

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
SEDE ESMERALDAS**



ESCUELA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TESIS DE GRADO

**CONOCIMIENTOS, ACTITUDES Y PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES, ANTE LA
INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LA PARROQUIA ATAHUALPA, DEL CANTÓN
ELOY ALFARO**

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

AUTORA

GLADYS YOLANDA MARTÍNEZ NAZARENO

ASESORA

MSC. IRLANDA ARMIJOS

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 EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN-
MENSIÓN EDUCACIÓN BÁSICA”.

TRIBUNAL DE GRADUACIÓN

Presidente del Tribunal de grado

LECTOR 1

LECTOR 2

DIRECTOR DE ESCUELA

DIRECTORA DE TESIS

FECHA

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo, Gladys Yolanda Martínez Nazareno, declaro que la presente investigación enmarcada en el trabajo de tesis es absolutamente original, auténtica y personal. En tal virtud que el contenido de esta investigación es de exclusiva responsabilidad académica de la autora y de la PUCESE

Gladys Yolanda Martínez Nazareno

CI.1718042128

AGRADECIMIENTO

Primero agradezco a Dios todopoderoso, quien me ha guiado por sendas de justicia por amor de su nombre.

A mis padres que con su perseverancia y apoyo aportaron de mucho en la selección de esta carrera.

Del mismo modo a la PUCESE por tener docentes profesionales capaces de enriquecer mis conocimientos.

A la Msc. Irlanda Armijo mi asesora por su tiempo y dedicación para poder culminar con éxito esta importante obra. Para ellos, muchas gracias.

Gladys Yolanda Martínez Nazareno

DEDICATORIA

El presente trabajo investigativo va dedicado primeramente a Dios todo poderoso que me ha dado la vida para alcanzar este objetivo.

A mis padres e hijos que han sido mi fortaleza e inspiración y pilar fundamental en la formación de mi carrera como profesional. A ellos les dedico mi triunfo.

Gladys Yolanda Martínez Nazareno

INDICE

TRIBUNAL DE GRADUACIÓN	ii
DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD	iii
DEDICATORIA	v
INDICE	vi
LISTA DE FIGURAS	x
RESUMEN	xii
ABSTRACT.....	xiii
CAPÍTULO 1: INTRODUCCIÓN	14
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 Educación Para Todos.....	18
2.1.3 Declaración de Salamanca 1994	20
2.1.4 El Foro Mundial sobre la Educación a para Todos.....	21
2.1.5 Conferencia Internacional de Educación (CIE)	22
2.1.6 La Educación Inclusiva en América Latina y el Caribe	24
2.1.7 La Educación Inclusiva en Ecuador.....	27
2.2 Inclusión Educativa.....	32
2.2.1 Historia.....	32
2.2.2 Definición	33
2.2.3 Importancia	34
2.2.4 Propósito	34
2.2 Condiciones necesarias para hablar de inclusión	34

2.3	El rol de los docentes en el desarrollo de escuelas inclusivas	36
2.3.1	Conocimiento sobre educación inclusiva	37
2.3.2	Actitudes inclusivas	41
2.3.3	Prácticas inclusivas	42
CAPÍTULO 3: MATERIALES Y MÉTODOS		44
CAPÍTULO 4: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS EN RELACIÓN CON LOS OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN		47
4.1	Objetivo General.....	47
4.2	Objetivo Específico.....	47
4.3	Resultados de la encuesta dirigida a los docentes de las cuelas de la parroquia Atahualpa.....	48
4.4	Resultados obtenidos en la entrevista	72
4.5	Resultados obtenidos en la observación	81
CAPÍTULO 5: DISCUSIÓN DE RESULTADOS		87
CAPÍTULO 6: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES		91
6.1	CONCLUSIONES	91
6.2	RECOMENDACIONES.....	92
REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA.....		93
ANEXOS		98
ANEXO 1		98
ANEXO 2: ENCUESTA DIRIGIDA A DOCENTES.....		99
ANEXO 3: ENTREVISTA DIRIGIDA A DOCENTES		101
ANEXO 4. GUÍA DE OBSERVACIÓN PARA REALIZAR EN LAS ESCUELAS ...		102
ANEXO 5: IMÁGENES DE LA PARROQUIA ATAHUALPA.....		103

LISTA DE TABLA

Tabla I. Edad de los docentes	48
Tabla II. Nivel de instrucción	49
Tabla III: Distribución de docentes por tipos de escuelas	50
Tabla IV: Año Básico	51
Tabla V: A favor de la inclusión de cualquier alumno/a con necesidades educativas especiales en mi aula.....	52
Tabla VI: Intento tratar a todos los alumnos/as de mi aula según sus necesidades y	53
Tabla VII: Es posible atender adecuadamente en mi aula a los alumnos/as con NEE	54
Tabla VIII: Los niños/as con alguna necesidad especial tienen derecho a ser escolarizados, siempre que sea posible en un centro estatal, incluidos con los demás alumnos	55
Tabla IX: Me gustaría recibir formación específica acerca de cómo abordar las necesidades educativas especiales.	56
Tabla X: 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.....	57
Tabla XI: ¿En mi trabajo habitual en el aula; creo que hay que trabajar de igual manera con todos los alumnos/as?	58
Tabla XII: Los alumnos/as con o sin necesidades educativas especiales; deberían tener el mismo currículo en el aula?	59
Tabla XIII: ¿Dispongo de estrategias y habilidades inclusivas para trabajar en el aula?	60
Tabla XIV: Conozco el marco legislativo relativo a la Inclusión educativa del Ecuador	61
Tabla XV: A lo largo de mi experiencia profesional he tenido la oportunidad de trabajar con niños y niñas con necesidades educativas especiales?	62
Tabla XVI: Tengo conocimientos específicos para trabajar en la escuela con niños y niñas con necesidades educativas especiales?.....	63
Tabla XVII: ¿Elaboro planificaciones específicas para los alumnos/as con necesidades educativas especiales?.....	64
Tabla XVIII: Construyo materiales para aquellos niños y niñas que necesitan adaptaciones en su proceso de enseñanza-aprendizaje.....	65

Tabla XIX: ¿Busco información cuando la necesito a la hora de trabajar alguna necesidad educativa especial en el aula?	66
Tabla XX: Trabajo en coordinación con las familias de los alumnos/as?	67
Tabla XXI: ¿Cuento con apoyo a la hora de atender a alumnos con necesidades educativas especiales?	68
Tabla XXII: ¿He participado en formaciones respecto a la inclusión educativa?	69
Tabla XXIII: La educación de las personas con discapacidad es responsabilidad de las instancias e instituciones de educación especial?	70
Tabla XXIV: ¿La inclusión educativa es un problema?	71
Tabla XXV. Distribución de docentes por escuelas según registro AMI (2012)	98
Tabla XXVI. Distribución de docentes encuestados por escuela	98

LISTA DE FIGURAS

Figura I. Edades de los docentes.....	48
Figura II. Nivel de instrucción.....	49
Figura III. Tipo de escuelas	50
Figura IV. Año Básico	51
Figura V. A favor de la inclusión de cualquier alumno/a con necesidades educativas especiales en mi aula.....	52
Figura VI. Trato a todos los alumnos/as de mi aula según sus necesidades y características.	53
Figura VII. Es posible atender adecuadamente en mi aula a los alumnos/as con NEE.	54
Figura VIII. Los niños/as con alguna necesidad especial tienen derecho a ser escolarizados, siempre que sea posible en un centro estatal, incluidos con los demás alumnos.	55
Figura IX. Me gustaría recibir formación específica acerca de cómo abordarlas necesidades educativas especiales.	56
Figura X. 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.....	57
Figura XI. En mi trabajo habitual en el aula; creo que hay que trabajar de igual manera con todos los alumnos/as.	58
Figura XII. Los alumnos/as con o sin necesidades educativas especiales; deberían tener el mismo currículo en el aula.	59
Figura XIII. Dispongo de estrategias y habilidades inclusivas para trabajar en el aula.	60
Figura XIV. Conozco el marco legislativo relativo a la Inclusión educativa del Ecuador...61	
Figura XV. A lo largo de mi experiencia profesional he tenido la oportunidad de trabajar con niños y niñas con necesidades educativas especiales.....	62
Figura XVI. Tengo conocimientos específicos para trabajar en la escuela con niños y niñas con necesidades educativas especiales.	63
Figura XVII. Elaboro planificaciones específicas para los alumnos/as con necesidades educativas especiales.	64
Figura XVIII. Construyo materiales para aquellos niños y niñas que necesitan adaptaciones en su proceso de enseñanza-aprendizaje.....	65

Figura XIX. Busco información cuando la necesito a la hora de trabajar alguna necesidad educativa especial en el aula.....	66
Figura XX. Trabajo en coordinación con las familias de los alumnos/as.....	67
Figura XXI. Cuento con apoyo a la hora de atender a alumnos con necesidades educativas especiales.	68
Figura XXII. He participado en formaciones respecto a la inclusión educativa.	69
Figura XXIII. La educación de las personas con discapacidad es responsabilidad de las instancias e instituciones de educación especial.....	70
Figura XXIV. La inclusión educativa es un problema.	71

CONOCIMIENTOS, ACTITUDES Y PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES, ANTE LA
INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LA PARROQUIA ATAHUALPA, DEL CANTÓN
ELOY ALFARO

RESUMEN

En la actualidad la Educación Inclusiva es un reto que presenta la educación. Un compromiso para muchos gobiernos y responsabilidad para todos los planteles educativos. La presente investigación estuvo dirigida a la identificación de los conocimientos, actitudes y prácticas sobre Inclusión Educativa que tienen los docentes de la Parroquia Atahualpa del Cantón Eloy Alfaro.

Para ello se utilizó un estudio descriptivo con el objetivo de narrar la actual realidad en la que los docentes ejecutan su rol dentro de los centros educativos

Para la recopilación de datos se aplicó la técnica de la encuesta a 29 docentes de la parroquia Atahualpa, y la entrevista a 8 entrevistas además de la observación directa dentro y fuera del aula realizada a cuatro escuelas de esta parroquia.

De los resultados obtenidos se puede resaltar que 83% de docentes manifestaron no tener conocimientos específicos para trabajar con niños y niñas con necesidades educativas especiales y por ende se reúsan a favorecer la inclusión de estudiantes con problemas de aprendizaje o con discapacidad. No obstante se identificó una actitud abierta al cambio. El 82,76% de los docentes estuvieron bastante de acuerdo en que se los capacite sobre la temática en estudio. En las prácticas pedagógicas se confirmó por medio de la observación, que las aulas no son adecuadas, y los años agrupados impiden más aún la práctica pedagógica del docente para atender a la diversidad del alumnado. Vale recalcar que hay docentes en esta parroquia que sin tener los conocimientos adecuados sobre el tema de inclusión, en la práctica se esfuerzan por atender empíricamente las necesidades de sus estudiantes.

KNOWLEDGE, ATTITUDES AND PRACTICES OF TEACHERS, EDUCATION TO
INCLUSION IN THE ATAHUALPA PARISH, CANTON ELOY ALFARO

ABSTRACT

Currently inclusive education is a challenge that presents Education. A commitment for many governments and accountability for all educational institutions.

This research was aimed at identifying the knowledge, attitudes and practices on Inclusive Education that teachers have the Atahualpa Parish County Eloy Alfaro.

A descriptive study was used in order to narrate the current reality in which teachers perform their role within the Schools in the development of this research

By collecting data a survey of 29 teachers from the parish Atahualpa was held, as well as the 8 interviews it was applied to more than 4 direct observations inside and outside the classroom.

With the results I evidenced the low level of knowledge on Inclusive Education that teachers have of this parish. And therefore they are reused to favor inclusion of students with learning problems as disabled. However an open attitude to change was identified. Most teachers are pretty well agreed that train. In teaching practices was confirmed by the observation that classrooms are inadequate, and years grouped prevent even more pedagogic practice of teachers to meet the diversity of student bodies. It stressed that there are teachers in this parish that without proper knowledge about inclusion empirically strive to meet the needs of their student bodies.

CAPÍTULO 1: INTRODUCCIÓN

En la actualidad la Educación Inclusiva es un reto que presenta la Educación. Un compromiso para muchos gobiernos y responsabilidad para todos los planteles educativos.

Se puede concebir el concepto más amplio de educación inclusiva como un principio rector general para reforzar la educación para el desarrollo sostenible, el aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos y un acceso a las oportunidades de aprendizaje en condiciones de igualdad para todos los niveles de la sociedad, de modo que se apliquen los principios de la educación inclusiva (Unesco, 2008).

Pero una de las primeras condiciones –obvia en este caso- para conseguir dicha escuela inclusiva es que los profesionales que deben llevarla a cabo tengan la capacitación profesional adecuada. Así lo exigía el Informe Warnock cuando en el 1978 planteaba la entonces denominada “integración educativa” y, tras identificar algunas de las funciones que los profesores debían desempeñar en el nuevo enfoque educativo, concluía:

De ahí la tercera de las grandes prioridades consideradas por el Comité, a saber, la formación del profesorado. No se conseguirá ninguna mejora de la prestación educativa si no se producen avances significativos en la formación del profesorado.

Los profesores deben desarrollar una actitud optimista y positiva en la identificación y ayuda de los niños con necesidades educativas especiales. Han de basarse en una estrecha colaboración con los padres, y estar disponibles para consultas y para la realización de tareas conjuntamente con otros profesionales. Tal disponibilidad sólo puede asegurarse a través de los contenidos de su formación (Informe Warnock, 1978).

Hoy en día se puede observar que la desigualdad que existe entre escuelas públicas y privadas, en términos de recursos, docentes cualificados y resultados de aprendizaje es grande, especialmente en los más pobres (Blanco, 2006, p.4). En Esmeraldas a nivel de la zona urbana esta es una realidad latente, Montánchez (2013), afirma que “el contexto escolar esmeraldeños, es un obstaculizador del proceso inclusivo y existe la necesidad de

que las escuelas adquieran los recursos básicos didácticos, tecnológicos y humanos adecuados que favorezca la inclusión en los centros de la ciudad” (p.348).

Esmeraldas se considera como una de las provincias más pobres de la zona uno junto con Sucumbíos, así lo afirma la Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (2015, se denota las grandes carencias que tiene en todos los niveles sobre todo en salud y educación, con ello las barreras para el aprendizaje y la participación que tienen los estudiantes son mayores. A nivel de la zona rural se conoce poco el contexto escolar, de allí la importancia de investigar para describir la realidad sobre la inclusión educativa en un sector de la zona norte de la provincia.

Es en este contexto en el que se analizan los conocimientos, actitudes y prácticas que tienen los docentes de la Parroquia Atahualpa del cantón Eloy Alfaro ante la Inclusión Educativa 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.

- Para ello el objetivo general se orientó a analizar los conocimientos, actitudes y prácticas que tienen los docentes ante la inclusión educativa.
- 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.

Durante este proceso se utilizaron técnicas necesarias como encuestas, entrevista y observación directa a todos los docentes de la parroquia Atahualpa, las cuales permitieron cumplir el objetivo planteado.

Este informe está dividido en seis capítulos:

En el primer capítulo hace referencia a la introducción, se presentan los antecedentes, planteamiento del problema y los objetivos del estudio.

En el segundo capítulo se encuentra el marco teórico, en él se describe la fundamentación legal nacional como internacional, la definición, historia e importancia de la inclusión educativa y el rol de los docentes con una breve descripción de los conocimientos, actitudes y prácticas que deben tener ellos para generar ambientes escolares inclusivos.

En el tercer capítulo se detalla metodología utilizada en esta investigación, los métodos, técnicas e instrumentos utilizados, así como también una breve descripción de la Parroquia Atahualpa.

En el cuarto y quinto capítulo se encuentra el análisis e interpretación de los resultados y la discusión.

Y por último en el sexto capítulo se emiten las conclusiones y recomendaciones finales del estudio.

CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO

2.1 Marco Legal de la Educación Inclusiva

En la actualidad, son muchos los países que a través de sus gobiernos centrales y organizaciones enfrentan el desafío de brindar una educación de calidad e igualdad para todos. La inclusión educativa no es un tema reciente, es algo que se ha puesto en marcha desde hace algunos años atrás tanto a nivel mundial, como nacional y local.

De esta manera el enfoque de inclusión ha ganado mucho terreno en los ámbitos educativo y social, con el fin de hacer frente y alto a todas las problemáticas presentadas en cuanto a la exclusión, discriminación y desigualdad. Por tal motivo al ser la educación un derecho que tienen todas las personas, existen y han existido leyes a nivel internacional y nacional que la respaldan. **Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948)**

La Asamblea General de las Naciones Unidas en 1948 aprobó la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la misma que se presenta como un ideal común para que todas las naciones se inspiren en ella y promuevan mediante la enseñanza y educación el respeto universal y efectivo a los derechos y libertades fundamentales del hombre. (p.1)

En el artículo 26, la Declaración de los derechos humanos expresa 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 educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos (...) favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos (...)

Este documento es considerado el primer documento legal que protege los derechos de las personas y ha sido considerada como base de las leyes internacionales, de allí que este es uno de los primeros documentos que presenta un carácter inclusivo y es por ello que se tiene como referencia cuando se habla de inclusión educativa. La educación es un derecho

y los gobiernos tienen que respetar, promover y garantizar que todas las personas tengan acceso a una educación de calidad.

2.1.2 Conferencia Mundial sobre Educación Para Todos

Esta Conferencia se celebró en Jomtien en 1990, se examinaron los principales aspectos de la Educación para Todos, se aprobaron dos documentos, la Declaración Mundial sobre Educación para Todos y el Marco de Referencia para la Acción Encaminada a la Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje.

Aquí se recuerda que la educación es un derecho fundamental de todos los hombres y mujeres de todas las edades del mundo y reconoce que ésta puede contribuir a lograr un mundo más seguro y que favorece el progreso social, económico y cultural.

Ya en esta Conferencia se refleja el enfoque de Educación Inclusiva, se tiene presente las diferencias como algo normal y se promueve el desarrollo de sistemas educativos que responder de manera efectiva a la diversidad.

2.1.2.1 La Declaración Mundial sobre Educación para Todos

Uno de los objetivos de Educación para Todos aparece en el primer artículo y en él se señala que:

Cada persona - niños, jóvenes y adultos- 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, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de su vida tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo. La amplitud de las necesidades básicas de aprendizaje y la manera de satisfacerlas varían según cada país y cada

cultura y cambian inevitablemente con el transcurso del tiempo. (Unesco 1990, p.3).

Así mismo, en el artículo dos señala que para satisfacer estas necesidades es necesario renovar el compromiso con la educación básica y para ello se necesita tener una visión amplia que comprende:

- Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad
- Prestar atención prioritaria al aprendizaje
- Ampliar los medios y el alcance de la educación básica
- Mejorar el ambiente para el aprendizaje
- Fortalecer concertaciones de acciones (p.4).

El estado ecuatoriano se ha empeñado en brindar una educación de calidad, especialmente a los sectores con menores recursos económicos, desde la educación inicial, básica, media y superior de tercer nivel de manera gratuita, para brindar igualdad de oportunidades a todos los ciudadanos.

2.1.2.2 Marco de Referencia para la Acción Encaminada a la Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje

El Marco de Acción es una referencia y una guía para que los gobiernos y los organismos internacionales puedan elaborar los planes de ejecución de la Declaración Mundial, es decir, sirve para quienes obran por alcanzar los objetivos de la educación para todos.

A través de este documento se pueden elaborar los planes de acción y programas de acuerdo con sus objetivos. (Unesco 1990, pp.1-2).

Los países pueden plantearse metas en relación a seis dimensiones:

- Expansión de la asistencia y de las actividades de arrollo de la primera infancia, incluidas las intervenciones de la familia y de la comunidad, especialmente para los niños pobres, desatendidos e impedidos.
- Acceso universal a la educación primaria (o a cualquier nivel más alto de educación considerado “básico) y terminación de la misma, hacia el año 2000.

- Mejoramiento de los resultados del aprendizaje de modo que un porcentaje convenido de una muestra de edad determinada (por ejemplo, 80% de los mayores de catorce años) alcance o sobrepase un nivel dado de logros de aprendizaje considerados necesarios.
 - Reducción de la tasa de analfabetismo de los adultos a la mitad del nivel de 1990 para el año 2000. El grupo de edad adecuado debe determinarse en cada país y debe hacerse suficiente hincapié en la alfabetización femenina a fin de modificar la desigualdad frecuente entre índices de alfabetización de los hombres y de las mujeres.
 - Ampliación de los servicios de educación básica y de capacitación a otras competencias esenciales necesarias para los jóvenes y adultos, evaluando la eficacia de los programas en función de la modificación de la conducta y de la salud, el empleo y la productividad.
 - Aumento de la adquisición por los individuos y las familias de los conocimientos, capacidades y valores necesarios para vivir mejor y para conseguir un desarrollo racional y sostenido por medio de todos los canales de la educación — incluidos los medios de información modernos, otras formas de comunicación tradicionales y modernas y la acción social — evaluándose la eficacias de estas intervenciones en función de la modificación de la conducta.
- (pp. 3-4)

2.1.3 Declaración de Salamanca 1994

Esta declaración fue aprobado en la Conferencia Mundial sobre necesidades educativa especiales: acceso y calidad, en 1994. A ella asistieron representantes de 92 países y 25 organizaciones internacionales a fin de promover el objetivo de la Educación para todos. Es aquí donde a través del análisis de los cambios de las políticas se pretende favorecer el enfoque de escuelas integradoras, es decir, preparar a las escuelas para que puedan atender a todos los niños, sobre todos a los que tienes necesidades educativas especiales.

Esta Declaración junto con el Marco de Acción que fueron aprobados en la Conferencia está inspirada por el principio de integración y tienen como fin conseguir que las escuelas puedan incluir a todo el mundo, escuelas en las que se respeten y celebren las diferencias y que se dé respuesta a las necesidades individuales de los estudiantes (Unesco, 1994, pp.3-4).

En el artículo 2, de esta Declaración se señala que:

- 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, que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades.
- Las escuelas ordinarias con esta orientación integradora representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos; además, proporcionan una educación efectiva a la mayoría de los niños y mejoran la eficiencia y, en definitiva, la relación costo-eficacia de todo el sistema educativo.(p. 10)

Echeita y Verdugo (2004) expresan que esta Declaración “es un referente obligado para el desarrollo de políticas educativas con una orientación inclusiva” es decir que busca comprometer a todos los gobiernos a brindar facilidades educativas a todos los niños y niñas, en especial a los que puedan presentar mayores dificultades. Merchesi (2004) afirma que “toda la declaración es un estímulo para transformar la educación desde los principios de equidad, solidaridad y aceptación de las diferencias”(p.35).

2.1.4 El Foro Mundial sobre la Educación a para Todos

Este Foro fue celebrado en Dakar, a él participaron más de 1100 personas entre ellas docentes y representantes de los distintos países, el cual se convocó para evaluar los avances realizados en materia de educación para todos.

Previo a este foro se realizó una evaluación de la situación de la educación básica en más de 180 países con la finalidad de valorar los avances realizados y definir nuevas estrategias para el futuro.

Los participantes a este foro debatieron los principales temas que luego formaron parte del Marco de Acción de Dakar. Fueron cuatro los temas de los que se dialogó ampliamente: equidad y calidad, utilización eficaz de recursos, coordinación con la sociedad civil y fomento de la educación para la democracia.

Se resalta la urgencia de atender las necesidades educativas especiales y variadas, de allí que surge el concepto de educación integradora en respuesta a que todos los niños tienen derecho a una educación común en el lugar donde vive independientemente de su contexto, su rendimiento o su incapacidad

En el Marco de Acción de Dakar (2000) “se destaca el objetivo de satisfacer las necesidades educativas de todos los jóvenes y adultos” (p.18), presenta un nuevo enfoque que consiste en preparar a las escuelas para que puedan atender a los niños y no que éstos tengan que adecuarse a las escuelas. Habla de la necesidad de capacitar a los docentes en pedagogía, desarrollar en ellos múltiples estrategias para que puedan responder a las diversas necesidades de los estudiantes. (pp. 16-19).

En este foro se establecieron seis metas de la Educación Para Todos, las que abarcaban todos los aspectos de la enseñanza básica, desde el aprendizaje en la primera infancia hasta la alfabetización de adultos y la calidad de la educación, teniendo como fecha para ser alcanzadas en el año 2015. (p. 36)

2.1.5 Conferencia Internacional de Educación (CIE)

Al igual que en la Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales y el Foro Mundial sobre la Educación para Todos, en esta conferencia han participado ministros, delegados y representantes de los Estados miembros, los cuales realizaron un debate

constructivo sobre la educación inclusiva: el camino hacia el futuro, los mismos que afirmaron que una educación inclusiva y de calidad es fundamental para alcanzar el desarrollo humano, social y económico.

En esta conferencia se hace un llamado a los estados para que adopten el enfoque de la educación inclusiva en la concepción, la aplicación, el seguimiento y la evaluación de las políticas educativas, como medio para acelerar aún más el logro de los objetivos de la Educación Para Todos y para contribuir así a la construcción de sociedades más inclusivas.

De esta conferencia se resaltan las siguientes recomendaciones:

A nivel de enfoques, alcance y contenido se recomienda que se reconozca a la educación inclusiva como un proceso permanente que tiene como objetivo ofrecer una educación de calidad para todos, teniendo en cuenta la diversidad de estudiantes que se pueden encontrar en las aulas. Pide que la lucha contra la desigualdad social y los niveles de pobreza sea una prioridad y que se promuevan culturas y entorno adaptados a los niños y niñas para que sean propicios de un aprendizaje efectivo. (pp. 9-14)

Se recomienda a nivel de políticas públicas que se recaben datos que permitan conocer la situación de las personas excluidas con el fin de mejorar las reformas educativas. Consideran pertinente la ratificación de todas las convenciones internacionales relacionadas con la inclusión sobre todo la de los derechos de las personas con discapacidades del 2006. El respeto por la diversidad lingüística y cultural, así como, el diseño de marcos curriculares efectivos que contemplen todas las etapas empezando desde la infancia. (pp. 15- 22)

En relación a los sistemas, interfaces y transiciones se recomienda la coordinación de servicios e instituciones, debido a que la responsabilidad de la inclusión implica el compromiso de todos, donde los gobiernos desempeñan un papel de liderazgo. Se señala también la importancia de desarrollar un currículo para todos, en el que se dé respuesta a las diferentes necesidades y estilos de aprendizaje, enfatiza también reforzar el uso de las TICs para garantizar un mayor acceso a las oportunidades de aprendizaje sobre todo en la

zona rural. Además invita a redoblar los esfuerzos para reducir el analfabetismo. (pp. 23-30)

A nivel de educando y docentes, esta conferencia recomienda que se refuerce el papel del docente, mejorando las condiciones de trabajo. Para la selección de los nuevos docentes recomienda buscar personal calificado, sensible a las distintas necesidades que puedan presentar los estudiantes. La formación docente por medio de capacitaciones y la promoción de la investigación innovadoras sobre nuevos procesos pedagógicos. (pp. 31-36)

2.1.6 La Educación Inclusiva en América Latina y el Caribe

Para Paya (2010) la educación inclusiva es un tema de moda, hoy en día “la calidad de vida, la equidad, el acceso, la diversidad, la participación” (p. 1), son los puntos principales que ocupan la agenda de las políticas educativas de los países latinoamericanos.

Amadio (2009), hace un análisis de los informes que han preparado varios países para presentar a la Conferencia Internacional de Educación, en él resalta siete dimensiones para describir la realidad de la inclusión educativa en América Latina y el Caribe.

Las dimensiones a considerar son:

- El marco normativo y legal
- El marco general de política educativa;
- El enfoque adoptado o propuesto en materia de educación inclusiva;
- Los grupos prioritarios mencionados;
- El currículo y la inclusión educativa
- Los indicadores
- Los problemas y desafíos.

2.1.6.1 Marco normativo y legal

La educación es un derecho de todas las personas, Amadio (2009) señala que este principio está reflejado en la constitución de algunos países como Chile, Argentina desde el 2006, Uruguay en el 2008, República Dominicana 2002, Bolivia en el 2009, y Ecuador 2008. A la vez varios países cuentan con instrumentos normativos relativos a los derechos de los

niños y adolescentes entre ellos Argentina, Colombia y Perú. Otros en sus informes señalan la existencia de otras normativas relativas a la educación especial y a las personas con discapacidad, entre ellos se encuentra Brasil, Chile, El Salvador, Guatemala, Honduras, Perú, Costa Rica, Nicaragua y Panamá. (p. 4).

Lo señalado anteriormente reflejan la apuesta que hacen los gobiernos para cumplir el compromiso que han adquirido, sin embargo, hay varios contextos en los que la dimensión normativa de la educación inclusiva aún se percibe en estrecha relación con la problemática de los derechos de las personas con discapacidad, y esto es uno de los grandes desafíos, “la aplicación efectiva y concreta de la legislación existente” (p. 6) en relación a la normativa que apoya a la inclusión en educación.

2.1.6.2 El marco general de política educativa

Ofrecer una educación de calidad para todos es el reto principal de las políticas educativas asumido por la mayoría de los países de la región a ello se suman otros retos como el acceso universal a la educación, la igualdad educativa o igualdad de oportunidades educativas, la equidad o el acceso equitativo, la justicia social, el logro educativo y por último la integración social, la educación a lo largo de toda la vida, la democracia, el respeto de las diferencias, la eficiencia, relevancia, pertinencia y eficacia. (Amadio, 2009, p.6).

Se constata que la educación está siendo una apuesta fuerte por los gobiernos de la región lo que favorecerá a la construcción de sociedades más justas y equitativas.

2.1.6.3 El enfoque adoptado o propuesto en materia de educación inclusiva

El enfoque que propone la educación inclusiva es el de la atención a la diversidad, es decir:

La escuela ha de conseguir el difícil equilibrio de ofrecer una respuesta educativa, a la vez comprensiva y diversificada, proporcionando una estructura curricular común a todos los alumnos, incluidos aquellos que presentan necesidades educativas especiales (NEE), que evite la discriminación y desigualdad de oportunidades y

considere al mismo tiempo sus características y necesidades individuales. (Duk, 2000, p. 1).

El planteamiento es claro y muchos países lo reafirman en sus informes, sin embargo, aún en muchos países la educación inclusiva es vinculada a la educación especial y a la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales (Amadio, 2009, pp.7-9).

2.1.6.4 Grupos prioritarios

Los países de América Latina tienen como prioridad en sus políticas de educación inclusiva a los grupos constituidos por personas con discapacidad o necesidades educativas especiales, a ello también se suma los grupos de población indígena y las personas en situación de pobreza. En un menor porcentaje se encuentran otros grupos, abandono escolar, población rural, los no escolarizados y analfabetos, las poblaciones desplazadas, las mujeres, los estudiantes con talentos excepcionales, los niños hospitalizados, las poblaciones afrodescendientes y los grupos afectados por la violencia o el VIH-sida (Amadio, 2009, p. 9).

2.1.6.5 El currículo y la inclusión educativa

El currículo es inclusivo cuando en él se llega a tener en cuenta la universalidad del aprendizaje y se garantiza el desarrollo de competencia de todos los estudiantes y no solo de un determinado grupo.

A nivel de los países de América Latina, Amadio, (2009) señala que:

En el marco de atención a la diversidad, prevalecen las referencias a un currículo flexible y adaptable, tanto a las características locales como a la diversidad de intereses, necesidades y situaciones de los educandos, considerados como el centro de todo proceso de enseñanza y aprendizaje (p.10).

Blanco (2011), manifiesta que en Latinoamérica a pesar de que la mayoría de los países tienen currículos abiertos y flexibles con posibilidades de hacer ajustes para dar respuesta a la diversidad, no llegan a ser currículos inclusivos, en muchos no se contemplan las concepciones, cosmovisiones y valores de los pueblos originarios o afrodescendientes. (pp.

53-54), y las áreas de aprendizaje que están al centro de la atención son la lectoescritura, matemáticas y ciencias (Amadio, 2009, p.10).

2.1.6.6 Los indicadores

Son dos los indicadores que mayormente se resalta en los informes que presentan los países de Latinoamérica en relación a la inclusión educativa: la tasa de escolarización y los resultados de las pruebas estandarizadas de rendimiento académico. También varios países consideran oportuno presentar datos relativos a la educación especial sobre todo del número de niños o niñas que son matriculados y atendidos en los centros de educación especial, sin embargo no presentan datos de la población que aún sigue sin ser atendida (Amadio, 2009, p.11).

2.1.6.7 Los problemas y desafíos

Amadio, (2009), señala que son cuatros los principales problemas que se reflejan en los diferentes países de América Latina:

- La existencia de actitudes sociales negativas y de prácticas sociales discriminatorias muy arraigadas.
- La tradición muy consolidada de educación especial o de educación inclusiva como sinónimo de servicios destinados únicamente a los discapacitados o los estudiantes con NEE.
- Las limitaciones presupuestarias y la falta de recursos.
- La brecha que muy a menudo existe entre, por un lado, los principios adoptados y las propuestas curriculares y, por el otro, las prácticas pedagógicas concretas en el aula

Con todo ello, el principal desafío que tienen los países de la región es lograr una educación de calidad para todos, lo que les exige establecer estrategias que generen cambios profundo en las prácticas educativas a nivel de institucional y las practicas pedagógicas en el aula (pp. 12-13).

2.1.7 La Educación Inclusiva en Ecuador

Nuestro país también ha sido y es parte fundamental de todo este proceso educativo, el cual ha ido evolucionando, intentando romper esas grandes barreras que impiden atender a la gran diversidad de niños que se presentan en las aulas.

El propósito firme que se ha planteado el gobierno es el de atender a todos los niños, niñas, jóvenes y adultos bajo una política de Estado enmarcada en el “Buen Vivir”, con la participación de toda la comunidad educativa, y con el mejoramiento de la infraestructura de las instituciones y con la capacitación permanente de todos sus docentes.

2.1.7.1 Constitución del Ecuador 2008

En la Constitución del Ecuador (2008), el Estado garantiza el derecho pleno a la educación sin importar su condición económica, social, política, religiosa y cultural.

En el artículo 26 se establece que:

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

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

Así mismo, en el artículo 27 de la misma normativa se establece que “la educación debe además de ser participativa, obligatoria, intercultural, democrática, diversa, de calidad y calidez, incluyente, es decir que todas las personas deben ser incluidas en el sistema educativo”.

2.1.7.2 Ley Orgánica de Educación Intercultural

En la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), en su artículo dos hace menciona los principios generales en los que se desarrolla toda la actividad educativa, entre ellos se puede destacar la universalidad, atención prioritaria, desarrollo de procesos, igualdad de género, equidad e inclusión, interculturalidad y plurinacionalidad, plurilingüismo.

Además el artículo 47 hace referencia a la:

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

La Autoridad Educativa Nacional velará porque esas necesidades educativas especiales no se conviertan en impedimento para el acceso a la educación.

El Estado ecuatoriano garantizará la inclusión e integración de estas personas en los establecimientos educativos, eliminando las barreras de su aprendizaje.

Todos los alumnos deberán ser evaluados, si requiere el caso, para establecer sus necesidades educativas y las características de la educación que necesita. El sistema educativo promoverá la detección y atención temprana a necesidades educativas especiales y tomarán medidas para promover su recuperación, evitar su rezago o exclusión escolar.

Los establecimientos educativos están obligados a recibir a todas las personas con discapacidad a crear los apoyos y adaptaciones físicas, curriculares y de promoción adecuadas a sus necesidades; y a procurar la capacitación del personal docente en las áreas de metodología y evaluación específicas para la enseñanza de niños con discapacidades en un proceso de aprendizaje que atienda con calidad y calidez.

Para explicar lo que se establece en la Ley Orgánica de Educación Intercultural existe un reglamento y en él se encuentra un apartado con el nombre de Título VII. De las Necesidades Educativas Específicas Capítulo I. De la Educación para las Personas con Necesidades Educativas Especiales Asociadas o no a la Discapacidad. En este capítulo se menciona en el artículo 227:

Los principios que las Autoridad Educativa Nacional, a través de sus niveles desconcentrados y de gestión central, promueve el acceso de personas con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad al servicio educativo, ya sea mediante la asistencia a clases en un establecimiento educativo

especializado o mediante su inclusión en un establecimiento de educación escolarizada ordinaria.

Además, en el artículo 228, correspondiente al Ámbito, indica que:

Son estudiantes con necesidades educativas especiales aquellos que requieren apoyo o adaptaciones temporales o permanentes que les permitan o acceder a un servicio de calidad de acuerdo a su condición. Estos apoyos y adaptaciones pueden ser de aprendizaje, de accesibilidad o de comunicación...

2.1.7.3 Ley Orgánica de Discapacidad

También la Ley Orgánica de Discapacidades en su Art. 28 hace referencia a la Educación inclusiva e indica que:

La autoridad educativa nacional implementará las medidas pertinentes, para promover la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales que requieran apoyos técnico-tecnológicos y humanos, tales como personal especializado, temporal o permanente y/o adaptaciones curriculares y de accesibilidad física, comunicacional y espacios de aprendizaje, en un establecimiento de educación escolarizada.

2.1.7.4 Acuerdo Ministerial 0295-13

Finalmente en este Acuerdo Ministerial se expresa la normativa relativa a la atención de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en establecimientos de educación ordinaria o en instituciones educativas especializadas y la responsabilidad que tiene la Unidad de Apoyo a la Inclusión (UDAI)

2.1.7.5 Plan Nacional del Buen Vivir 2013-2017

Hasta hoy Ecuador ha elaborado tres Planes del Buen Vivir, el último corresponde al periodo 2013-2017 y en él se describe los objetivos que el gobierno actual se plantea para seguir transformando la realidad de país y mejorar la calidad de vida de todos los ciudadanos.

Para lograrlo, la diversificación productiva y el crecimiento de la economía deben dirigirse al cumplimiento progresivo de los derechos en educación, salud, empleo y vivienda, la reducción de la inequidad social, y la ampliación de las capacidades humanas en un entorno participativo y de creciente cohesión social, con respeto a la diversidad cultural (p. 64).

Dentro de los objetivos del Plan Nacional del Buen Vivir se resalta los que están relacionados directamente con la inclusión educativa.

- Auspiciar la igualdad, la cohesión, la inclusión y la equidad social y territorial, en la diversidad.
- Fortalecer las capacidades y potencialidades de la ciudadanía.
- Construir espacios de encuentro común y fortalecer la identidad nacional, las identidades diversas, la plurinacionalidad y la interculturalidad.

A pesar de los grandes avances que se han dado tanta en educación, salud, empleo, vivienda y la reducción de la inequidad social, aún queda mucho por hacer.

Las metas fundamentales que el gobierno se plantea a nivel de educación son:

- La ampliación de la cobertura, mediante la universalización del acceso a la educación media, y extendiendo y diversificando el acceso a la instrucción superior, además de la mejora en la calidad y pertinencia del sistema educativo en todos sus niveles.
- Se privilegia también la integración de los jóvenes que actualmente no culminan el ciclo educativo.
- La superación de las brechas étnicas y de género conlleva la erradicación del analfabetismo en todo el país incluyendo las áreas rurales y los pueblos indígenas, montubios y afroecuatorianos (p.64).
- El gobierno se plantea transformar el sistema educativo, el acceso universal a la educación básica y el mejoramiento continuo de la calidad educativa en todos los niveles.

2.2 Inclusión Educativa

2.2.1 Historia

El término educación inclusiva ha evolucionado con el transcurrir del tiempo. Se marcan algunos pasos importantes que obedecen al cambio y atención en el camino de la educación a la diversidad.

Peirats y García (citados en Montánchez, 2014) señala las diferentes etapas:

- Rechazo/exclusión social.
- Aceptación/Segregación.
- Comprensión/Integración, necesidades educativas especiales.
- Conocimiento/Educación para todos –Inclusión (p.17).

Según el MineDuc (2011), el Ecuador al igual que en otros países también se ha pasado por distintas etapas para llegar a lo que es la Inclusión educativa.

En primer lugar se dio el período asistencial, en este periodo se hace referencia a la atención de las personas con discapacidad desde un enfoque médico, que centraba la atención en el cuidado de la salud y en algunos casos la realización de alguna actividad lúdica. En segundo lugar se dio la etapa de la institucionalización, se intenta enfrentar y solucionar las necesidades de la población con discapacidad, es aquí donde surgen las escuelas de educación especial. La tercera etapa tiene el Enfoque rehabilitador, la legislación de esa época garantizaba la atención de las personas excepcionales por las escuelas de educación especial, es en esta etapa donde se empieza a conocer el término de necesidades educativas especiales. De allí se da paso a la cuarta etapa que es la Integración, etapa en la cual se reconoce que la persona con discapacidad tiene derechos, aquí se dan los primeros pasos de la integración educativa, la cual permitía que los estudiantes ingresaran a las escuelas comunes, se daba aquí la adaptación por parte de los estudiantes mientras el sistema educativo permanecía inalterable.

Hoy en Ecuador se habla de Educación Inclusiva, en esta etapa el concepto de inclusión gana terreno, no solo en el ámbito social, también en el educativo con la finalidad de disminuir el índice de exclusión.

Esta etapa está caracterizada por un modelo sociológico, donde el alumno, además de ser alumno es ciudadano. El sistema de enseñanza y el currículum es igual para todos (pp. 12-14).

2.2.2 Definición

La Unesco define a la educación inclusiva como:

“Proceso de abordaje y respuesta a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y de la reducción de la exclusión dentro y desde la educación. Implica cambios y modificaciones en los enfoques, las estructuras, las estrategias, con una visión que incluye a todos los niños de la franja etaria adecuada y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños (Unesco 2005, p. 13).

El Acuerdo Ministerial 295-13 en su artículo 11 señala como concepto de educación inclusiva a:

El proceso de identificar y responder a la diversidad de necesidades especiales de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y en las comunidades, a fin de reducir la exclusión en la educación.

El concepto de inclusión educativa también ha tenido su evolución, es importante tener claro a qué se refiere y todo lo que conlleva, este término se basa en la atención a la diversidad del alumnado en la educación escolar y no se centra solo en la atención a niños con discapacidad. Para Blanco, Gómez y Rodríguez (2013) “la inclusión no sólo pretende ayudar al alumno con discapacidad, sino que su interés está centrado en el apoyo a las necesidades de cada miembro de la escuela” (p. 307).

Dussan (2005), manifiesta que la educación inclusiva es hacer real el derecho a la educación para todas las personas, debido a que en ella se contempla la igualdad de oportunidades, la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación en el contexto físico y social.

2.2.3 Importancia

La inclusión educativa es importante debido a que garantiza la educación de todas y todos los niños, niñas y jóvenes sin importar condiciones de raza, sexo, o situación económica.

Es importante porque exige miradas y criterios relativos a la igualdad, la justicia y la equidad y con ello se intenta favorecer el acceso, la permanencia de los estudiantes en situación más vulnerables.

Blanco (2006), señala que la inclusión en educación es importante porque “es un medio para avanzar a hacia una mayor equidad y el desarrollo de sociedades más inclusivas y democráticas” (p. 8).

2.2.4 Propósito

Según el Acuerdo Ministerial 295, la educación inclusiva en Ecuador tiene los siguientes propósitos:

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

Fundamentalmente el propósito de la inclusión educativa es eliminar la exclusión social que se deriva de actitudes y respuestas a la diversidad en raza, clase social, etnia, religión, género y capacidad.

2.2 Condiciones necesarias para hablar de inclusión

Hablar de inclusión educativa es hablar de cambios, atender a la diversidad de niños que hoy llegan a los centros educativos es pensar a la educación de una manera diferente. Sandoval (2008), expresa que los cambios se tienen que dar en “los contextos físicos,

curriculares y organizativos en la escuelas” y estos cambios necesitan unas condiciones concretas en el centro así como en el entorno, debido a que esto se puede dar solo si se generan procesos de colaboración y participación de toda la comunidad escolar (p.1).

Se señalan algunas condiciones claves para el desarrollo de escuelas más inclusivas:

- La colaboración entre los diferentes agentes que interaccionan en el centro, debido a que esta es clave para construir una escuela para todos.

Arnaiz (2003) citado en Calderón (2012), expresa que para lograr una educación inclusiva es necesario el desarrollo de diversas condiciones sobre todo en el currículo, los agentes educativos y los recursos o materiales.

- El currículo es necesario que sea abierto y flexible, y debe considerar las características concretas de cada estudiante y del entorno en el cual se aplique.
- Los agentes educativos son todos los personajes que intervienen en el proceso formativo del niño, el profesorado, el terapeuta o profesor de apoyo, el psicólogo y la familia.
- Los recursos y materiales para el aula, estos servirán de apoyo para el desarrollo de las actividades que se realice con los estudiantes, ya sea de forma individual o grupal. Son los que permitirán propiciar un buen desarrollo de los aprendizajes (pp. 47-49).

El concepto de inclusión ha ido evolucionando con el tiempo, se puede decir que, hoy la educación inclusiva es atender y dar respuesta a la diversidad de todos los niños y niñas que asisten a la escuela, sin excluir a nadie, porque todas las personas tienen derecho a la educación, y esta es la clave para alcanzar una mayor equidad y generar el desarrollo de sociedades más inclusivas y democráticas. Para ello es necesario tener presente que hay ciertas condiciones que favorecen una mejor inclusión en la escuela: el currículo, los agentes educativos y los recursos y materiales. En el siguiente apartado se describe el rol del docente, los conocimientos, las actitudes y prácticas que este debe para favorecer el desarrollo de escuelas inclusivas.

2.3 El rol de los docentes en el desarrollo de escuelas inclusivas

Una de las condiciones necesaria para que hayan escuelas inclusiva es la presencia de agentes educativos y dentro de estos agentes se encuentra el profesor o docente.

Para Calderón (2012), el profesor “es el mediador entre la familia y la escuela y fundamentalmente el encargado de la formación integral del niño, tanto cognitiva como social” (p.48), de allí la importancia de su preparación y formación.

El docente debe estar preparado para educar en la diversidad y atender de forma integral las diferencias que se puede encontrar dentro y fuera del aula, para esta preparación es necesario ofrecer espacios en las escuelas donde el personal educativo comparta sus experiencias y trabajen de manera conjunta en la construcción de escuelas y sociedades más inclusivas. (Valenciano 2009, p. 21)

Amadio (2009), manifiesta que el docente es punto clave en el desarrollo de escuelas inclusivas y que los diferentes gobiernos deberían asegurar que tengan una capacitación y las competencias necesarias para poder atender a la diversidad de intereses y necesidades de todos los estudiantes. (p.13). Así también lo afirma Duk (2000), cuando expresa que la preparación o formación docentes es de capital importancia para el éxito de la inclusión.

La atención a la diversidad es un gran desafío que enfrentan hoy las escuelas y los docentes. Blanco (2011) señala que en América Latina y el Caribe:

En las zonas y escuelas con mayores necesidades es menor el número de docentes cualificados y es mayor el ausentismo, acentuando así la brecha en el acceso al conocimiento entre los más y menos desfavorecidos. Las condiciones laborales en muchos países no favorecen un adecuado desempeño de los docentes ni la calidad de la enseñanza: clases muy numerosas, ausencia de horas sin estudiantes para reunirse con los colegas, las familias y preparar las clases; o trabajar en más de una escuela o combinar la enseñanza con otro empleo, debido a los bajos salarios (p.53).

Cabe mencionar también a López (2005), que señala las dificultades que suelen tener los docentes:

Los que trabajan en comunidades indígenas suelen encontrar su dificultad en la distancia cultural que los separa de sus alumnos. No sólo la lengua es diferente, sino que un conjunto de valores y prácticas cotidianas se les filtran al interior de las aulas, obstaculizando su trabajo diario (p. 81) .

Muchos docentes manifiestan las dificultades para lograr un clima de trabajo adecuado a partir de la falta de atención de sus alumnos, las conductas violentas y el no cumplimiento de las indicaciones (p. 98) .

Por todo lo mencionado anteriormente es necesario que los docentes tengan las competencias necesarias para trabajar en diferentes contextos, atender la diversidad de estudiantes y trabajar en colaboración con otros docentes lo cual supone tener conocimientos, prácticas y buenas actitudes.

2.3.1 Conocimiento sobre educación inclusiva

La atención a la diversidad requiere un trabajo colaborativo entre los y las docentes de la escuela, en el que cada cual aporte sus conocimientos y perspectiva responsabilizándose de la educación de todo el alumnado (Blanco 2006, p.13).

El docente debe tener ciertos conocimientos que le permitan identificar y eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de los niños y niñas. Por ellos es importante que tenga conocimientos sobre:

- Los procesos educativos: currículum, organización escolar, estrategias de enseñanza y aprendizaje, organización del aula, etc.
- Los procesos psicológicos básicos que subyacen al aprendizaje y en las bases sociales y culturales que influyen en los procesos de educativos.

- Conocimientos sobre aspectos específicos para abordar las diferencias en educación y las dificultades de aprendizaje y de participación que puedan experimentar los alumnos y alumnas.
- Conocimientos sobre las estrategias y herramientas necesarias para la propia labor de asesoramiento a las escuelas.

Y no solo basta con tener estos conocimientos, es necesario que el docente este permanentemente formándose debido a que eso le favorece para adquirir mayor experiencia y pueda poner en práctica todo lo que va aprendiendo

2.3.1.1 Los procesos educativos: currículum, organización escolar, estrategias de enseñanza y aprendizaje, organización del aula, etc.

Para Booth y Ainscow (2002), “la inclusión educativa es considerada como un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de los estudiantes (p.9), por ellos es fundamental reconocer la importancia de varios elementos que intervienen en este proceso.

El currículum: Para Zebalza (1987), “hace referencia al proyecto de la educación escolar” (p. II), es decir, una enseñanza, unos aprendizajes propiamente trabajados con valores y principios incluyentes, en donde el profesor y otros profesionales tiene un papel importante. Es por ello que tiene que ser significativo, que ayude a los niños y niñas a dar sentido a sus experiencias (Escudero y Martínez, 2011, p. 93).

Organización escolar: Puede ser entendida como “la disposición adecuada y ordenada de un conjunto de elementos (personas, grupos, órganos, cosas) que actúan como un medio dinámico y para la acción, con el fin de llevar a cabo de la forma más eficaz posible determinados objetivos comunes” (Rodríguez 2009, p.70).

La organización escolar debe estar centrada en el aprendizaje y para ello es necesario una buena gestión y liderazgo educativo, un buen desarrollo profesional de los docentes, una buena gestión del tiempo y la disponibilidad y organización de recursos de apoyo.

Estrategias de enseñanza y aprendizaje: están relacionada al trabajo que propiamente realiza el docente “el cual tiene la labor de ensayar todas las estrategias que estén a su alcance para atender la condición de aquello que parecen no armonizar con su estilo y modelo de enseñanza” (Rodríguez 2009, p. 128).

Organización del aula: el aula es el espacio educativo que tiene mayor incidencia en el desarrollo de los estudiantes, debido a que es en ella donde se dan principalmente los procesos de enseñanza aprendizaje. La organización de esta se basa específicamente sobre como el docente articula y gestiona el trabajo dentro del aula para dar una mejor respuesta a la diversidad, de allí la importancia de saber cómo agrupar a los estudiantes, como organizar el tiempo y el espacio.

2.3.1.2 Los procesos psicológicos básicos que subyacen al aprendizaje y en las bases sociales y culturales que influyen en los procesos de educativos.

Beltrán (1995), define a los procesos psicológicos como los procesos necesarios para un adecuado funcionamiento cognitivo y un positivo rendimiento académico, entre estos procesos se encuentran los auditivos, visuales, táctiles, motóricos, vocálicos, de atención, memoria y secuenciación (p.395). El conocimiento y dominio que tengan los docente sobre este tema es de vital importancia, le permitirá reconocer y abordar los casos que se le presentan en el aula, sobre todo los relacionados con las Necesidades educativas especiales.

2.3.1.3 Conocimientos sobre aspectos específicos para abordar las diferencias en educación y las dificultades de aprendizaje y de participación que puedan experimentar los alumnos y alumnas.

La inclusión educativa es atención a la diversidad, el concepto de diversidad hace referencia a las diferencias que se puede encontrar en los niños y las niñas, estas diferencias puede ser un elemento enriquecedor del proceso de enseñanza-aprendizaje y en consecuencia favorecedor del desarrollo humano.

Duk (2000), manifiesta que “el concepto de diversidad nos remite al hecho de que todos los alumnos tienen unas necesidades educativas comunes, compartidas por la mayoría, unas necesidades propias, individuales y dentro de éstas, algunas pueden ser especiales”(p. 2).

Al conocer las diferencias individuales y grupales que tienen los estudiantes, facilitará conocer lo que deben aprender y el sentido de este aprendizaje y con ello organizar las experiencias educativas con el objetivo de conseguir el mayor grado posible de participación y aprendizaje de todos los estudiantes.

2.3.1.4 Conocimientos sobre las estrategias y herramientas necesarias para la propia labor de asesoramiento a las escuelas.

Una escuela inclusiva que promueva la participación y el aprendizaje de todos y luche contra cualquier tipo de exclusión y discriminación, es importante y necesario que cuenten con personas que lideren este proceso de cambio, pero no basta solo con las personas que lideren, estas personas deben contar con los conocimientos necesarios y la colaboración de todos. Las comunidades profesionales de aprendizaje y las redes de escuelas son dos estrategias que favorecen el desarrollo de escuelas inclusivas.

Las comunidades profesionales de aprendizaje: Consiste en una estrategia de mejora que por su propia naturaleza incorpora a profesionales y a otros miembros de la comunidad educativa. Es una herramienta de reforma que se nutre de factores tan esenciales como el liderazgo distribuido, la cultura de trabajo colaborativa, el desarrollo profesional basado en las necesidades de aprendizaje del alumnado, la indagación y la reflexión sobre la práctica y el trabajo sistemático con evidencia. (Krichesky, Murillo y Torrecilla, 2011, p. 2).

Las redes de escuelas: las escuelas en el esfuerzo de trabajar por una mejor educación no deben estar solas, necesitan estar apoyadas y acompañadas por otras escuelas. De allí la creación de redes de escuelas. Bolívar citado en Murillo (2009), expresa que son:

Grupos de escuelas trabajando juntas permiten diseminar el conocimiento educativo y las buenas prácticas, son un medio para promover el aprendizaje profesional y para incrementar el capital social, intelectual y organizativo; al tiempo que son una estructura de apoyo a la innovación, rompiendo con el tradicional aislamiento entre escuelas” (párr. 4)

Para concluir, se puede decir que las redes son una buena estrategia para el cambio y la mejora educativa.

2.3.2 Actitudes inclusivas

Para lograr el desarrollo de escuelas inclusivas existe un factor muy influyente, las actitudes de la comunidad escolar.

Hoy en día nos encontramos con muchas barreras, entre ellas tenemos: las culturales y actitudinales.

Las actitudes discriminatorias son un factor que limita el acceso, permanencia y el aprendizaje de los estudiantes en el aula, entre esas actitudes nos podemos encontrar con actitudes racistas, actitudes discriminatorias, se requiere extinguir todo este tipo de actitudes y conductas forzadas (Arnaiz 2012, p.30).

Es preciso avanzar hacia escuelas más inclusivas que eduquen en la diversidad y favorezcan el desarrollo de actitudes de solidaridad y cooperación, de respeto y valoración de las diferencias, ello facilitará el desarrollo de una cultura de paz y de sociedades más justas, inclusivas y solidarias (Blanco, 2006 p.12).

La actitud como gestora de participación es un elemento esencial en los procesos de inclusión educativa, de manera que asociado al liderazgo institucional, se refuerza la idea de que el liderazgo pueda ser más distribuido, tarea que depende de la persona que dirige la institución.

Por lo tanto, para favorecer el desarrollo de escuelas eficaces e inclusivas Blanco (2006) señala que es importante que el docente tenga presente lo siguiente:

- Adoptar una actitud dinámica que le lleve a implementar procesos de innovación que le permitan ajustarse a una realidad tan cambiante como la actual
- Desarrollar una cultura escolar que promueva las actitudes positivas hacia el estudio.
- Adoptar una actitud vigilante y de análisis minucioso de los posibles elementos y mecanismos que pueden obstaculizar la participación de los alumnos en las escuelas.

- Adoptar actitudes de prevención de los problemas de aprendizaje y poner en marcha nuevas perspectivas sustentadas en programas no categóricos.
- Adoptar una actitud dinámica que le lleve a implementar procesos de innovación que le permitan ajustarse a una realidad tan cambiante como la actual (pp.34-36)
- Una actitud abierta al cambio y a la innovación docente, debe buscar alternativas a sus prácticas docentes, que le permitan responder adecuadamente a las necesidades educativas de todos sus alumnos (Muntaner 2010, p 17).

2.3.3 Prácticas inclusivas

Booth y Ainscow (2002), señalan que las prácticas inclusivas son el reflejo de la cultura y las políticas, es aquí donde se aseguran las actividades que se realizan ya sea dentro y fuera del aula así como también se promueve la participación de todos los estudiantes (p.18).

El desarrollo de prácticas inclusivas en las escuelas y dentro de las aulas de clases significa enseñar con éxito a todos los estudiantes en un aula diversa y heterogénea, lo que exige dos actuaciones centrales, así lo señala (Muntaner 2010)

La eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación, que significa rechazar todos los programas y planteamientos que discriminan y segregan a determinados estudiantes y que por sí mismos ya constituyen una barrera a la igualdad de oportunidades. Es necesario proponer actuaciones regidas por el equilibrio entre el respeto a la individualidad de cada uno de los estudiantes, con su idiosincrasia, es decir con sus necesidades y capacidades propias y diferenciales de cualquier otro con la pertenencia a un grupo como miembro de pleno derecho.

Búsqueda de apoyos o facilitadores, para dar una buena respuesta educativa a toda la diversidad de niños que se encuentra en el aula es necesario buscar diversos apoyos, estos pueden ser recursos y estrategias que promuevan los intereses y metas de las personas (p. 12).

Las prácticas inclusivas, también conocida como prácticas educativas para la diversidad hacen referencia a varios elementos que desde la perspectiva institucional han demostrado ser más eficaces para el desarrollo de escuelas inclusivas.

- Planificación y adaptación curricular
- Estrategias de atención a la diversidad
- Evaluación del aprendizaje y la enseñanza

En las líneas anteriores se ha hecho referencia al marco legal que sustenta a la educación inclusiva, desde la normativa de los derechos humanos a nivel internacional hasta la LOEI de Ecuador, luego se ha detallado a breves rasgos la historia de la inclusión educativa, su definición y por último se ha descrito el rol que tiene el docentes en todo el proceso de inclusión así como lo importante de tener unos conocimientos, unas actitudes prácticas inclusivas.

CAPÍTULO 3: MATERIALES Y MÉTODOS

El propósito de esta investigación responde a un diseño cuantitativo de corte exploratorio que permitió desarrollar una línea base para conocer y valorar los conocimientos, actitudes y prácticas de los docentes de la parroquia Atahualpa del cantón Eloy Alfaro, provincia de Esmeraldas, abriéndose así nuevas posibilidades de investigación-acción.

El estudio se desarrolló en las escuelas de Educación Básica y tuvo una duración aproximada de 12 meses durante el periodo 2013-2014.

La parroquia Atahualpa está ubicada al norte del Cantón Eloy Alfaro, de esta se desglosan 8 recintos o comunidades: Trinidad, Chapillita, Camarones (cabecera parroquial), Santa María1, Santa María 2, El Encanto, Rampidal y Bellavista. Esta parroquia es un lugar de difícil acceso su única vía de transporte es fluvial, según el censo nacional del 2010 su población es de aproximadamente 1454 habitantes de los cuales el 50,4% son hombres y el 49,6% son mujeres; la población en la parroquia está compuesta por diferentes etnias, 44,9% de Nacionalidad indígena Chachi, el 34% de afroecuatorianos, el 16.7% de negros; el 0.9% de mulatos, el 3% de mestizos y el 0,5% de blancos. La población se dedica mayoritariamente a la pesca, la agricultura, ganadería, silvicultura.

En esta investigación se utilizó el método inductivo- deductivo, el cual permitió realizar el análisis de los conocimientos, actitudes y prácticas de los docentes ante la inclusión educativa, este análisis parte desde lo particular para llegar a generalizar la problemática en esta zona de la provincia. Se utilizó el método deductivo, el que permitió realizar las conclusiones y recomendaciones generales.

Esta investigación inició con el análisis de la bibliografía para la elaboración del marco teórico, luego se procedió a la aplicación de la encuesta para la cual se adaptó un cuestionario el mismo que fue utilizado en su totalidad en otra investigación (Montánchez 2014) con el cual se permitió conocer y analizar los conocimientos previos.

El cuestionario se basó en una escala Likert con 4 opciones a su elección; nada de acuerdo, poco de acuerdo, bastante de acuerdo y muy de acuerdo, para evitar que los y las encuestados se posicionaran en puntos intermedios y estuvo dividido en cuatro partes:

La primera parte recoge información sobre datos personales como sexo, edad, título, tipo de escuelas y años básicos con los que trabajan.

La segunda parte recoge información sobre las actitudes inclusivas de los docentes para con los estudiantes en su labor educativa.

La tercera parte recopila datos referentes a los conocimientos que tienen los docentes sobre inclusión y si cuentan con estrategias y habilidades para dar respuestas a la diversidad de estudiantes que se encuentran en las aulas.

Y por último la cuarta parte reúne información sobre las prácticas inclusivas que tienen los docentes (uso y construcción de materiales adaptados, búsqueda de información para atender necesidades en el aula, trabajo coordinado con las familias, etc...).

Tras el pase del cuestionario, se inició una segunda etapa, en la que se realizó varias entrevistas estructuradas a los y las docentes, para ello se diseñó un banco de 9 preguntas abiertas que proporcionó información sobre conocimientos, actitudes y prácticas inclusivas.

Posteriormente se realizó la observación directa, para ello se utilizó una guía de observación y un diario de campo con los cuales se pudo recoger información sobre los conocimientos, prácticas y actitudes inclusivas, así mismo como datos sobre las condiciones de la infra estructura, aulas, recursos didácticos entre otros.

La población determinada al inicio de este estudio fue de 40 docentes de Educación Básica de las 8 escuelas de la parroquia Atahualpa del cantón Eloy Alfaro según registró AMI (2012). Al momento de la aplicación de los instrumentos se constató el cierre de una escuela y la ausencia de varios docentes en otras por lo cual la encuesta se aplicó solo a 29 docentes (ver anexo 2) de los cuales el 62% son varones y el 38% son mujeres.

La entrevista se realizó a 8 docentes, uno de cada centro educativo y la observación se la realizó a tres centros educativos para así triangular los resultados obtenidos.

Una parte de los datos recogidos en la investigación fueron tabulados con el sistema EXCEL, se registraron en tablas simples y se graficaron en pasteles para luego realizar el

análisis e interpretación de resultados, la otra parte se transcribió y analizó y con ello se establecieron las conclusiones y recomendaciones.

En este apartado se han presentado las técnicas e instrumentos utilizados y el proceso realizado para este estudio. A continuación en el siguiente apartado se presentan los resultados obtenidos.

CAPÍTULO 4: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS EN RELACIÓN CON LOS OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN

En este apartado se describen los datos y resultados de los instrumentos aplicados a los docentes de las escuelas de la parroquia Atahualpa. A continuación se presentan los objetivos planteados en esta investigación, para obtener y presentar posteriormente los resultados.

4.1 Objetivo General

Analizar los conocimientos, actitudes y prácticas de los docentes de la parroquia Atahualpa del cantón Eloy Alfaro ante la Inclusión Educativa con el fin de determinar una línea base desde donde poder diseñar futuras propuestas de intervención.

4.2 Objetivo Específico

- 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.

4.3 Resultados de la encuesta dirigida a los docentes de las cuevas de la parroquia Atahualpa

Tabla I. Edad de los docentes

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
20-30	5	17,24%
31-40	8	27,59%
41-50	12	41,38%
Más de 50	4	13,79%
Total	29	100,00%

Fuente: Encuesta a docentes

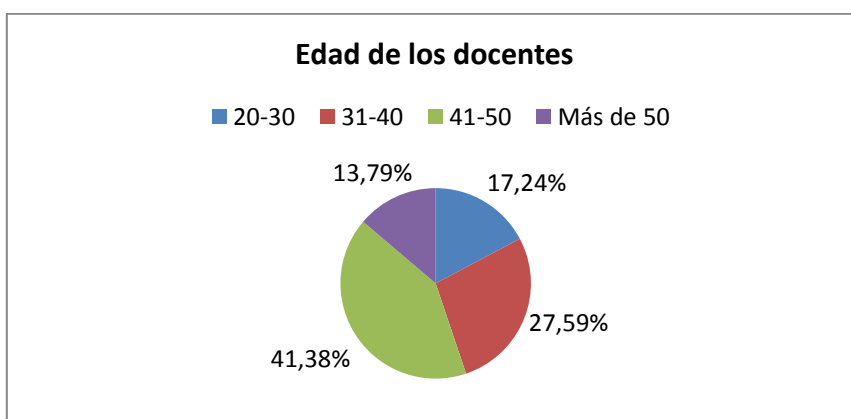


Figura I. Edades de los docentes

Análisis:

El 44,83% se encuentran entre los 20 y 40 años, son docentes relativamente gente joven, nuevos en la experiencia docente, lo que favorece la posibilidad de generar cambios e innovar en el ámbito educativo.

Tabla II. Nivel de instrucción

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Bachiller	15	51,72%
Licenciado	10	34,48%
Magister	2	6,90%
Otros	2	6,90%
Total	29	100,00%

Fuente: Encuesta a docentes

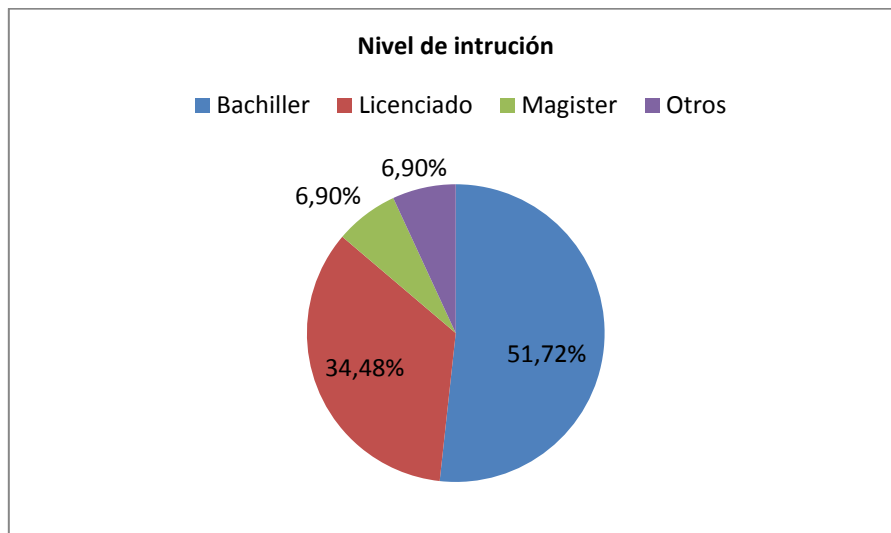


Figura II. Nivel de instrucción

Análisis:

Existe un 51,72% de bachilleres ejerciendo la labor docente, siendo así, que más de la mitad de los profesores no han cursado estudios universitarios.

Tabla III: Distribución de docentes por tipos de escuelas

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Fiscal	16	55,17%
Fisco misional	13	44,83%
Particular	0	0%
Total	29	100,00%

Encuesta a Docentes

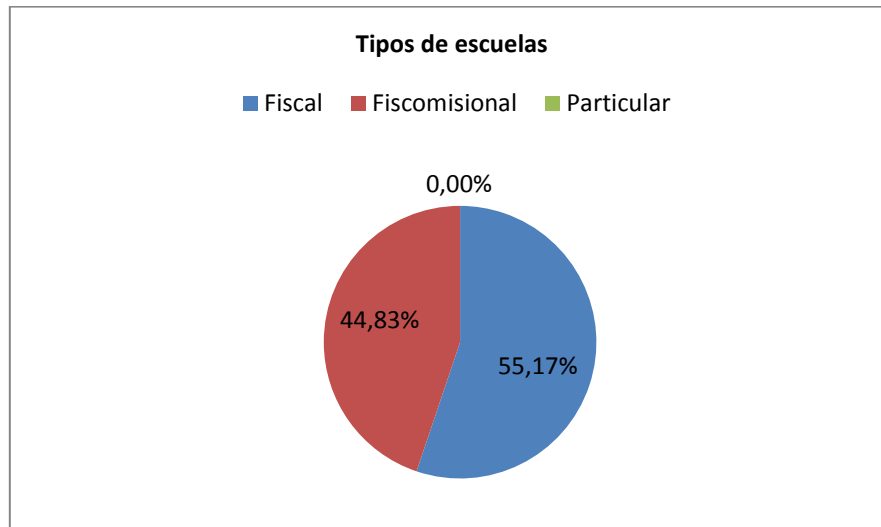


Figura III. Tipo de escuelas

Análisis:

De los docentes encuestados el 44,83% se encuentran en un solo centro que es de tipo fiscomisionales, mientras que los restantes se encuentran distribuidos en las escuelas siete escuelas fiscales (55,17%).

Tabla IV: Año Básico

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
1º	1	3,45%
2º	2	6,90%
3º	1	3,45%
4º	2	6,90%
5º	0	0%
6º	1	3,45%
7º	1	3,45%
8º	1	3,45%
9º	0	0%
10º	0	0%
Agrupado	18	62,07%
Unidocentes	2	6,90%
Total	29	100,00%

Fuente: Encuesta Agosto del 2013

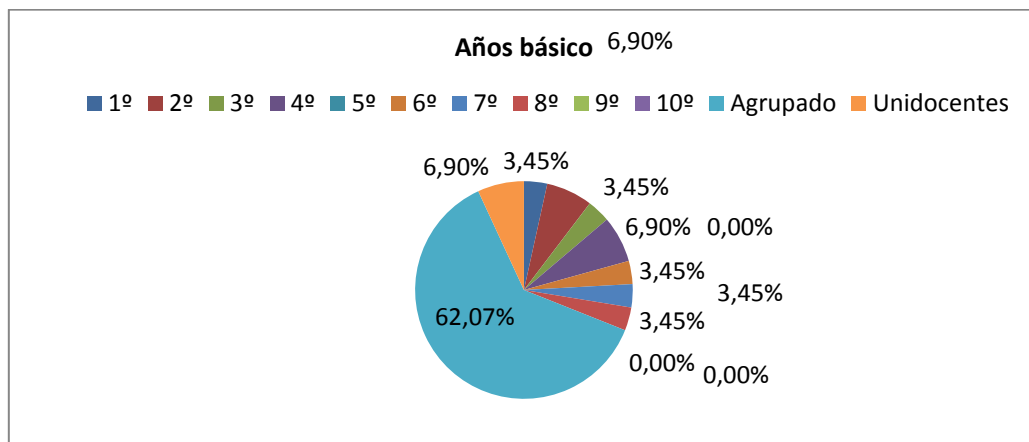


Figura IV. Año Básico

Análisis

El mayor porcentaje de docentes trabajan con dos o tres años básicos juntos, es decir, años agrupados (62,07%). Y debido a la lejanía de otras escuelas se puede encontrar dos escuelas unidocentes, es decir, docentes que trabajan solos en una escuela cubriendo todos los años básicos.

Tabla V: A favor de la inclusión de cualquier alumno/a con necesidades educativas especiales en mi aula.

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	5	17,24%
Poco de Acuerdo	6	20,69%
Bastante de Acuerdo	7	24,14%
Muy de Acuerdo	11	37,93%
Total	29	100,00%

Fuente: Encuesta Agosto de 2013

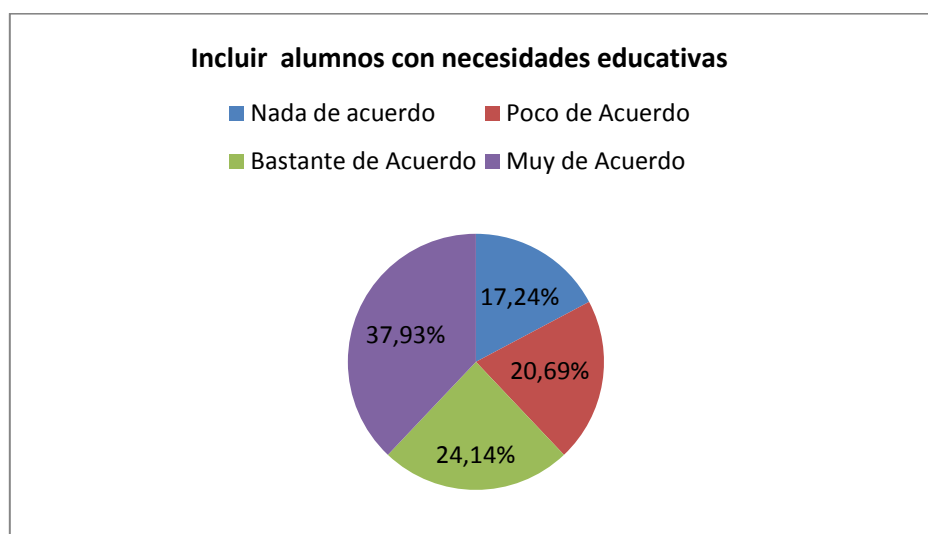


Figura V. A favor de la inclusión de cualquier alumno/a con necesidades educativas especiales en mi aula.

Análisis:

El 62 % de los docentes están entre bastante y muy de acuerdo en favorecer la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en sus aulas a pesar de que el 62% de ellos trabajan con años agrupados.

Tabla VI: Intento tratar a todos los alumnos/as de mi aula según sus necesidades y características

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	2	6,90%
Poco de Acuerdo	4	13,79%
Bastante de Acuerdo	11	37,93%
Muy de Acuerdo	12	41,38%
Total	29	100,00%

Fuente: Encuesta Agosto 2013

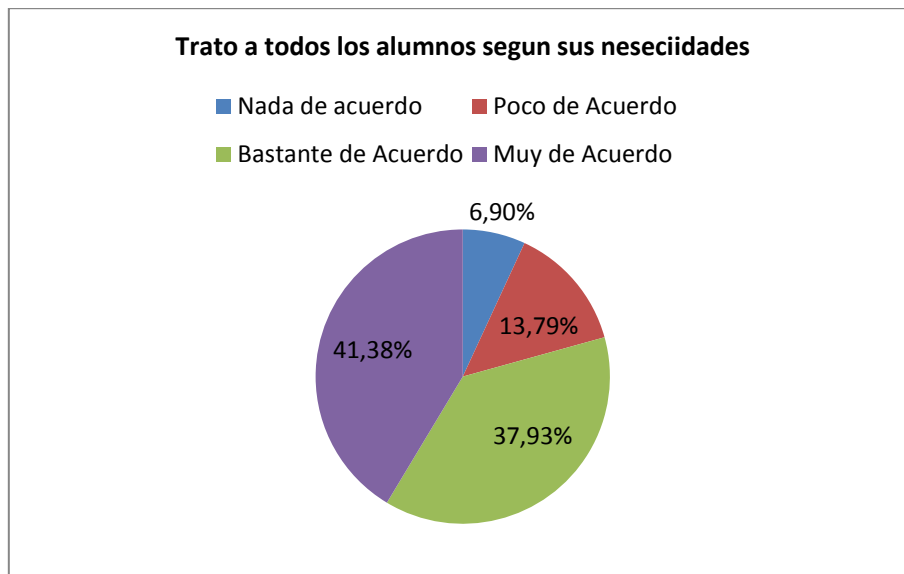


Figura VI. Trato a todos los alumnos/as de mi aula según sus necesidades y características.

ANÁLISIS:

Existe un 79,31% de docentes que están entre bastante y muy de acuerdo en tratar a sus estudiantes respetando sus diferencias. La puntuación más alta corresponde a muy de acuerdo.

Tabla VII: Es posible atender adecuadamente en mi aula a los alumnos/as con NEE

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	7	24,14%
Poco de Acuerdo	7	24,14%
Bastante de Acuerdo	7	24,14%
Muy de Acuerdo	8	27,58%
Total	29	100,00%

Fuente: Encuesta Agosto 2013

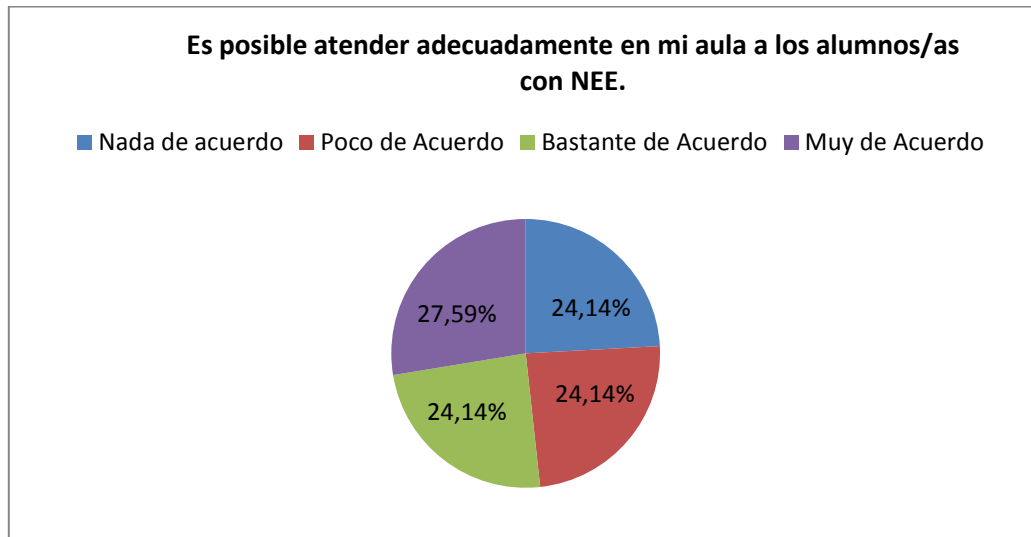


Figura VII. Es posible atender adecuadamente en mi aula a los alumnos/as con NEE.

Análisis:

Se puede observar una similitud en las respuestas en relación a atender adecuadamente a niños con NEE, el 48,28% dicen estar poco y nada de acuerdo, mientras que el 51% expresan estar de acuerdo, como se puede observar hay una diferencia solo del 3% a favor de estar muy de acuerdo.

Tabla VIII: Los niños/as con alguna necesidad especial tienen derecho a ser escolarizados, siempre que sea posible en un centro estatal, incluidos con los demás alumnos

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	7	24,14%
Poco de Acuerdo	3	10,34%
Bastante de Acuerdo	9	31,03%
Muy de Acuerdo	10	34,48%
Total	29	100,00%

Fuente: Encuesta Agosto 2013

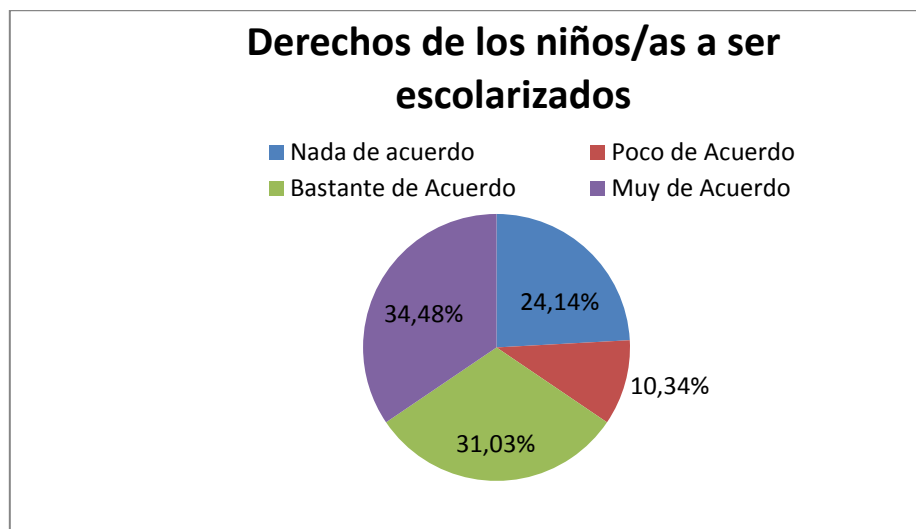


Figura VIII. Los niños/as con alguna necesidad especial tienen derecho a ser escolarizados, siempre que sea posible en un centro estatal, incluidos con los demás alumnos.

Análisis

De los 29 docentes encuestados, 19 de ellos que corresponden al 65,51% expresan estar entre bastante y muy de acuerdo en que todos los niños con necesidad especiales tienen derecho a ser escolarizados en los diferentes centros juntos con otros estudiantes.

Tabla IX: Me gustaría recibir formación específica acerca de cómo abordarlas necesidades educativas especiales.

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	2	6,90%
Poco de Acuerdo	3	10,34%
Bastante de Acuerdo	8	27,59%
Muy de Acuerdo	16	55,17%
Total	29	100,00%

Fuente: Encuesta Agosto 2013

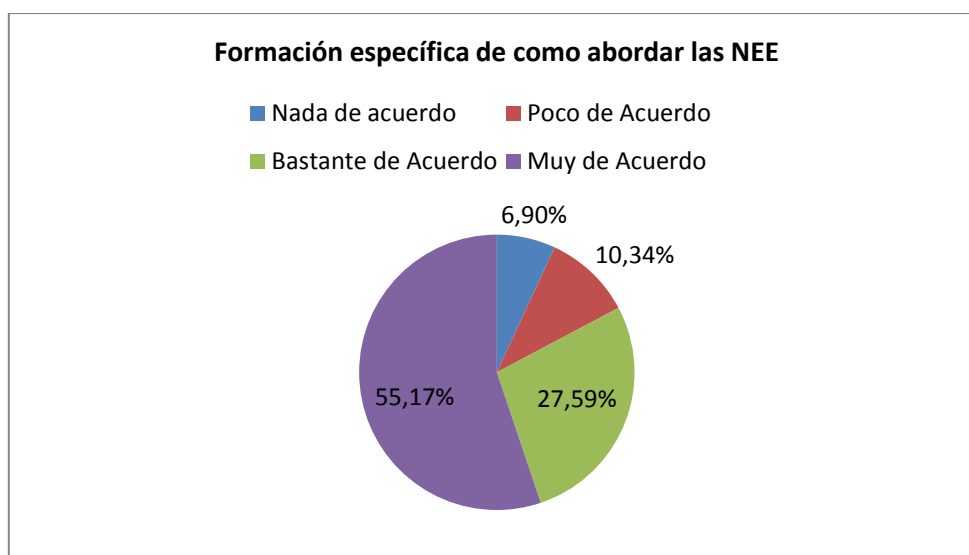


Figura IX. Me gustaría recibir formación específica acerca de cómo abordarlas necesidades educativas especiales.

Análisis

El 82, 76, % de los docentes están entre bastante y muy de acuerdo en recibir formación acerca de las necesidades educativas especiales, se denota interés por el tema. Existe un porcentaje mínimo de docentes que expresan lo contrario.

Tabla X: 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.

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	11	37,93%
Poco de Acuerdo	7	24,14%
Bastante de Acuerdo	5	17,24%
Muy de Acuerdo	6	20,69%
Total	29	100,00%

Fuente: Encuesta Agosto 2013

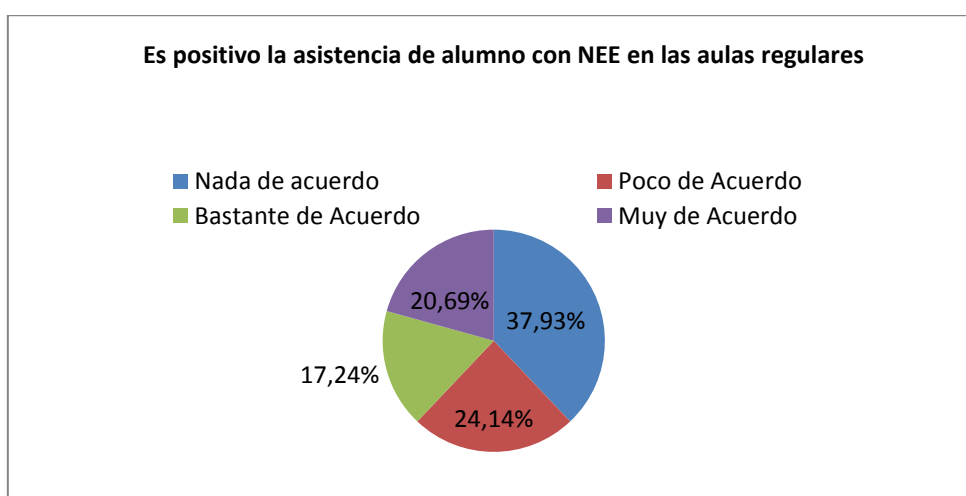


Figura X. Creo que es positivo para todos (alumnos/as y docentes) que el alumnado con necesidades educativas especiales asista a las mismas aulas que aquellos que no tienen dificultades.

Análisis

El 62,07% de los docentes están entre nada y poco de acuerdo el considerar como positivo para todos la presencia de estudiantes con necesidades educativas especiales en las aulas.

Tabla XI: ¿En mi trabajo habitual en el aula; creo que hay que trabajar de igual manera con todos los alumnos/as?

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	4	13,79%
Poco de Acuerdo	5	17,24%
Bastante de Acuerdo	5	17,24%
Muy de Acuerdo	15	51,72%
Total	29	100,00%

Fuente: Encuesta Agosto 2013

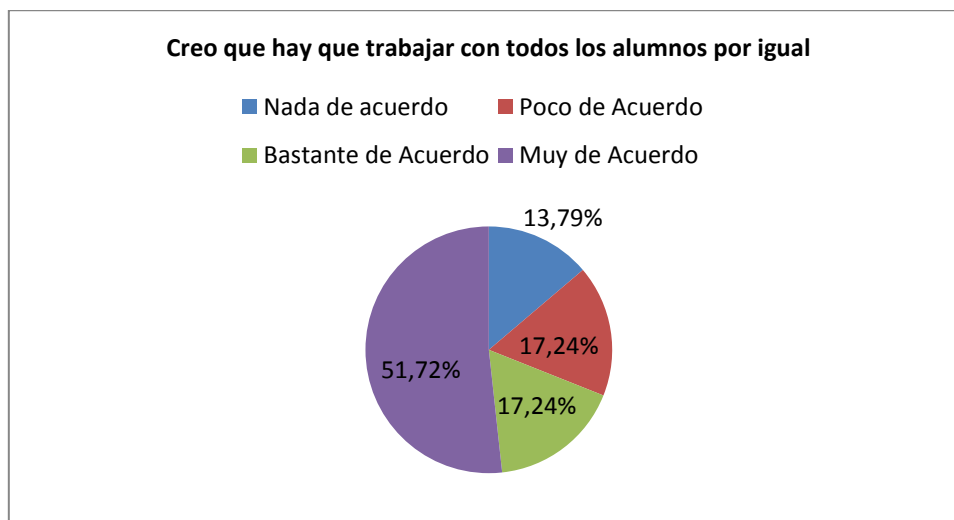


Figura XI. En mi trabajo habitual en el aula; creo que hay que trabajar de igual manera con todos los alumnos/as.

Análisis

Hay un 68,96% de docentes que aluden estar entre bastante y muy de acuerdo en trabajar con todo los alumnos por igual, es decir, que trabajan con todos sus estudiantes de la misma forma sin considerar sus diferencias.

Tabla XII: Los alumnos/as con o sin necesidades educativas especiales; deberían tener el mismo currículum en el aula?

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	9	31,03%
Poco de Acuerdo	8	27,59%
Bastante de Acuerdo	6	20,69%
Muy de Acuerdo	6	20,69%
Total	29	100,00%

Fuente: Encuesta Agosto 2013

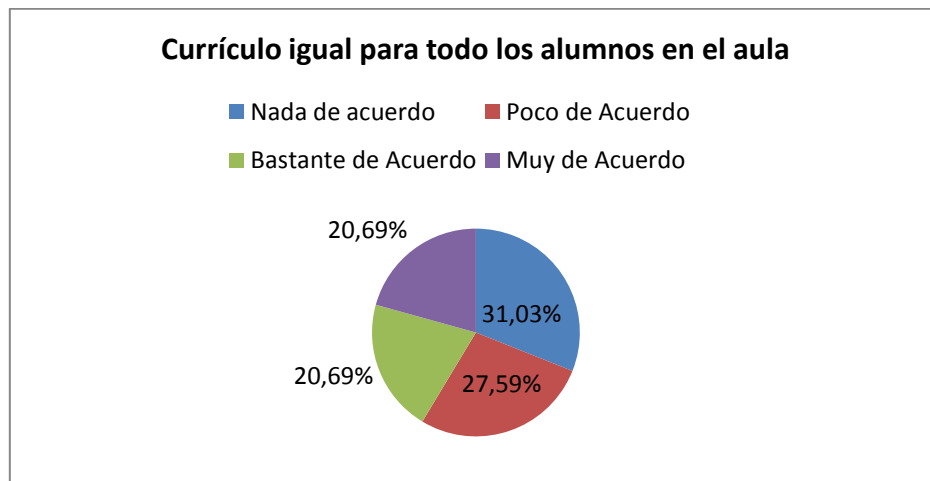


Figura XII. Los alumnos/as con o sin necesidades educativas especiales; deberían tener el mismo currículum en el aula.

Análisis

El 58,62% de los docentes afirman que están nada y poco de acuerdo en que los alumnos con o sin necesidades educativas especiales tengan el mismo currículum en el aula. Mientras que el 41,38% de docentes están entre muy y bastantes de acuerdo ya que se debería trabajar de forma generalizada con todos.

Tabla XIII: ¿Dispongo de estrategias y habilidades inclusivas para trabajar en el aula?

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	3	10,34%
Poco de Acuerdo	3	10,34%
Bastante de Acuerdo	14	48,28%
Muy de Acuerdo	9	31,03%
Total	29	100,00%

Fuente: Encuesta Agosto 2013

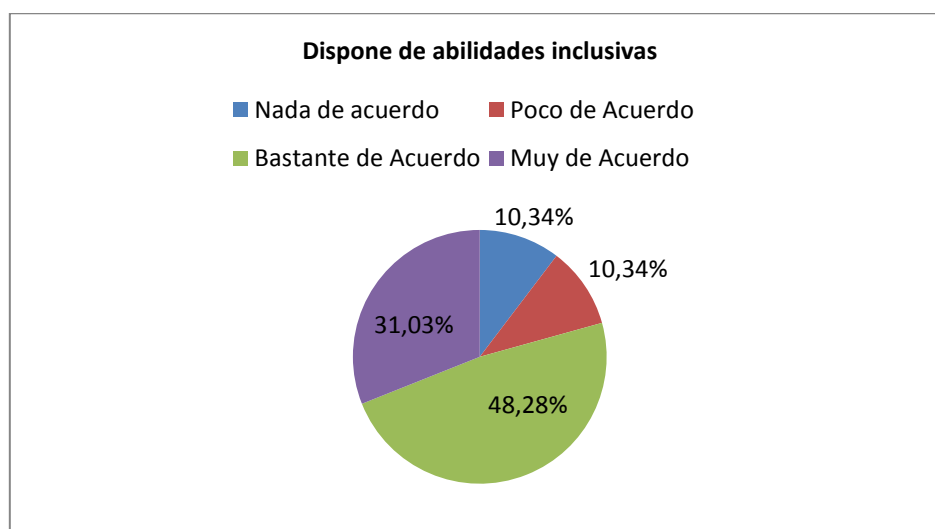


Figura XIII. Dispongo de estrategias y habilidades inclusivas para trabajar en el aula.

Análisis

El porcentaje mayor de docentes que es el 79,31% disponen de habilidades y estrategias para trabajar en el aula, quedando lo restante con un mínimo porcentaje 20,68% con nada y poco de acuerdo.

Tabla XIV: Conozco el marco legislativo relativo a la Inclusión educativa del Ecuador

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	9	31,03%
Poco de Acuerdo	8	27,59%
Bastante de Acuerdo	10	34,48%
Muy de Acuerdo	2	6,90%
Total	29	100,00%

Fuente: Encuesta Agosto 2013

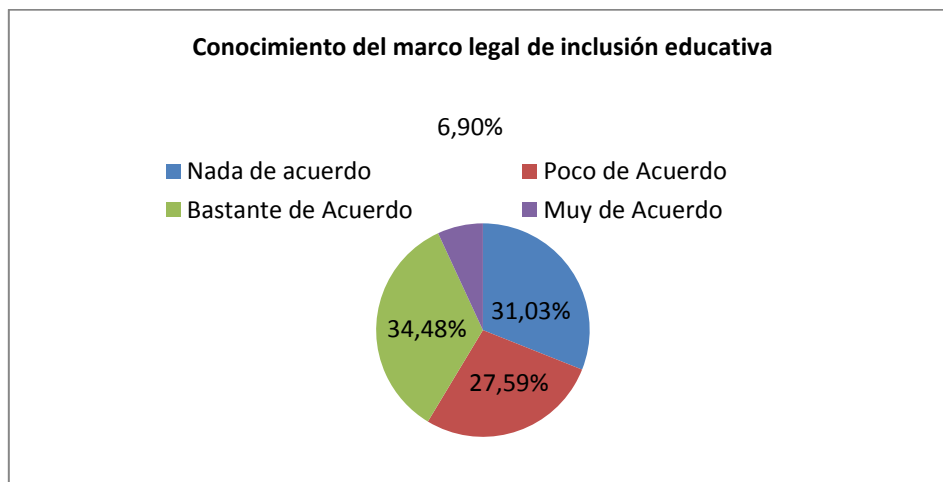


Figura XIV. Conozco el marco legislativo relativo a la Inclusión educativa del Ecuador.

Análisis

El 58,62% de los docentes no conocen el marco legislativo relativo a la inclusión educativa del Ecuador. Quedando el 41,38% de los docentes que aluden si conocerlo.

Tabla XV: A lo largo de mi experiencia profesional he tenido la oportunidad de trabajar con niños y niñas con necesidades educativas especiales?

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	13	44,83%
Poco de Acuerdo	9	31,03%
Bastante de Acuerdo	3	10,34%
Muy de Acuerdo	4	13,79%
Total	29	100,00%

Fuente: Encuesta Agosto 2013

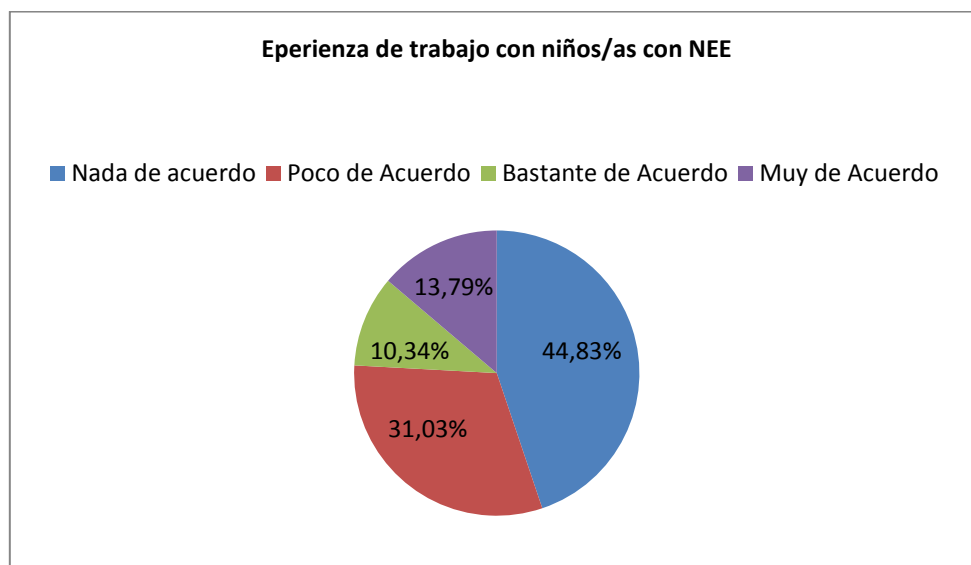


Figura XV. A lo largo de mi experiencia profesional he tenido la oportunidad de trabajar con niños y niñas con necesidades educativas especiales.

Análisis

Existe un porcentaje muy alto de 75,86% de los docentes que no han tenido la oportunidad de trabajar con niñas y niños con necesidades educativas especiales, de manera que los docentes restantes aluden haber tenido dicha experiencia.

Tabla XVI: Tengo conocimientos específicos para trabajar en la escuela con niños y niñas con necesidades educativas especiales?

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	18	62,07
Poco de Acuerdo	6	20,69
Bastante de Acuerdo	2	6,90
Muy de Acuerdo	3	10,34
Total	29	100,00

Fuente: Encuesta Agosto 2013

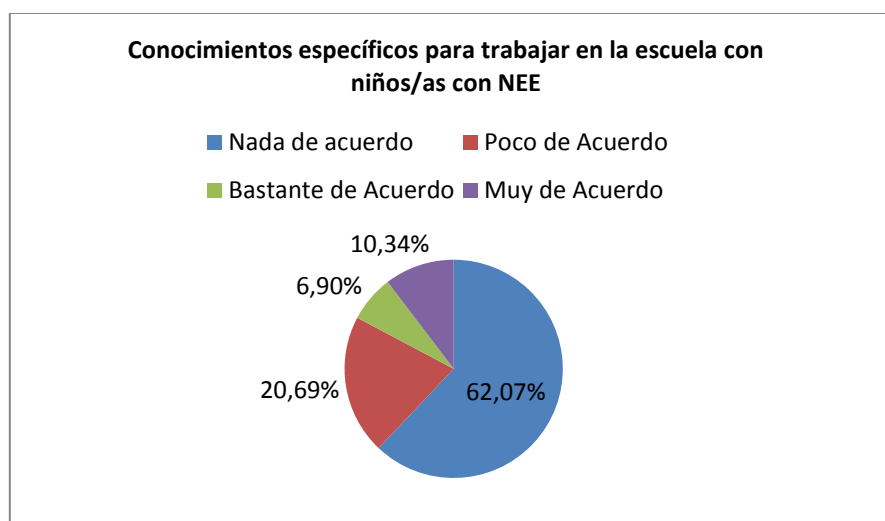


Figura XVI. Tengo conocimientos específicos para trabajar en la escuela con niños y niñas con necesidades educativas especiales.

Análisis

Hay un 82,76% de docentes que no tienen los conocimientos específicos para trabajar en las escuelas con niños niñas con necesidades educativas especiales. A diferencia del 17,24% de docentes que expresan tener conocimientos para trabajar con dichos niños.

Tabla XVII: Elaboración de planificaciones específicas para los alumnos/as con necesidades educativas especiales

Respuestas	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	17	58,62%
Poco de Acuerdo	5	17,24%
Bastante de Acuerdo	4	13,79%
Muy de Acuerdo	3	10,34%
Total	29	100,00%

Fuente: Encuesta Agosto 2013

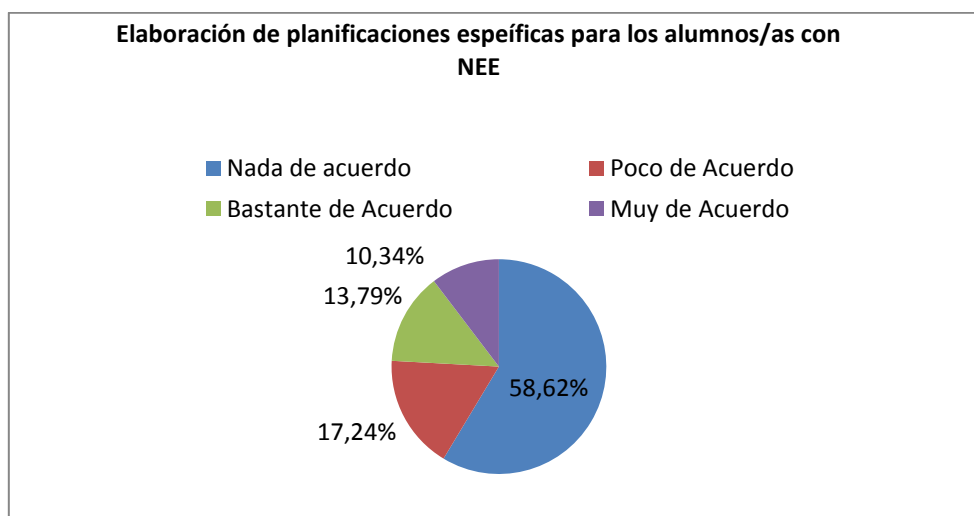


Figura XVII. Elaboro planificaciones específicas para los alumnos/as con necesidades educativas especiales.

Análisis

El 75,86% de docentes están nada y poco de acuerdo en elaborar planificaciones para alumnos con necesidades educativas especiales, a pesar que el 24,13% de ellos están bastante y muy de acuerdo en realizar planificaciones específicas para este tipo de alumnados.

Tabla XVIII: Construyo materiales para aquellos niños y niñas que necesitan adaptaciones en su proceso de enseñanza-aprendizaje

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	5	17,24%
Poco de Acuerdo	7	24,14%
Bastante de Acuerdo	10	34,48%
Muy de Acuerdo	7	24,14%
Total	29	100,00%

Fuente: Encuesta Agosto 2013

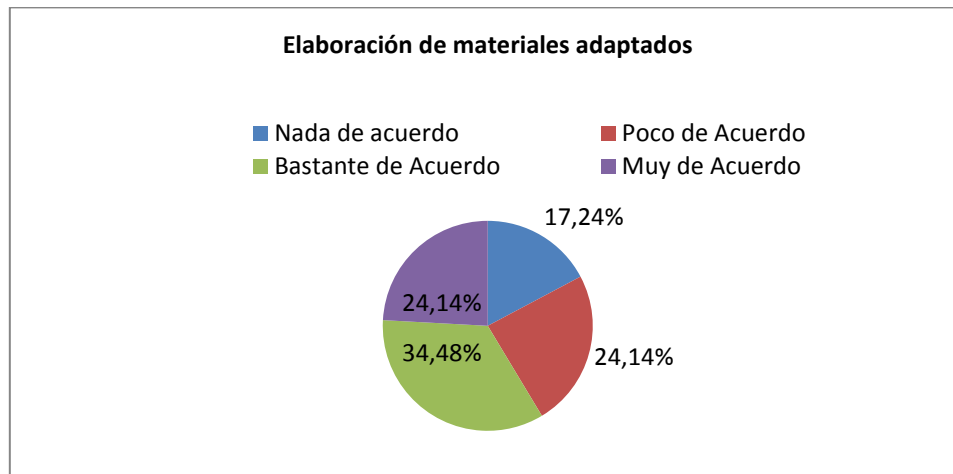


Figura XVIII. Construyo materiales para aquellos niños y niñas que necesitan adaptaciones en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Análisis

El 58,62% de los docentes están bastante y muy de acuerdo en que ellos construyen materiales para aquellos niños y niñas que necesitan adaptaciones en su proceso de enseñanza y aprendizaje.

Tabla XIX: Busco información cuando la necesito a la hora de trabajar alguna necesidad educativa especial en el aula

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	6	20,69%
Poco de Acuerdo	4	13,79%
Bastante de Acuerdo	9	31,03%
Muy de Acuerdo	10	34,48%
Total	29	100,00%

Fuente: Encuesta Agosto 2013

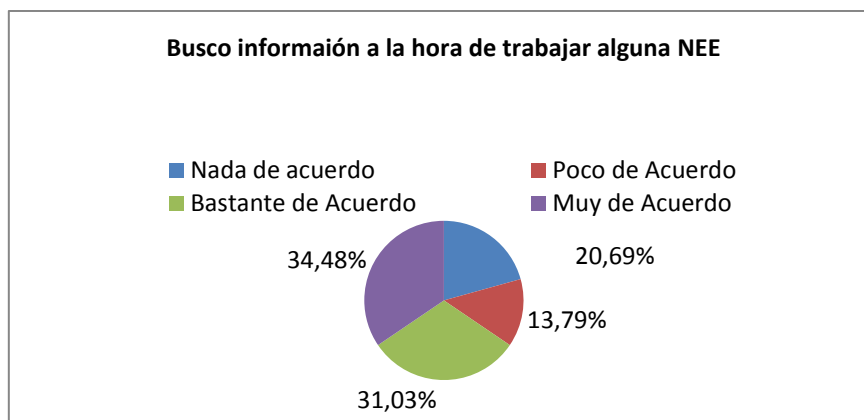


Figura XIX. Busco información cuando la necesito a la hora de trabajar alguna necesidad educativa especial en el aula.

Análisis

Existe el 65,51% de docentes que están bastante y muy de acuerdo en que buscan información cuando necesitan trabajar alguna necesidad educativa. Mientras que el 34,48% de ellos están nada y poco de acuerdo.

Tabla XX: Trabajo en coordinación con las familias de los alumnos/as?

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	2	6,90%
Poco de Acuerdo	7	24,14%
Bastante de Acuerdo	15	51,72%
Muy de Acuerdo	5	17,24%
Total	29	100,00%

Fuente: Encuesta Agosto 2013

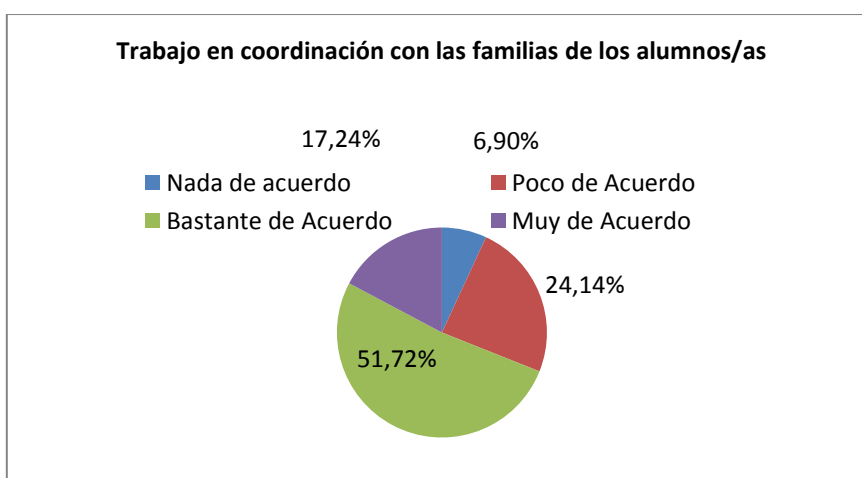


Figura XX. Trabajo en coordinación con las familias de los alumnos/as.

Análisis

Hay un 68,96%, de docentes que están bastante y muy de acuerdo en coordinar con las familias de los alumnos/as, a pesar que hay un mínimo porcentaje de 31,4% de ellos que no hacen esta coordinación.

Tabla XXI: ¿Cuento con apoyo a la hora de atender a alumnos con necesidades educativas especiales?

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	11	37,93%
Poco de Acuerdo	8	27,59%
Bastante de Acuerdo	7	24,14%
Muy de Acuerdo	3	10,34%
Total	29	100,00%

Fuente: Encuesta Agosto 2013

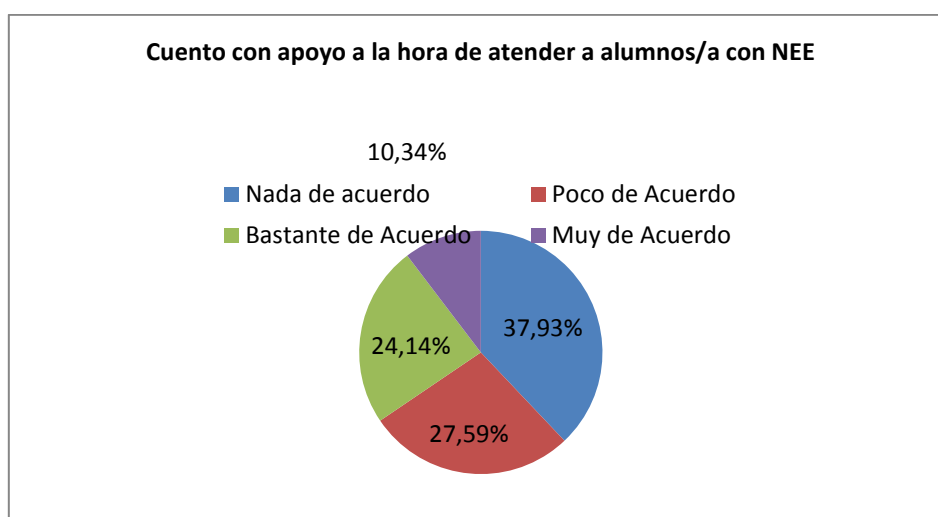


Figura XXI. Cuento con apoyo a la hora de atender a alumnos con necesidades educativas especiales.

Análisis

El 65,52% de los docentes no cuentan con apoyo a la hora de atender a alumnos con necesidades educativas especiales.

Tabla XXII: ¿He participado en formaciones respecto a la inclusión educativa?

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	9	31,03%
Poco de Acuerdo	9	31,03%
Bastante de Acuerdo	9	31,03%
Muy de Acuerdo	2	6,90%
Total	29	100,00%

Fuente: Encuesta Agosto 2013

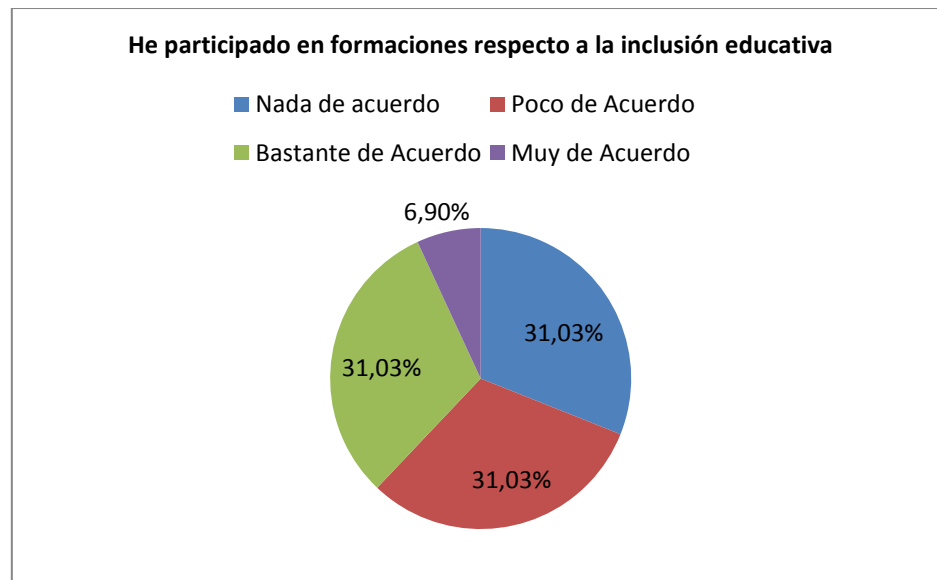


Figura XXII. He participado en formaciones respecto a la inclusión educativa.

Análisis

El 62,06% de los docentes no ha participado en formaciones respecto a la inclusión educativa, mientras que el restante de ellos sí.

Tabla XXIII: La educación de las personas con discapacidad es responsabilidad de las instancias e instituciones de educación especial?

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	7	24,14
Poco de Acuerdo	5	17,24
Bastante de Acuerdo	7	24,14
Muy de Acuerdo	10	34,48
Total	29	100,00

Fuente: Encuesta Agosto 2013

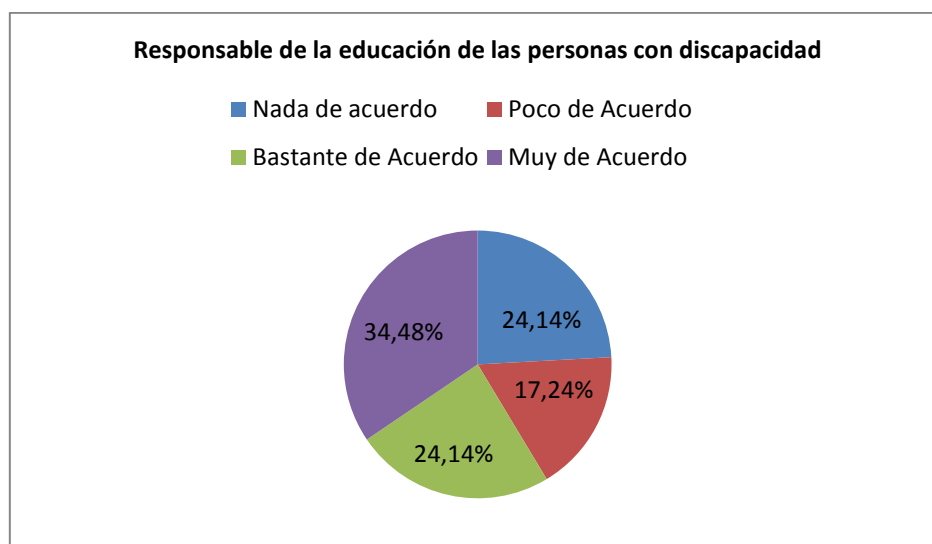


Figura XXIII. La educación de las personas con discapacidad es responsabilidad de las instancias e instituciones de educación especial.

Análisis

Existe el 58,62% de docentes que están bastante y muy de acuerdo en que la educación de las personas con discapacidad, es responsabilidad de las instancias e instituciones de educación especial.

Tabla XXIV: ¿La inclusión educativa es un problema?

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Nada de acuerdo	9	31,03
Poco de Acuerdo	12	41,38
Bastante de Acuerdo	5	17,24
Muy de Acuerdo	3	10,34
Total	29	100,00

Fuente: Encuesta Agosto 2013

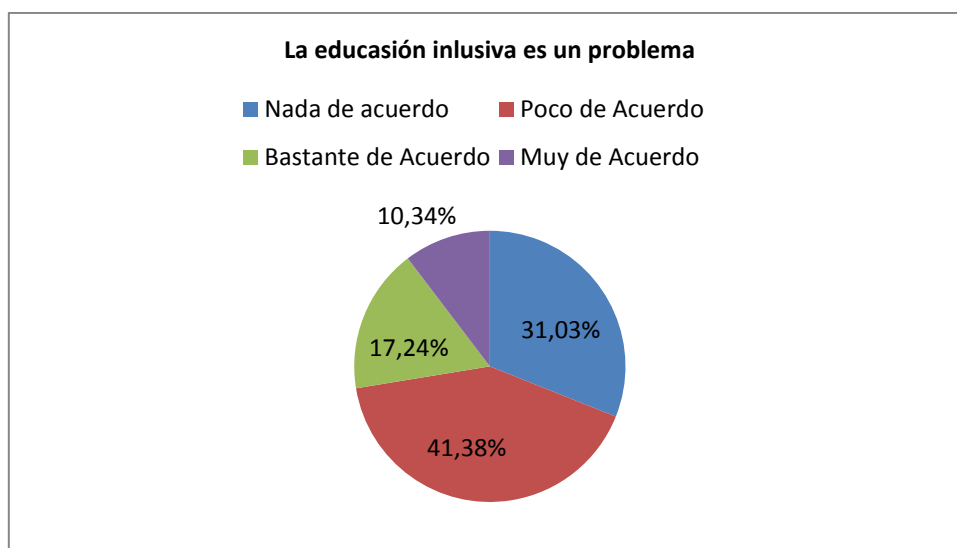


Figura XXIV. La inclusión educativa es un problema.

Análisis

El 72,41% de los docentes están nada y poco de acuerdo en que la inclusión educativa sea un problema, mientras que el 27,58% de ellos dicen estar bastante y muy de acuerdo en que esta si es un problema.

4.4 Resultados obtenidos en la entrevista

1¿Qué entiende por inclusión educativa?

R1. Es el acogimiento que cualquier niña/o en edad escolar padezca alguna discapacidad.

R2. Es aceptar a los estudiantes tal cual son dentro de un salón de clase, sin discriminarlos por alguna discapacidad.

R3. Incluir a todos los niños dentro de las aulas escolares.

R4. La educación es para todos/as por lo tanto, se refiere a no dejar al margen de la educación como a las capacidades y necesidades especiales.

R5. Insertar a niños especiales a aulas regulares.

R6. Es que todos los niños/as tienen derecho hacer tratados con equidad.

R7. Incluir a todo tipo de estudiantes en la educación ya sea niños/as normales o especiales.

R8. Se debe incluir a todos los estudiantes al sistema educativo.

Análisis

Los docentes tienen una breve idea sobre el tema de inclusión pero lo asocian exclusivamente a la atención de niños con discapacidad.

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?

R1. Mi opinión es que no debe haber impedimento para recibir los niños/as con discapacidad debido a que son personas con el mismo derecho que los demás.

R2. Que se tiene que relacionarlo con todo el grupo hacerlo sentir igual, que estén incluidos en todas las actividades que se organicen dentro del aula o institución.

R3. Es que todos los niños tienen derecho pero que tiene que haber un maestro especializado para atender esta problemática.

R4. Debemos capacitarnos por qué en nuestro medio no tenemos escuelas especiales, nos toca enfrentar esta realidad.

R5. Que es una excelente idea ya que todos tienen los mismos derechos para recibir la misma educación aun cuando estas sea con adaptaciones curriculares se debe tomar en cuenta la preparación que tengan este tipo de docentes.

R6. De que haya respeto entre si y que no haya discriminación.

R7. Debería haber una aula aparte con los niños especiales por que no pueden estar juntos con los niños normales por que el niño especial requiere una atención mejor atendida.

R8. Es que todo tipo de estudiante debe estar en una institución educativa pero me parece que debe estar apartado en otra aula porque no sé cómo tratarlos.

Análisis

Tres de ocho docentes entrevistados expresan que es un derecho de todo niño y niña, el estar incluidos en las escuelas, también manifiestan que deben ser tratados por igual, con respeto y sin discriminación. No obstante dos hacen referencia a que los niños con discapacidad deben estar en escuelas especial, al igual que manifiestan no estar preparados para dar este tipo de atención.

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?

R1. Dependiendo del tipo de discapacidad que tengan si estoy dispuesta a trabajar con ellos pero que legalmente deberían ir a la escuela especial porque existen profesores especializados para trabajar con esos niños/as.

R2. Si estoy dispuesto a trabajar porque la inclusión educativa es el derecho de todo los niños/as y no hay que hacer discriminación alguna.

R3. Estoy dispuesto por qué es un deber y responsabilidad de los maestros.

R4 Si porque todos tienen derechos.

R5. Estoy dispuesto por que es una obligación de nosotros los maestros.

R6. No estoy de acuerdo porque no estoy preparado para afrentarse a ellos

R7. Si estoy dispuesto a trabajar, pero para eso hay que tener conocimiento sobre el tema.

R8.Deberian ir a otras escuelas porque no me siento capaz para afrentarse a este problema.

Análisis

Cuatro de ocho docentes manifiestan estar de acuerdo en trabajar con niños que tengan discapacidad u otro tipo de problemas, mientras, el resto expresan que estos niños deben ir a centros de educación especial

4. ¿Cómo trabaja con los niños diferentes en su aula?

R1. Realizando una buena planificación, en la que se pueda trabajar con los niños /as normales y especiales ya que podría emplear los planes simultáneos para así entender mejor el contenido a la temática de lo que queremos lograr.

R2. Trabajo en todas las actividades planificadas dentro y fuera del aula.

R3. Pongo mayor atención y más tiempo en ellos.

R4. No he tenido esta experiencia de tener alumnos/as diferentes.

R5. Trabajo con las mismas actividades pero con diferentes métodos.

R6. Con los planes de clases simultáneos.

R7. No he tenido ninguna experiencia

R8. Involucrarlos a todos los niños/as de mayor capacidad de aprendizaje para que ellos sigan su camino y puedan enseñarles a los otros que menos entienden.

Análisis

Dos de los ocho docentes expresan que planifican y realizan actividades de forma simultánea con todos los niños poniendo más atención a los que presentan mayores problemas, mientras que otros expresan no tener alumnos diferentes y trabajan con todos por igual.

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

R1. Ninguna dificultad.

R2. En esta escuela no cuenta con muchos recursos no parte para llevar a cabo este detalle, pues aún no contamos con la colaboración de los padres de familia y niños.

R3. Es complejo, pero no imposible.

R4. En los sectores rurales siempre tenemos estudiantes de distintas edades y nacionalidades (chachis, éperas y afrodescendientes)

R5. Hay niños que no les gusta participar, pero trato de animar para que se incluya al grupo.

R6. Ninguna

R7. Ninguna, porque los organizo para poder realizar la dinámica y también les hablo para poder realizar lo que me propongo.

R8. Encuentro en el aula la falta de lecto-escritura que se refleja en los niños Chachis, y los impulso para que sigan en adelante y no se sientan reprimidos y excluidos.

Análisis

De los ocho docentes encuestados tres de ellos manifiestan no encontrar ninguna dificultad en la hora de incluirlos en la dinámica escolar, parece no comprender a cabalidad la preguntan, hay algunos que expresan tener dificultades en el trabajo con los niños de diferentes etnias (chachis, eperas y afrodescendientes) sobre todo en el área de lenguaje.

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

R1. Unión, amistad y confraternidad

R2. Dar de relieve algunos valores como la concientización a la comunidad, para tomar en cuenta en esto de la inclusión, el respeto a la diversidad.

R3. Respeto, armonía, amor, comprensión e igualdad de condición y derechos.

R4. El amor, la solidaridad, humildad.

R5. Tratarlos especial y temas adelantes para contarlos y animar.

R6. El respeto.

R7. Comportarse bien en clase, ayudar a ese alumno con sus pensamientos como; respeto, trato y colaboración.

R8. Primero el respeto, la solidaridad, la colaboración y la bondad.

Análisis

Según los docentes un niño/as con discapacidad en sus aulas aporta con un sinnúmero de valores para el resto de sus compañeros, la solidaridad, el respeto y el amor son los que resaltan.

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

R1. No

R2. Creo que puede incidir en el retraso de la planificación, pero si la misma planificación está adaptada con inclusión creo que se cumplirá el plan.

R3. No, yo no noto diferencia, cumple a satisfacción, depende de mí.

R4. No, porque considero que la misma temática se trata por igual aunque en distinto nivel.

R5. Porque hay estudiantes viven con diferentes problemas y menos preocupa de su estudio y así tenemos que ayudar.

R6. No, porque ellos tienen su planificación diferente.

R7. No, porque hay que ayudarle para que siga el mismo nivel educativo.

R8. No, porque entre compañero mismo se colaboran.

Análisis

Seis de los docentes consideran que este tipo de estudiantes no retrasan el avance de sus compañeros debido a que existe el compañerismo en los grados que ellos tienen a su cargo, ellos manifiestan que los niños y niñas se ayudan entre sí. Sin embargo dos de ellos expresan que si se da, pero que tienen la obligación de realizar las debidas adaptaciones para dar una mejor respuestas a los niños.

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

R1. Lo que se debería hacer es tener escuela pluridocentes y completas que en las unidocente no es favorable.

R2. Aquí deberíamos aclarar que si la discapacidad es física se debe incluir en escuela regular, pero si la discapacidad es intelectual se debe tener su propia educación especial.

R3. Capacitar a ciertos docentes con talentos especiales, psicología general, necesitamos gente profesionales.

R4. Hacer campaña de recibir en las escuelas bilingües a niños especiales, será posible esta si contamos con docentes para atender esta necesidad.

R5. Para tener si es posible dar la educación, porque el discapacitado también tiene igual derecho de los demás.

R6. Trabajamos en grupos y trabajamos unidos con los demás niños.

R7. Que nos den charlas o seminarios para incluirnos en el proceso de enseñanza de discapacidad de los alumnos.

R8. Solo es cuestión de aceptarlos y nuestro compromiso trabajar con ellos para sacarlos en adelante.

Análisis

Existe mucha diversidad en las respuestas empezando desde la necesidad de crear escuelas pluridocentes, capacitaciones, seminarios, campañas para favorecer la inclusión de los niños y niñas así como también el cambio de actitudes para aceptarlos.

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

R1. No estoy preparada en caso de niño/as con discapacidad.

R2. No estamos capacitados, se debería dar a los profesores las estrategias o seminarios correspondientes para contrarrestar esta necesidad.

R3. En definitiva creo que no estoy capacitada, no soy especialista debe ser un profesional en esa rama.

En caso de comunidades indígenas el profesional debe ser bilingüe.

R4. No me considero súper docente por cuanto al ser docente del sector rural, nos dificulta estar a la línea de la nueva innovación pedagógica.

R5. Para atender todos los niños lo que yo pueda.

R6. Si estoy preparado, necesitaría planificar de la mejor forma que sea necesaria para estas unidades.

R7. Si estoy preparado para atender a todos los niños con discapacidad en su proceso educativo.

R8. Si necesitaría disposición una formación más amplia e integrada.

Análisis

Gran parte de los docentes manifestaban que no están preparados para dar la atención adecuada a la diversidad, demandando la necesidad de recibir capacitaciones para atender a niños y niñas con discapacidad.

4.5 Resultados obtenidos en la observación

Diversidad de niños que presenta el aula.

O1. En esta escuela se encuentran niños Chachi y niños negros, los mismos que en algunos años de básica presentan dificultades del aprendizaje por el sistema bilingüe que se maneja en la escuela.

O2. Dentro de este centro educativo no hay diversidad de etnia por cuanto todos los niños que asisten son afros, a simple vista se puede observar a niños con discapacidad intelectual (síndrome de Down).

O3. En esta aula si hay diversidad de niños en cuanto a sus etnias (negra y Chachi) los mismos que son bilingües (español y Chapalachi) por la zona donde está ubicada la escuela por ser unidocentes hay niños/as de diferentes edades y con diferentes estilos de aprendizajes

Análisis

Hay diversidad de niños en las aulas de acorde al medio en el que viven, diferentes tipos de etnias como Chachis y Afros, tienen idiomas diferentes como el Español y el Chapalá sin embargo no es un impedimento para comunicarse debido a que los niños/as Chachis hablan también el español. De la misma manera existen niños/as con diferentes estilos de aprendizajes, niños con discapacidad intelectual y discapacidad física.

Relación maestro niños

O1. Tanto niños y maestros tienen una relación muy parcial por cuanto en esta escuela se evidencia una educación antigua donde el niño siente miedo transformado en respeto hacia el profesor, los maestros tratan muy fuerte al estudiante haciendo sentir su poder.

O2. La relación entre maestro y niño se torna violenta y agresiva, en especial la de los niños afro, estos faltan mucho el respeto a los docentes y estos lo permiten por temor a perder su trabajo. Los niños de la etnia Chachi se han mostrados más tranquilos y tímidos al momento de relacionarse con sus maestros y con el resto de sus compañeros.

O3. Los niños se muestran pasivos cariñosos, afectuosos a la hora de la ejecución de las clases, este afecto es retribuido por la maestra quien tiene muestras de cariño está atenta al llamado de sus estudiantes les explica con cariño y paciencia lo que ellos no comprenden.

Análisis

Solo en uno de los centros educativos observado, la relación maestro estudiante es muy buena, se percibe un clima de cariño, respeto y atención por parte de los niños y la maestra. En el resto de los establecimientos, se evidencia actitudes negativas de maestro y estudiantes en ocasiones se puede observar maltrato de forma verbal por parte de los docentes hacia los estudiantes lo que genera temor hacia ellos. Mientras que en otras instituciones muchos de los docentes y alumnos no tienen buena relación siendo que los estudiantes son agresivos y poco participativos, no colaboradores dentro y fuera del aula.

Relación niño con sus compañeros

O1. Los niños y niñas mantienen una relación de amistad, compañerismo y de mucha armonía aunque muchas veces hay dificultad en la comprensión del idioma al haber niños de la cultura Chachi quienes hablan el cha'palaa y niños Afro quienes hablan el español.

O2. La relación entre compañeros es normal, juegan, se divierten, comparten muchas cosas, trabajo en equipos.

O3. Los chicos siempre comparten entre compañeros sin hacer ninguna diferencia entre sus culturas por lo que pude observar hay una fuerte comprensión tanto de afros como de Chachis, ellos comparten sus útiles escolares, sus recreos e ideas en clases.

Análisis

La relación entre compañeros en los centros educativos es buena, hay dificultades en la comunicación debido al idioma por ser niños de diferentes culturas, Chachi que hablan el cha'palaa y Afros que hablan el español.

Adaptaciones curriculares

O1. En este establecimiento educativo no hay ninguna clase de adaptaciones curriculares, los docentes trabajan por igual con todos los niños. Esto se puede observar en sus planificaciones.

O2. Por encontrarse en una parte muy lejana algunos maestros se les dificulta acceder a las capacitaciones que da el gobierno, por esta razón no tienen la menor idea de lo que son adaptaciones curriculares, las mismas que no se evidencian en el aula de ninguna forma.

O3. En esta escuela por ser unidocente, la maestra realiza diferentes planificaciones que se encuentra intentado dar respuesta a las necesidades que presentan los niños según el año básico.

Análisis

En dos de los tres centros educativos observados los docentes no realizan adaptaciones curriculares. Solo en un centro por ser unidocentes la maestra se ve obligada a realizar diferentes planificaciones para dar respuesta a las necesidades que presentan los niños según el año básico. Pero en estas planificaciones no se reflejan los parámetros que se deben tener en cuenta al momento de realizar una adaptación.

Participación de los niños.

O1. En este centro educativo pude observar que el docente no le daba oportunidad a los alumnos a ser partícipe de la ejecución de la clase, no permitía que los niños crearan su propio aprendizaje, convirtiéndolos en simples receptores pasivos.

A pesar de estar en pleno siglo 21 se puede evidenciar una educación de hace veinte años atrás donde el maestro dicta todos los contenidos y el alumno es un simple receptor, y luego lo que hace es repetir a letra muerta lo que tiene escrito, es decir existe poca participación de los niños en clase.

O2. Los niños son despiertos participativos, trabajan en grupos, comparten ideas realizan preguntas al maestro y construyen su propio aprendizaje.

O3. La participación de los niños es evidente pues están en una sola aula todos los años de básica sin divisiones, entonces lo que no sabe el uno sabe el otro y el aprendizaje se complementa; los niños más grandes apoyan a los más pequeños

Análisis

En uno de los centros debido a la actitud de los docentes los niños son poco participativos, el maestro no promueve una dinámica de participación en ellos. Mientras que en otras escuelas los estudiantes tienen una buena participación debido a que los docentes se preocupan por realizar clases alegres, dinámicas y divertidas, generando trabajos grupales.

Recursos de apoyos

O1. En esta institución solo se trabaja con los libros de gobierno tiza y pizarrón. No tienen ningún otro recurso más de apoyo para la enseñanza y aprendizaje de los niños.

O2. No hay recursos de apoyos, ni humanos, ni materiales, en esta institución solo se trabaja con los pocos materiales que envía el gobierno. Es una escuela unidocentes.

O3. Los recursos con los que se trabajan son netamente enviados por el gobierno, cuentan con textos escolares, pupitres adecuados, la infraestructuras es de hormigón pero no tiene un buen mantenimiento, las aulas están sin pintar, y se denota un ambiente poco acogedor

Análisis

Estas instituciones educativas cuentan con pocos recursos, el gobierno le provee los textos educativos, unos docentes tienen pizarrones de tiza y pocos cuentan con pizarrones de tiza líquida, las aulas sin pintar denotan un ambiente poco agradable y poco motivador para el desarrollo y aprendizaje. En una de ellas no cuentan ni siquiera con el recurso humano necesario para dar respuesta a la demanda de niños/as que hay en el lugar.

CAPÍTULO 5: DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El objetivo general de esta investigación fue analizar los conocimientos prácticas y actitudes que tienen los docentes de las escuelas de la Parroquia Atahualpa del cantón Eloy Alfaro ante a la inclusión educativa.

Entre los resultados más relevantes sobre los conocimientos sobre inclusión educativa que tienen los docentes cabe resaltar que el 79% de docentes manifiestan disponer habilidades y estrategias para trabajar en el aula, de la misma manera el 58,62% de los docentes expresan conocer el marco legislativo relativo a la inclusión educativa en el Ecuador. Hay un 62,06% de docentes que manifiesta haber participado en formaciones respecto a la inclusión educativa (ver figura 22). A pesar de ello un 83% de docentes manifiestan no tener conocimientos específicos para trabajar con niños y niñas con Necesidades educativas especiales, lo cual hace que trabajen con una misma metodología y enseñanza a todos por igual.

El conocimiento que tienen los docentes sobre inclusión es muy limitado, lo que sí tienen claro es que todos los niños y niñas tienen derecho a una educación, el 65,51% expresan estar entre bastante y muy de acuerdo en que todos los niños y niñas con necesidad especiales tienen derecho a ser escolarizados en los diferentes centros juntos con otros estudiantes.

Es importante aclarar que la inclusión educativa no solo hace referencia a atender a niños y niñas con necesidades educativas especiales, sino más bien es atender a la diversidad y para ello es necesario tener ciertos conocimientos sobre procesos educativos, procesos psicológicos, así como también conocimientos sobre como abordar las diferencias y las dificultades de aprendizaje que se den en el aula (Blanco 2006, p.13).

Para favorecer el desarrollo de escuelas eficaces e inclusivas Blanco (2006) señala que es importante que el docente tenga ciertas actitudes que favorezcan y garanticen la permanencia de los estudiantes en las escuelas. De allí que se analizan las actitudes de los docentes de esta parroquia de los cuales se resalta lo siguiente:

El 62,06% de los docentes ha participado en formaciones respecto a la inclusión educativa lo cual les hace expresa que es un derecho de todo niño y niña, el estar incluidos en las escuelas, que deben ser tratados por igual, con respeto y sin discriminación. No obstante los restantes de estos docentes hacen referencia a que no han recibido una formación respecto al tema, y que los niños y niñas con discapacidad deben estar en escuelas especial, al igual que manifiestan no estar preparados para dar este tipo de atención, expresan no poder dar la atención adecuada a la diversidad, demandando la necesidad de recibir capacitaciones para atender a niños y niñas con discapacidad, se denota que estos docentes no son generadores de cambios en sus procesos de enseñanza, siendo que no hacen nada para auto innovarse en las políticas de la educación.

Se denota una actitud ambigua, de los ocho docentes entrevistados, tres de ellos manifiestan no encontrar ninguna dificultad en la hora de incluir a todos los niños y niñas en la dinámica escolar, sin embargo hay algunos que expresan tener dificultades en trabajar con los niños y niñas de diferentes etnias (chachis, eperas y afrodescendientes) sobre todo en el área de lenguaje.

Por otro lado se observan actitudes abiertas al cambio como lo señala (Muntaner 2010, p 17), el 72,41% de los encuestados no consideran a la inclusión como un problema, el 62 % de los docentes están entre bastante y muy de acuerdo en favorecer la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en sus aulas (Figura 5), y por otro lado el 62,07% se posicionan entre estar nada y poco de acuerdo el consideran como positivo la presencia de estudiantes con necesidades educativas especiales en las aulas.

El 62% de docentes trabajan con años agrupados (Figura 4). Del total de profesores el 79,31% de docentes consideran estar entre bastante y muy de acuerdo en tratar a sus estudiantes respetando sus diferencias (Figura 6), con el fin de que los niños y niñas adquieran mayor aprendizaje. Sin embargo se denota en los docentes cierta disparidad con respecto a la posibilidad de atender a niños con necesidades educativas especiales dentro de sus aulas, hay una similitud en las respuestas de los docentes notándose una diferencia solo del 3% a favor de estar muy de acuerdo (Figura 7).

El 82, 76 % de los docentes dicen que sí les gustaría recibir formación a cerca del tema ya que sería una herramienta necesaria para enfrentarse a la diversidad de alumnos, porque hasta ahora el 68,96% de ellos en su trabajo habitual trabajan de la misma manera con todos sus estudiantes, sin considerar sus diferencias.

Según los docentes, un niño/as con discapacidad en sus aulas aporta con un sinnúmero de valores para el resto de sus compañeros, la solidaridad, el respeto y el amor son los que resaltan. Seis de los docentes consideran que este tipo de estudiantes no retrasan el avance de sus compañeros debido a que existe el compañerismo en los grados que ellos tienen a su cargo, ellos manifiestan que los niños y niñas se ayudan entre sí. Sin embargo dos de ellos expresan que si hay la dificultad para atenderlos, pero que tienen la obligación de realizar las debidas adaptaciones para dar una mejor respuesta a los estudiantes..

Los docentes tienen una breve idea sobre el tema de inclusión pero lo asocian exclusivamente a la atención de niños con discapacidad. Cuatro de ocho docentes entrevistados, manifiestan estar de acuerdo en trabajar con niños que tengan discapacidad u otro tipo de problemas, mientras, el resto expresan que estos niños deben ir a centros de educación especial, como lo pueden ver en la pregunta # 1 de los resultados obtenidos de la entrevista.

Al parecer miran a los niños y niñas con este tipo de necesidad como un problema con imposible solución. Así mismo expresa el 58,62% de docentes que están bastante y muy de acuerdo en que la educación de las personas con discapacidad, es responsabilidad de las instancias e instituciones de educación especial, con ello se denota el poco conocimiento de las leyes que sustentan hoy a la inclusión educativa.

En cuanto al tercer objetivo que hace referencia a identificar las prácticas inclusivas se puede manifestar que:

El desarrollo de prácticas inclusivas en las escuelas y dentro de las aulas de clases significa enseñar con éxito a todos los estudiantes en un aula diversa y heterogénea, lo que exige dos actuaciones centrales, así lo señala (Muntaner 2010).

Los docentes trabajan con una gran diversidad dentro de las aulas, niños y niñas de diferentes etnias (chachis, eperas y afrodescendientes), el 62% de docentes trabajan con años agrupados (Figura 4), con lo cual se encuentran niños con diferentes necesidades. A pesar de tener toda esta diversidad, el 75,86% de docentes están nada y poco de acuerdo en elaborar planificaciones para alumnos con necesidades educativas especiales, sin embargo manifiestan elaborar o construir materiales para el trabajo con los niños y niñas.

Para Muntaner (2010) la búsqueda de apoyos es un aspecto fundamental a la hora de dar una buena respuesta educativa a toda la diversidad de niños, el 68, 96% de los docentes cuentan con ese apoyo.

Solo en uno de los centros educativos observado, la relación maestro estudiante es muy bueno, se percibe un clima de cariño, respeto y atención por parte de los niños y la maestra. En el resto de los establecimientos, se evidencia actitudes negativas de maestro y estudiantes en ocasiones se puede observar maltrato de forma verbal por parte de los docentes hacia los estudiantes lo que genera temor hacia ellos. Mientras que en otras instituciones muchos de los docentes y alumnos no tienen buena relación siendo que los estudiantes son agresivos y poco participativos, no colaboradores dentro y fuera del aula. Es muy probable que estas actitudes de ambas partes influyan para desarrollar una enseñanza y aprendizaje de calidad.

CAPÍTULO 6: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 CONCLUSIONES

Luego del análisis de los resultados en relación a los objetivos específicos se puede concluir que:

- Los docentes de las escuelas de la Parroquia Atahualpa no tienen conocimientos básicos necesarios para atender a la diversidad de niños con necesidades educativas especiales sean estas asociadas a discapacidad o no, se reusan a realizar adaptaciones curriculares notándose que tienen un conocimiento muy pobre sobre el tema.
- Las actitud que se denota en los docentes es ambigua, por un lado al no tener los conocimientos adecuados para atender a la diversidad de niños que tiene en sus aulas, se observa un querer tratar de incluir a todos no solo en el aula si no en todas las actividades por igual según sus capacidades, por otro lado se denota un rechazo de tener en sus aulas a estudiantes con necesidades más específicas.
- Los resultados obtenidos en esta investigación fueron variados y los que más fueron notorios son docentes que tienen prácticas obsoletas, a pesar de ello, realizan algunos intentos, el trabajo con los padres de familia, la elaboración de su propio material didáctico, son pequeñas muestras de prácticas docentes que pueden favorecer el proceso de inclusión de los niños y niñas.
- Favorecer los procesos de inclusión en las escuelas de la parroquia Atahualpa es mucho más complejo, la falta de recursos, el desconocimiento y la poca formación de los docentes impiden atender y dar respuestas a las necesidades que se presentan en este contexto escolar.

6.2 RECOMENDACIONES

Culminada la investigación “Análisis de los conocimientos actitudes y prácticas de los docentes de la parroquia Atahualpa del cantón Eloy Alfaro ante la Inclusión Educativa”, se recomienda lo siguiente:

- Que el Distrito de Educación de San Lorenzo organice capacitaciones para todo el personal docente con temas sobre Educación Inclusiva y Adaptaciones Curriculares. De esta manera tendrán docentes capaces de responder a la demanda compleja que abarca la Educación hoy en día.
- Que los directores gestionen recursos para mejorar las condiciones de infraestructuras en las escuelas, así como solicitar a las autoridades competentes la formación de sus docentes.
- Que los docentes se organicen y busquen autoformarse sobre estrategias para atender a la diversidad y así poder ampliar sus conocimientos y mejorar su práctica educativa.
- Que los docentes se actualicen en técnicas de trabajo colaborativo para que puedan generar una mayor participación tanto de estudiantes como padres de familia y que esto puedan ser apoyo para generar mejores aprendizajes.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

Acuerdo Ministerial 0295-13. Correo Legal 2 octubre de 2013.

Ainscow, M. y Booth, T. (2002). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Índice de inclusión*. Bristol: CSIE.

Amadio, M. (2009). La educación inclusiva en América Latina y el Caribe: Un análisis exploratorio de los Informes Nacionales presentados a la Conferencia Internacional de Educación de 2008. Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/News/2009/amadio_analisis_educacion_inclusiva_NR2008_spa.pdf

Arnaiz, P. (2012). Escuelas eficaces e inclusivas: cómo favorecer su desarrollo. *Educación* Siglo XXI, 30(1), 25-44. Recuperado de: <http://revistas.um.es/educatio/article/view/149121>

Calderón, M. (2012). La educación inclusiva es nuestra tarea. *Educación*, 21(40), 43-58. Recuperado de: <http://www.repositoriocdpd.net:8080/handle/123456789/290>

Constitución de la República del Ecuador. (2008).

Beltrán, J. (2012). La educación inclusiva. *Padres y Maestros*. Publicación de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, (338), 5-9. Recuperado de: <http://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/view/431/349>

Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social. *Red Electrónica Iberoamericana sobre Equidad, Calidad y Cambio en la Educación*, 4, (3), 1-15.

Blanco, R. (2011). Educación Inclusiva en América Latina y el Caribe. Organización de Estados Americanos. *CEE Participación Educativa*, 18, 46-59.

Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales (1994). Documento aprobado en la Conferencia mundial sobre necesidades educativas

- especiales: acceso y calidad, auspiciada por la UNESCO y el Gobierno de España. Recuperado de la página web: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF
- Dussan, C. (2010). Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos. *ISEES: Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior*, (8), 73-84. Recuperado de: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-EducacionInclusivaUnModeloDeEducacionParaTodos-3777544.pdf>
- Duk, C. (2000). El enfoque de la educación inclusiva. Fundación INEN. Recuperados de http://eib.sep.gob.mx/ddaie/pluginfile.php/989/mod_resource/content/2/el_enfoque_de_la_educacion.pdf
- Echeita, G. y Ainscow M. (2011). Educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de actuación para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo*, nº 12, 24-46. Recuperado de <https://repositorio.uam.es/xmlui/handle/10486/661330>
- Echeita, G., y Verdugo, M. (2004). Diez años después de la Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales en España. Entre la retórica esperanzadora y las resistencias al cambio. *Siglo Cero*, 36(1), 5-12.
- Escudero, J. y Domínguez, B. (2011). Educación inclusiva y cambio escolar. *Revista iberoamericana de educación*, (55), 85-105. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3689943>
- Foro mundial de la Educación (2000). Marco de acción de Dakar. Educación para todos: cumplir nuestros compromisos comunes. Recuperado en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121117s.pdf>
- Informe Warnock (1978).
- Informe Educación para Todos en el 2015 ¿alcanzaremos la meta? (2008). Este informe evalúa los progresos de la iniciativa EPT que fue aprobada en el Foro Mundial sobre la Educación en Dakar, Senegal en 2001, auspiciado por la UNESCO. Recuperado de la página web: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001548/154820s.pdf>

- Krichesky, G. y Murillo, J. (2011). Las comunidades profesionales de aprendizaje: Una estrategia de mejora para una nueva concepción de escuela. REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Recuperado de: https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/661378/REICE_9_1_5.pdf?sequence=1
- Ley Orgánica de Discapacidad, (2012) Ministerio de Educación del Ecuador. Registro Oficial N 796. Quito, Ecuador.
- Ley Orgánica de Educación Intercultural, (2011). Ministerio de Educación del Ecuador. Registro Oficial N 417. Quito, Ecuador.
- López, N. (2005) Equidad educativa y desigualdad social. Buenos Aires: IPE Unesco
- Marchesi, A. (2004). Salamanca: El sentido de la educación. En Echeita, G., y Verdugo, M. (coord.), La Declaración de Salamanca sobre necesidades educativas especiales 10 años después. *Valoración y prospectiva* (pp. 35-38) *Salamanca: Publicaciones del INICO*
- Ministerio de Educación (2011) Módulo I: Educación Inclusiva y Especial. Vicepresidencia de la República Del Ecuador. Recuperado de http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Modulo_Trabajo_EI.pdf
- Montánchez, M. (2014). Las actitudes, conocimientos y prácticas de los docentes de la ciudad de Esmeraldas (Ecuador) ante la educación inclusiva: un estudio exploratorio. (Tesis Doctoral, Universidad de Valencia) Recuperado de <http://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/34820/TESIS%20M%20LUISA%20MONTANCHEZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Muntaner, Joan Jordi (2010) De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo. En Arnaiz, P.; Hurtado, M^a.D. y Soto, F.J. (Coords.) 25 Años de Integración Escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo. Recuperado de: <http://diversidad.murciaeduca.es/tecnoneet/2010/docs/jjmuntaner.pdf>
- Murillo, J. (2009). Las redes de aprendizaje como estrategia de mejora y cambio educativo. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 7(3), 3-6. Recuperado de: <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num3/editorial.htm>

Organización de las Naciones Unidas (1948) Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Paya, A. (2010). Políticas de educación inclusiva en América Latina, Propuesta, realidad y retos de futuro. *Revista educación inclusiva*, (pp.125-142). Recuperado de <http://www.ardilladigital.com/DOCUMENTOS/CALIDAD%20DE%20VIDA/EDUCACION%20INCLUSIVA/REI%20Revista%20Educacion%20Inclusiva%20N6.pdf#page=125>

Rodríguez, A. (2009). Planificación y organización en la educación inclusiva. En Sarto, M. y Venega, M. (coord.) Aspectos clave de la Educación Inclusiva (pp. 69-84) *Salamanca: Publicaciones del INICO*

Sandoval, M. (2008). La colaboración y la formación del profesorado como factores fundamentales para promover una educación sin exclusiones. *Contextos educativos: Revista de educación*, (11), 149-160.

Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo, (2013). Plan Nacional para el Buen Vivir 2013-2017. SENPLADES, Quito. Recuperado de: <http://www.buenvivir.gob.ec/> (13.11.2014).

Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo, (2015). Boletín de prensa Nro. 152. SENPLADES, Quito. Recuperado de: http://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/04/SZ1N_CUR_661_FREIRE-LENIN.pdf

UNESCO (1990). Conferencia Mundial sobre Educación para Todos. Jomtien (Tailandia). Recuperado de <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-all/the-efa-movement/jomtien-1990/>

UNESCO (2010). Informe de Seguimiento de la Educación para todo. Recuperado de: <http://www.unesco.org/uy/ci/fileadmin/educacion/2010/ResumenInformeEPT2010.PDF>

Valenciano, G. (2009). Construyendo un concepto de educación inclusiva: Una experiencia compartida. En Sarto, M. y Venega, M. (coord.) Aspectos clave de la Educación Inclusiva (pp. 13-24) *Salamanca: Publicaciones del INICO*

Zabalza, M. (1987). *Diseño y desarrollo curricular* (Vol. 45). Narcea Ediciones.

ANEXOS

ANEXO 1

Tabla XXV. Distribución de docentes por escuelas según registro AMI (2012)

ESCUELAS	Nº DOCENTES
Panamericana Piñal	3
Unidad Educativa Santa María	20
10 de Agosto	4
José Donato Acero	8
Provincia de Cañar	1
AabaaDyalla	1
Juan León Mera	1
Ciro Añapa Cimarron	1
Total	40

Tabla XXVI. Distribución de docentes encuestados por escuela

ESCUELAS	Nº DOCENTES
Panamericana Piñal	1
Unidad Educativa Santa María	19
10 de Agosto	1
AabaaDyalla	1
José Donato Acero	4
Provincia de Cañar	1
Juan León Mera	1
Ciro Añapa Cimarron	1
Total	29

ANEXO 2: ENCUESTA DIRIGIDA A DOCENTES

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 3: ENTREVISTA DIRIGIDA A DOCENTES

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 4. GUÍA DE OBSERVACIÓN PARA REALIZAR EN LAS ESCUELAS

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 5: IMÁGENES DE LA PARROQUIA ATAHUALPA

