabajo desarrollado en salas de clase.

Este trabajo aporta información que permitirá a los docentes hacer correctivos oportunos que facilite el diseño de estrategias para ayudar a mejorar el nivel de conocimientos y superar las barreras para alcanzar una verdadera inclusión dentro de las instituciones educativas.

Según los resultados alcanzados en el primer objetivo de esta investigación: Al Identificar el nivel de conocimientos de los docentes, el 88% de ellos están de acuerdo en que los niños y niñas con necesidades educativas especiales tienen derecho a estar incluidos en las escuelas regulares con los demás alumnos; esto revela que los docentes están conscientes de la obligación que tienen todas las instituciones educativas en brindar la atención a todos los niños/as sin importar su condición, así lo ratificó la entrevista de los maestros y directores cuando manifestaron que la educación de las personas con discapacidad es un derecho, el mismo que hay que hacerlo cumplir y garantizarlo, para que haya igualdad de oportunidades, exista la unión y no la discriminación; además la presencia de niños con NEE en sus aulas no sería ningún problema al contrario se fomentarían valores significativos como la unión, el amor al prójimo, el respeto y la humildad en todos los alumnos, lo que aportaría a que toda

comunidad educativa pueda sentirse en un ambiente inclusivo que les permita progresar y desarrollar sus potencialidades.

Además la encuesta dejó ver que el 53% de los profesores conocen el marco legislativo de educación inclusiva en el Ecuador, esto indica que a pesar que la inclusión educativa es una propuesta reciente en este país, ha tenido mucho interés y acogida por los maestros, pero es alarmante que un significativo grupo de educadores (47%) no conozcan nada sobre los reglamentos legales, ya que en consecuencia del desconocimiento de las leyes se vulneran los derechos que tienen los niños en situación de discapacidad o con necesidades educativas al no permitirles el acceso a una educación de calidad con todas las garantías constitucionales que por derecho les corresponden.

De esta manera se pone en manifiesto que en los países de América Latina se han dado cambios sustanciales en materia legal respecto a la educación, así en el Ecuador “la educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y deber ineludible del Estado” (Constitución del Ecuador, 2008, p. 7).

En cuanto a los niveles de conocimiento de los docentes, la encuesta emitió que el 67% de ellos no están de acuerdo en tener conocimientos específicos para trabajar en la escuela con alumnos con NEE y tampoco en que deberían tener el mismo currículo en el aula, así como no están de acuerdo también en elaborar planificaciones específicas para estos alumnos/as, lo cual refleja el miedo que tienen los maestros a enfrentar nuevos retos y que tendrían que hacer doble esfuerzo para satisfacer las necesidades educativas de estos niños, a esto se suman las pocas ganas de salir de su confort para romper el esquema tradicional de enseñanza que se ha venido desarrollando por muchos años atrás.

Así lo confirman las respuestas de gran parte de los directores y maestros (73%), que no están dispuestos a trabajar en las escuelas regulares con niños que tengan algún tipo de discapacidad, consideran que es un verdadero problema y están totalmente convencidos que es una tarea netamente para las escuelas especiales, lo que demuestra que no están dispuestos a asumir la inclusión como una alternativa para la no discriminación, esto los pone en

contradicción con la estructuras de las leyes las mismas que buscan mejoras en la educación, pero quienes son los encargados de llevar a cabo dicha labor no quieren cambiar su ritmo de enseñanza; lo que produce que los procesos de transformación educativas caminen de forma lenta.

Aunque no puede dejarse de lado que así sea un porcentaje minoritario existe un grupo de docentes que estarían dispuestos a asumir este gran reto, así no cuenten con los conocimientos suficientes sobre inclusión, motivación que debería sacudir a todos los que conforman la comunidad educativa para la unificación de esfuerzos en la búsqueda de una educación de todos y para todos.

Por lo tanto se puede concluir que los docentes de esta parroquia tienen pocos conocimientos sobre educación inclusiva, por la lejanía del lugar, el difícil acceso para utilizar las nuevas tecnologías y la misma situación cultural han aportado al desconocimiento del tema investigado, pero que en su razón de ser engloban a la educación inclusiva simplemente como un derecho que está escrito en la constitución y que para ellos es sumamente difícil ponerlo en marcha.

En el segundo objetivo de este estudio, al identificar las actitudes de los maestros, ante la inclusión educativa, se puede apreciar en primera instancia una actitud conformista y desinteresada, donde impera el desaliento y falta de interés para involucrarse en el proceso de educación inclusiva, así lo determina el 52% de los docentes que no están de acuerdo en que sea positivo para todos, que los alumnos con NEE asistan a las mismas aulas que los que no tienen dificultades, aunque en su mayoría estén a favor de la inclusión.

Con esto los maestros tratan de evadir las responsabilidades que conlleva brindar una atención educativa a la diversidad de alumnos que se presentan en las aulas y que por la situación del entorno y de las exigencias legales se deben atender en su mayoría; es verdad que los profesores tienen arraigado la concepción errónea que los niños en situación de discapacidad o con NEE no pueden aprender y tampoco se esfuerzan en intentarlo.

Otra de las actitudes identificadas en esta investigación es la actitud de compromiso así lo revela el 78% de los profesores que están de acuerdo en recibir formación específica y en buscar información a la hora de trabajar las necesidades educativas en las aulas, para empezar a generar una actitud de cambio frente a situación actual.

Por esta razón en la entrevista los docentes declararon su interés en atender a niños y niñas con NEE y están dispuestos a capacitarse, aunque la mayoría de los directores mantienen una actitud de “rechazo” al expresar que no están de acuerdo en trabajar en las escuelas regulares con niños que tengan algún tipo de discapacidad, están totalmente convencidos que es una tarea de las escuelas especiales.

En conclusión existe una actitud abierta al cambio por parte de los maestros, los mismos que sienten la necesidad de capacitarse y mejorar la realidad escolar de sus alumnos no solo de forma teórica sino también práctica.

Identificar las prácticas inclusivas de los docentes en su realidad pedagógica fue uno de los análisis de este estudio, propuesto en el tercer objetivo donde los resultados alcanzados revelan que existe un contacto afectivo entre alumno -maestro y viceversa en algunas escuelas, pero cabe indicar que en otras no se refleja tal afecto, se evidencia una práctica educativa tradicional, donde los niños solo son receptores de información y los maestros simplemente depositan sus conocimientos sin dejar que los estudiantes expresen sus opiniones o den sus aportaciones en clases.

En la guía de observación se pudo evidenciar que dentro de las escuelas de esta parroquia existe una gran diversidad de alumnado presente en las aulas, debido a su situación geográfica y al asentamiento de culturas Chachis, afros ecuatorianos y mestizos, con sus respectivos idiomas como: el chapalá y el español donde se practica la religión católica y la evangélica, la existencia de malas condiciones de infraestructuras de las escuelas, poco material didáctico que se tiene en el medio.

En base a esta realidad las prácticas pedagógicas en las aulas no son inclusivas, no se atiende a las necesidades individuales de cada niño y los que presentan las NEE o algún tipo de discapacidad están en un rincón de la clase sin hacer nada o simplemente agachados en la banca, situación que no pasa a la hora del receso donde los niños se incluyen entre ellos en los juegos y comparten una que otra actividad.

Las clases en pocas escuelas se desenvuelven en un ambiente cálido, tranquilo, lleno de respeto mutuo entre alumno-maestro.

Mientras que en otras se observa un ambiente tenso, los maestros son distantes, los alumnos no se pueden dirigir fácilmente a ellos y el principal problema es la comunicación, ya que algunos maestros no manejan los idiomas nativos de los alumnos razón por la cual muchas necesidades académicas no son superadas y al contrario cada día van en aumento.

Es importante mencionar que en la observación se evidenció que aunque los profesores no cuentan con apoyo de ninguna índole a la hora de dar la atención a niños/as con necesidades educativas especiales, según la encuesta el 56% de ellos están de acuerdo en construir materiales para los niños que necesitan adaptaciones para su enseñanza- aprendizaje y que puedan desarrollar sus prácticas escolares de mejor manera, así como también revela la encuesta que un 85% de los maestros de estas comunidades están de acuerdo en darle a sus alumnos un trato digno según sus necesidades o características, teniendo en cuenta que el 53% de los docentes han tenido la oportunidad de trabajar con niños y niñas con NEE y puede ser un punto a favor para apostar al cambio y a una inclusión educativa verdadera.

Esta práctica asegura a todas las personas el acceso, permanencia y culminación en el Sistema Educativo, garantizando la igualdad de oportunidades a comunidades, pueblos nacionalidades y grupos con necesidades educativas especiales, desarrollando una ética de la inclusión con medidas de acción afirmativa y una cultura escolar incluyente en la teoría y en la práctica en base a la equidad, erradicando toda forma de discriminación. (LOEI, 2011. p. 10).

CAPÍTULO 6: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. CONCLUSIONES:

Con el análisis de los resultados se concluye:

En función del primer objetivo:

- Los conocimientos que tienen los maestros en cuanto a inclusión son muy pocos teniendo en cuenta que poseen unas escuelas multiétnicas y pluricultural, donde la misma idiosincrasia del lugar no les permite el acceso a las nuevas tecnologías y buscar información, lo que se convierte en una gran dificultad.

Con el segundo objetivo:

- En el proceso de las actitudes de los profesores se refleja un gran nivel de compromiso y voluntad ya que la mayor parte de ellos quieren capacitarse y conocer más sobre la educación inclusiva, especialmente para la posterior aplicación de la misma en todos los aspectos de enseñanza aprendizaje y la vida cotidiana.
- No se puede dejar de lado la actitud de rechazo por parte de los directores quienes creen que en las escuelas regulares no se puede atender a las personas con NEE y que es tarea solo y exclusivamente de las escuelas especiales.

Con el tercer objetivo:

- Dentro de este territorio en algunas escuelas investigadas no existen verdaderas prácticas inclusivas, los maestros no cuentan con materiales de apoyo adecuados para el desenvolvimiento de las actividades escolares de los alumnos con NEE.
- La relación alumno- maestro es distante debido al problema de comunicación, ya que para los niños y niñas es muy importante mantener su idioma nativo el cual es el que

les permite comunicarse con sus familias y comunidad; en cambio se les dificulta mantener el español porque solo lo practican cuando están en las escuelas.

- En los planteles educativos no se realizan adaptaciones curriculares de ningún tipo a pesar de la presencia de niños y niñas con NNE en las aulas, que por ende no reciben los apoyos necesarios y desde esta perspectiva continúan siendo excluidos.

6.2. RECOMENDACIONES:

Según las conclusiones establecidas se recomienda:

1. Que el Ministerio de Educación por medio del Distrito del Cantón Eloy Alfaro promueva, organice y facilite talleres de capacitación de Inclusión Educativa a los maestros y directores de las escuelas del sector investigado; mediante el cual puedan construir el aprendizaje de los estudiantes y contribuyan a estimular procesos inclusivos a través de la utilización de herramientas metodológicas que faciliten la educación de todos los niños y niñas.
2. Que el Distrito de Educación del Cantón Eloy Alfaro aproveche el interés que tienen los docentes de capacitarse y puedan identificar sus vacíos, para diseñar estrategias metodológicas que les faciliten la exploración de aprendizajes a través de su propio accionar.
3. Que los directores, maestros/as de las Unidades educativas se involucren en jornadas, cursos y talleres inclusivos, que generen en ellos un espacio de reflexión y cambio de actitud para con los niños y niñas con NEE y puedan aceptar y permitir que estos alumnos gocen de una educación de calidad y calidez.
4. Que el Ministerio de Educación contrate maestros que dominen el idioma Chapalá para dar un poco de solución a los problemas de comunicación que se presenta en las aulas de las escuelas de estas comunidades.
5. Que el Distrito de el de Educación del Cantón Eloy Alfaro, gestione en el Ministerio de Educación para el equipamiento de materiales didácticos y para la restauración de las infraestructura de las unidades educativas de la Parroquia Telembí.

6. Que la PUCESE mediante la línea de investigación Inclusión Educativa, promueva talleres de capacitación a los maestros de la parroquia Telembí, para la elaboración de materiales didácticos inclusivos del medio; para mejorar las prácticas inclusivas en las escuelas.

7. Que la PUCESE mediante el trabajo de vinculación con la comunidad realizado por los estudiantes, promueva actividades inclusivas en las escuelas de la Parroquia Telembí, para ayudar a los maestros a rediseñar nuevas formas de planificación con adaptaciones curriculares, que fomenten la participación activa de niños y niñas con NEE.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

- Martínez, C. (2009). Integración e Inclusion: Dos caminos diferenciados en el entorno educativo. Revista académica semestral, Vol. 1, N° 2, Obtenido de: <http://www.eumed.net/rev/ced/02/cam5.htm>.
- Montánchez, M. (2014). Las actitudes, conocimientos y prácticas de los docentes de la ciudad de Esmeraldas (Ecuador) ante la educación inclusiva: un estudio exploratorio. (Tesis Doctoral, Universidad de Valencia) Recuperado de: <http://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/34820/TESIS%20M%20LUISA%20MONTANCHEZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Organización Mundial de las Naciones Unidas, (1943). Declaración Universal de los Derechos Humanos. Recuperado de: http://www.un.org/es/documents/udhr/index_print.shtml.
- Real Academia Española, (2003).
- Rayo, J. (2006). Cultura de Paz y educación para la ciudadanía democrática. I jornadas de Cooperación Educativa con Iberoamérica sobre Educación y Cultura para la Paz, Cartagena de Indias, Colombia, Recuperado de: <http://www.aecidcf.org.co/documentos/MI%2011.669.pdf>.
- Sánchez, M. (2010). Infancia y discapacidad. El Derecho a una Educación Inclusiva. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3649006>.
- Steenlandt, D. (1991). Integración de niños discapacitados a la Educación Común. Santiago – Chile. Publicado por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC). Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000884/088454so.pdf>.
- UNESCO. (1990). Conferencia Mundial de Educación para Todos. Jomtien (Tailandia). Recuperado de: <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/educación-for-all/the-efa-movement/jomtien-1990/>
- UNESCO. (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales, Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales Salamanca, España, ED-94/WS/18 Recuperado de: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF

- UNESCO. (2005). Educación para todos el imperativo de la calidad. París: unesco.
Recuperado de: http://www.unesco.org/education/gmr_download/es_summary.pdf
- UNESCO. (2007). Educación de Calidad para Todos: Un asunto de Derechos Humanos.
Recuperado de: http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php-URL_ID=7910&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html.
- UNESCO. (2008). La Educación Inclusiva: El Camino Hacia el Futuro, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Ginebra. Recuperado de: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE-4__Spanish_.pdf.
- Verdugo, M. (2003). Valoración de la Inclusión Educativa desde Diferentes Perspectivas: Fundamentos e Implicaciones de la Inclusión Educativa. Revista Española sobre Discapacidad Intelectual Vol. 39 (3), Núm. 228, 2008 pp. 5- 25. Recuperado de: [file:///C:/Users/Stalyn/Downloads/228_articulo1%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Stalyn/Downloads/228_articulo1%20(2).pdf).
- Verdugo, M. (2007). Valoración de la Inclusión Educativa desde Diferentes Perspectivas: Fundamentos e Implicaciones de la Inclusión Educativa. Revista Española sobre Discapacidad Intelectual Vol. 39 (3), Núm. 228, 2008 pp. 5- 25. Recuperado de: [file:///C:/Users/Stalyn/Downloads/228_articulo1%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Stalyn/Downloads/228_articulo1%20(2).pdf).
- Warnock, R. (1978) Encuentro Sobre Necesidades de Educación Especial. En revista de Educación, número extraordinario, 45-73. Recuperado de: <http://www.luiscarro.es/inclusion/docs/warnock.htm>. www.unesco.org/new/.../multi-media/.../Informe-Regional-EFA2015.

ANEXO N° 1

CUESTIONARIO DIRIGIDO A DOCENTES EN TORNO A LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

Como estudiante de la PUCESE estoy realizando mi tesis de grado en torno a la Inclusión Educativa, es por tal motivo que requiero de su colaboración para llevar a cabo la misma. La encuesta es anónima y los datos obtenidos serán manejados con la máxima discreción y con un fin meramente académico. Pedimos por tanto su mayor sinceridad al momento de dar respuesta a las siguientes cuestiones.

¡Gracias por su colaboración!

DATOS INFORMATIVOS

Sexo F M

Edad 20-30 31-40 41-50 más de 50

Título:

Bachiller Licenciado Magister Otros.....

Tipo de Escuela

Fiscal Fiscomisional Particular

Año básico

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

Valore las siguientes afirmaciones según su nivel de acuerdo o desacuerdo

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

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

13	Elaboro planificaciones específicas para los alumnos/as con necesidades educativas especiales.				
14	Construyo materiales para aquellos niños y niñas que necesitan adaptaciones en su proceso de enseñanza-aprendizaje.				
15	Busco información cuando la necesito a la hora de trabajar alguna necesidad educativa especial en el aula.				
16	Trabajo en coordinación con las familias de los alumnos/as				
17	Cuento con apoyo a la hora de atender a alumnos con necesidades educativas especiales.				
18	He participado en formaciones respecto a la inclusión educativa.				
19	La educación de las personas con discapacidad es responsabilidad de las instancias e instituciones de educación especial.				
20	La inclusión educativa es un problema.				

ANEXO N° 2

GUÍA DE ENTREVISTA.

Escuela: _____

Fecha: _____

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

ANEXO N° 3

FICHA DE OBSERVACIÓN

Escuela: _____

Fecha: _____

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

ANEXO N° 4

CUADRO DE POBLACIÓN DE ESCUELAS INVESTIGADAS

Canton: Eloy Alfaro

Parroquia: Telembí

ESCUELAS	DOCENTES
Fiba Jaki	7
José Ramón	1
Batalla de Ayacucho	2
Río Zapallo	3
Río Guayas	19
16 de Octubre	1
5 Junio	1
El Salvador	4
Ciudad de Macas	2
Fiba Shupuka	1
Teekali	5
Arcesio Ortiz Estupiñan	7
Tiguanero	1
24 de Mayo	2
La Inmaculada	2
Agua Blanca	3
Kuunga Pi	1
2 de Octubre	1
Eugenio Espejo	3
Pityashpi	2
Bushpityallu	1
Nueva Unión	2
Atalaya	18

José Zapata	10
Aatyaipi	1
Aabaadyalla	1
Tyaipi	2
Duchicela	1
Leopoldo N. Chávez	2
Shiichuntena	1
Neebaa	1
Kasa Tu	1
Unión Manabita	1
Alejandro Cimarrón	1
La Auxiliadora	3
Saanbi	2
Pashpi	4
Tsupapityallu	1
Puerto Baquerizo	1
Pikejtaa Chumula	1
Total	123

ANEXO N° 5

CANTÓN ELOY ALFARO: PARROQUIA TELEMbí

