



DEPARTAMENTO DE POSGRADOS

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA INCLUSIVA

“La inclusión educativa de los estudiantes con necesidades educativas especiales: sensorial, intelectual, física y altas capacidades en la Educación General Básica regular de la provincia de Cotopaxi”.

Elizabeth Cecilia Berrezueta Pesantez.

Andrea Verónica Nieto Trelles.

María Lorena Córdova González

Cuenca – Ecuador

2016

DEDICATORIA

Se la dedicamos a nuestro Señor que nos guía, nos acompaña y nos levanta, creador de nuestros padres y de las personas que más amamos con nuestro más sincero amor.

AGRADECIMIENTO

Agradecemos en mi primera instancia a nuestro Dios quien nos dio la fortaleza para la culminación de este proyecto.

A nuestras familias, pilares fundamentales quienes son el cimiento de la construcción de nuestra vida profesional.

A nuestra directora, Mgst. Lorena Córdova por sus enseñanzas, paciencia, generosidad y conocimiento científico durante el desarrollo de la tesis.

Para finalizar agradecemos a todos quienes fueron nuestros compañeros de clase durante estos dos años, gracias al compañerismo, amistad y apoyo moral que han aportado en un alto porcentaje a nuestras ganas de seguir adelante en lograr nuestros objetivos propuestos.

RESUMEN

Las actitudes y conocimientos de los docentes hacia la inclusión educativa es de gran importancia para mejorar y alcanzar un proceso eficaz en las instituciones educativas regulares; el presente trabajo determina este nivel de conocimiento, actitudes y opiniones que tienen los docentes de Educación General Básica para lo cual se aplica un cuestionario a ochocientos docentes y se los capacita a través de un taller sobre la inclusión de las necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad en la educación regular buscando la sensibilización de los docentes y posteriormente tabular los datos obtenidos mediante el programa de Excel.

De acuerdo al análisis realizado en la encuesta se puede determinar que el 73% de los docentes tienen conocimientos sobre inclusión en cuanto al proceso, sin embargo presentan desconocimiento sobre las características de cada discapacidad las mismas que determinarían, en caso de ser necesario, el apoyo del maestro tutor dentro del aula lo cuál puede dar como resultado una integración del estudiante con NEE, más no una verdadera inclusión; en cuanto al apoyo y actitud de las autoridades manifiestan que es positivo pero con escaso apoyo del DECE, situación que nos lleva a reflexionar sobre las necesidades de una formación de docentes en la inclusión educativa.

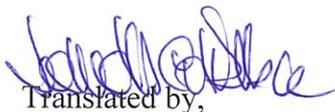
Palabras clave: inclusión, discapacidad, actitud, conocimiento, necesidad educativa, educación regular, sensibilización.

ABSTRACT

The attitudes and knowledge of teachers towards educational inclusion is of great importance to improve and achieve an effective process in regular educational institutions. This paper determines the level of knowledge, attitudes and opinions that teachers of general basic education have. For this purpose, a questionnaire was applied to eight hundred teachers, who are trained through a workshop on the inclusion of special educational needs associated to disabilities within regular education programs with the aim of achieving teachers' awareness. After that, the data obtained is tabulated through Excel program. According to the analysis of the survey, it can be determined that 73% of teachers have knowledge on the process of inclusion; however, they lack knowledge about the characteristics of each disability. If that is the case, it will be necessary to have the support of a tutor-teacher in the classroom, which can result in the integration of the student with Special Education Needs (NEE, as per its acronym in Spanish), but it will not be a true inclusion. In regard to the support and attitude of the authorities, they state that it is positive, but due to the insufficient support from the State Students Counseling Department (DEC, as per its Spanish acronym), it led us to reflect on the needs of teachers' training in educational inclusion

Keywords: Inclusion, Disability, Attitude, Knowledge, Educational Need, Regular Education, Awareness




Translated by,
Lic. Lourdes Crespo

ÍNDICE

Dedicatoria.....	I
Agradecimientos.....	II
Índice de contenidos.....	V
Índice de tablas.....	VI
Índice de figuras.....	VIII
Resumen.....	III
Abstract.....	IV
Introducción.....	10
Materiales y métodos.....	24
Resultados e interpretación.....	27
Discusión.....	65
Conclusiones.....	69
Bibliografía.....	71
Anexos.....	74

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Estadísticas del censo 2015 del CONADIS.....	16
Tabla 2. Estadística de discapacidad CONADIS provincia de Cotopaxi.....	21
Tabla 3. Instituciones de educación especial ministerio de educación provincia de Cotopaxi.	21
Tabla 4. Estadísticas actuales de personas con discapacidad en la provincia de Cotopaxi.....	22
Tabla 5. Edad de los encuestados en los centros de educación general básica regular en el Ecuador 2015-2016.....	27
Tabla 6. Género de los encuestados en los centros de educación general básica regular en el Ecuador 2015-2016.....	28
Tabla 7. Nivel de educación de los encuestados en los centros de educación general básica regular en el Ecuador 2015-2016.....	28
Tabla 8. Títulos obtenidos de los encuestados en los centros de educación general básica regular en el Ecuador 2015-2016.....	29
Tabla 9. Años de experiencia de los docentes en los centros de educación general básica regular en el Ecuador 2015-2016.....	30
Tabla 10. Docentes que laboran en EGB en las ciudades de la provincia de Cotopaxi en el Ecuador 2015 -2106.....	31
Tabla 10.1. Docentes que laboran en EGB en las ciudades de la provincia de Cotopaxi en el Ecuador 2015 -2106.....	32
Tabla 11. Espacio geográfico o zona a la que pertenece el establecimiento en donde se labora...33	
Tabla 12. Horario al que pertenecen los establecimientos de los encuestados.....	34
Tabla 13. Año de educación básica en el que laboran los docentes encuestados.....	34
Tabla 14. Identificar lo que es inclusión educativa.....	35
Tabla 15. Grado en que la inclusión educativa favorece las interacciones entre estudiantes y fomenta la aceptación de sus diferencias.....	36
Tabla 16. Apoyo de un tutor al momento de incluir a un niño con necesidades educativas especiales.....	37
Tabla 17. Nivel de lineamientos inclusivos en la programación educativa.....	38
Tabla 18. Nivel de capacitación sobre los procesos inclusivos.....	39
Tabla 19. Alternativas de respuesta sobre definición de adaptaciones curriculares.....	40
Tabla 20. Nivel de aceptación de los docentes en la inclusión de niños con discapacidad.....	41

Tabla 21. Nivel de apoyo psicopedagógico (DECE) que facilite el proceso de inclusión.....	42
Tabla 22. Nivel de preparación de la institución en cuanto a aspectos físicos y educativos para recibir a niños con necesidades educativas especiales.....	43
Tabla 23. Nivel de apoyo de los directivos de la institución para la inclusión.....	44
Tabla 24. Nivel de capacitación de los encuestados para realizar adaptaciones curriculares para niños con necesidades educativas especiales.....	45
Tabla 25. Conocimiento de las normas referidas a la inclusión.....	46
Tabla 26. Nivel de planificación y toma de medidas para evaluar a niños con necesidades educativas especiales.....	48
Tabla 27. Medida en la que las actitudes, políticas, acciones y prácticas institucionales reflejan una cultura amigable con la inclusión.....	49
Tabla 28. Concepto sobre necesidad educativa especial.....	50
Tabla 29. Definición sobre discapacidad.....	50
Tabla 30. Nivel de conocimientos sobre métodos de enseñanza-aprendizaje en función de distintas discapacidades.....	51
Tabla 30.1. Nivel de conocimientos sobre métodos de enseñanza-aprendizaje en función de distintas discapacidades.....	52
Tabla 31. Número de alumnos en función de las NEE.....	53
Tabla 32. Análisis del área actitudinal de los docentes hacia la inclusión educativa de niños con NEE.....	54
Tabla 33. Análisis del área de conocimiento de los docentes hacia la inclusión educativa de niños con NEE.....	56
Tabla 34. Análisis del área de opinión de los docentes hacia la inclusión educativa de niños con NEE.....	58
Tabla 35. Edad de los encuestados, tabla de variables.....	60

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. El mapa físico de la provincia del Cotopaxi.....	18
Figura 2. Estructura de la población económicamente activa en la provincia del Cotopaxi.....	19
Figura 3. Tasa de asistencia neta al sistema educativo de la provincia del Cotopaxi.....	19
Figura 4. Porcentajes de analfabetismo en la provincia de Cotopaxi.....	20
Figura 5. Niveles de escolaridad en la provincia de Cotopaxi.....	20
Figura 6. Estadísticas actuales de personas con discapacidad en la provincia de Cotopaxi.....	22
Figura 7. Edad de los encuestados en los centros de educación general básica regular en el Ecuador 2015-2016.....	27
Figura 8. Género de los encuestados en los centros de educación general básica regular en el Ecuador 2015-2016.....	28
Figura 9. Nivel de educación de los encuestados en los centros de educación general básica regular en el Ecuador 2015-2016.....	29
Figura 10. Títulos obtenidos de los encuestados en los centros de educación general básica regular en el Ecuador 2015-2016.....	30
Figura 11. Años de experiencia de los docentes en los centros de educación general básica regular en el Ecuador 2015-2016.....	31
Figura 12. Docentes que laboran en EGB en las ciudades de la provincia de Cotopaxi en el Ecuador 2015 -2106.....	32
Figura 13. Espacio geográfico o zona a la que pertenece el establecimiento en donde se labora...33	
Figura 14. Horario al que pertenecen los establecimientos de los encuestados.....	34
Figura 15. Año de educación básica en el que laboran los docentes encuestados.....	35
Figura 16. Identificar lo que es inclusión educativa.....	36
Figura 17. Grado en que la inclusión educativa favorece las interacciones entre estudiantes y fomenta la aceptación de sus diferencias.....	37
Figura 18. Apoyo de un tutor al momento de incluir a un niño con necesidades educativas especiales.....	38
Figura 19. Nivel de lineamientos inclusivos en la programación educativa.....	39
Figura 20. Nivel de capacitación sobre los procesos inclusivos.....	40
Figura 21. Alternativas de respuesta sobre definición de adaptaciones curriculares.....	41
Figura 22. Nivel de aceptación de los docentes en la inclusión de niños con discapacidad.....	42

Figura 23. Nivel de apoyo psicopedagógico (DECE) que facilite el proceso de inclusión.....	43
Figura 24. Nivel de preparación de la institución en cuanto a aspectos físicos y educativos para recibir a niños con necesidades educativas especiales.....	44
Figura 25. Nivel de apoyo de los directivos de la institución para la inclusión.....	45
Figura 26. Nivel de capacitación de los encuestados para realizar adaptaciones curriculares para niños con necesidades educativas especiales.....	46
Figura 27. Conocimiento de las normas referidas a la inclusión.....	47
Figura 28. Nivel de planificación y toma de medidas para evaluar a niños con necesidades educativas especiales.....	48
Figura 29. Medida en la que las actitudes, políticas, acciones y prácticas institucionales reflejan una cultura amigable con la inclusión.....	49
Figura 30. Concepto sobre necesidad educativa especial.....	50
Figura 31. Definición sobre discapacidad.....	51
Figura 32. Nivel de conocimientos sobre métodos de enseñanza-aprendizaje en función de distintas discapacidades.....	52
Figura 33. Número de alumnos en función de las NEE.....	54
Figura 34. Análisis del área actitudinal de los docentes hacia la inclusión educativa de niños con NEE.....	55
Figura 35. Análisis del área de conocimiento de los docentes hacia la inclusión educativa de niños con NEE.....	57
Figura 36. Análisis del área de opinión de los docentes hacia la inclusión educativa de niños con NEE.....	58
Figura 37. Análisis multivariado, representación gráfica de clúster.....	60

Lcda. Elizabeth Cecilia Berrezueta Pesantez/ Lcda. Andrea Verónica Nieto Trelles.

Trabajo de graduación

Mgst. María Lorena Córdova González.

“La inclusión educativa de los estudiantes con necesidades educativas especiales: sensorial, intelectual, física y altas capacidades en la educación general básica regular de la provincia de Cotopaxi”.

INTRODUCCIÓN

La exclusión, la desigualdad y la fragmentación social, es una de las características en América Latina. A pesar de los adelantos en la educación en el Ecuador, se observa la permanencia de la desigualdad como consecuencias del modelo homogeneizador de las instituciones educativas. Para lograr una cultura de respeto y valoración hacia las diferentes capacidades, se necesita de un cambio de paradigmas y actitudes que permitan un trato equitativo para desarrollar escuelas inclusivas, en el que la diversidad sea un factor enriquecedor en el proceso de enseñanza – aprendizaje, eliminando las barreras que limitan a todo el estudiantado.

Como lo afirma Ainscow “El concepto de equidad añade precisión al concepto de igualdad al atender a la singularidad y a la diversidad humana en su diferencia. Esta diferencia lejos de ser un obstáculo, se ha de considerar como una oportunidad de aprendizaje” (Ainscow H. S., 2001, p. 114).

Martha Nussbaum acota que “las personas con discapacidad no tienen las mismas oportunidades de aprendizaje que el resto del alumnado e incluso, cuando aquellas se encuentran incluidas dentro de un aula” (Nussbaum M. , 2006, p. 175), a lo que Iris Marion Young denomina una “exclusión interna”, originándose zonas de discriminación (Young I. , 2000, p. 11). Razón por la cual al momento de incluir a un estudiante es fundamental llevar a cabo un proceso adecuado que garantice la atención requerida según las necesidades y condiciones de cada discapacidad.

El concepto de inclusión es entendido como un “medio para asegurar que los estudiantes con discapacidad, disfruten de los mismos derechos. Es un proceso que demanda la participación y transformación genuina de la comunidad e implica que las minorías no sean discriminadas en razón de sus diferencias” (Molina Bejarano, 2008, p. 148). Por lo tanto, la inclusión es un proceso sistemático que necesita como punto de partida de la actitud positiva de los docentes para que el educando con NEE asociados a la discapacidad llegue a formar parte activa de las instituciones educativas regulares, con el involucramiento de los diferentes miembros de la comunidad educativa.

El principal impulso a la educación inclusiva nace en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, celebrada en Salamanca (España) en junio de 1994. Donde se reafirma el derecho de todas las personas a la educación recordando las diversas declaraciones de las Naciones Unidas, que culminaron con las Normas Uniformes sobre la Igualdad y Oportunidades para las personas con discapacidad, instando a los estados a garantizar la educación de las personas con esta condición para que formen parte integrante del

sistema educativo. (UNESCO, 1994, p. 17). Por lo tanto las instituciones educativas deben velar por el cumplimiento de los derechos de las personas con discapacidad.

El Foro Mundial de Educación para todos Dakar (2000) declara que “todos los seres humanos tienen derecho a beneficiarse de una educación que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje. Una educación orientada a explotar los talentos y capacidades de cada persona y a desarrollar la personalidad del educando, con el objeto de que mejore su vida y transforme la sociedad” (UNESCO, 2000, p. 36). Teniendo que encaminar el currículo hacia adaptaciones significativas y poco significativas de acuerdo a los diferentes grados de discapacidad para fomentar el desarrollo de fortalezas y atender las debilidades del estudiantes con NEE.

La ley de discapacidades en el Ecuador (2001) nos aclara que debe existir “acceso a la Educación.- Acceso a la educación regular en establecimientos públicos y privados, en todos los niveles del sistema educativo nacional, con los apoyos necesarios, o en servicios de educación especial y específica para aquellos que no puedan asistir a establecimientos regulares de educación, en razón del grado y características de su discapacidad. (Comisión de legislación y codificación del, 2001, p. 11). Convirtiendo la inclusión educativa en una oportunidad de interrelación con el contexto como fuente de aprendizaje y desarrollo biopsicosocial.

La ley orgánica de discapacidades en la sección tercera de educación, Artículo 33, literal 2,4 C de Accesibilidad a la educación, nos indica que:

La autoridad educativa nacional en el marco de su competencia, vigilará y supervisará, en coordinación con los gobiernos autónomos descentralizados, que las instituciones educativas escolarizadas y no escolarizadas, especial y de

educación superior, públicas y privadas, cuenten con infraestructura, diseño universal, adaptaciones físicas, ayudas técnicas y tecnológicas para las personas con discapacidad; adaptación curricular; participación permanente de guías intérpretes, según la necesidad y otras medidas de apoyo personalizadas y efectivas que fomenten el desarrollo académico y social de las personas con discapacidad (Nacional, 2012, p. 11). Certificando de esta manera el fiel cumplimiento de los derechos de las personas con discapacidad en cuanto a la educación y avalando una educación de calidad.

La Constitución de la república del Ecuador del 2008 en el artículo 27 del Régimen del Buen Vivir estipula que:

La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable, a la democracia, será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez, impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz, estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar (Ecuador, 2008, p. 16). El estado ecuatoriano mediante su constitución reafirma los derechos universales para las personas con discapacidad incluidos en la educación regular en el Ecuador.

El Código de la Niñez y Adolescencia del 2010, artículo 42 expresa que:

Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a la inclusión en el sistema educativo, en la medida de su nivel de discapacidad. Todas las unidades

educativas están obligadas a recibirlos, crear los apoyos y adaptaciones físicas, pedagógicas, de evaluación y promoción adecuada a sus necesidades (Asamblea Nacional del Ecuador, 2010, p. 5). Por lo tanto se convierte una obligación de las instituciones educativas el conocer sobre los diferentes niveles de discapacidad existentes para poder desarrollar un proceso inclusivo en caso de que así lo requiera el estudiante, caso contrario se deberá remitir a una educación especializada.

La Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) en el 2011, capítulo sexto, en el artículo 47 dice que:

Los establecimientos educativos están obligados a recibir a todas las personas con discapacidad, crear los apoyos y las adaptaciones físicas, curriculares y de promoción adecuadas a sus necesidades; y a procurar la capacitación del personal docente en las áreas metodológicas y evaluación específica, para la enseñanza de niños y niñas con capacidades para el proceso con inter aprendizajes, para una atención de calidad y calidez (Presidencia de la Republica del Ecuador, 2011, p. 24). Es importante dar la atención el estudiante con NEE sin olvidar que la evaluación y el diagnóstico nos permiten determinar las características específicas y necesidades de inclusión en los diferentes sistemas educativos.

Según el censo realizado por las Naciones Unidas es posible estimar que más de 70 millones de personas tenían discapacidad en América Latina entre los años 2001 al 2013, evidenciándose en los resultados que el país con más alto porcentaje de discapacidad fue Brasil con un 23,9% en el 2010, Haití en el 2003 con el 1,5% siendo el país con el porcentaje más bajo, mientras que

Ecuador en el 2010 obtuvo un porcentaje de 5,6%; otorgando un total en América latina del 12,6% de personas con discapacidad en el período antes indicado (Naciones Unidas, 2014). Se puede concluir que Brasil al tener 195,2 millones de habitantes, Haití cuenta con 8,996 millones y Ecuador con 15 millones, el número de habitantes se convierte en un factor determinante para analizar la realidad sobre el índice de personas con discapacidad en América Latina. Haciendo un análisis de acuerdo a la población y niveles de discapacidad en relación al número de habitantes, Ecuador tiene un alto nivel de discapacidad con relación a Brasil con un 1,83% de la población; mientras que con Haití llega a ser el 2,50% aproximadamente. Siendo esta cifras altas y nos conduce a que es necesario dar atención a estas personas en el aspecto educativo para que tengan una oportunidad de inserción a la sociedad, al campo laboral y no se conviertan en una problemática nivel social, económico y de salud.

Según la revista *Latinoamérica de Educación Inclusiva* de la Universidad Central de Chile, en su publicación de 2014 señala que existen en este país 132.557 alumnos atendidos en grupos diferenciales dentro de las escuelas comunes, teniendo como una causa posible para esta situación el tipo de sistema educativo actual en el país. En Argentina hay 45.180 estudiantes integrados en escuelas regulares, permitiendo que los estudiantes con discapacidad puedan compartir con sus pares dando inicio con estas acciones a la educación inclusiva. Mientras que en los Estados Unidos se realizó una encuesta a 11 universidades sobre los programas de formación docente de educación especial, con respecto a la educación inclusiva, dando como resultado que no son preparados profesionalmente para dar atención a la diversidad dentro del aula regular pues consideran que los servicios de educación especial no son diferentes de los que proporciona los profesores generales. En México se plantea sustituir el concepto de necesidad educativa especial por barreras para el aprendizaje y la participación, encaminándose a una educación general sin la

identificación individual de los alumnos con discapacidad, lo que genera discriminación y segregación (Universidad Central de Chile, 2014).

El Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades (CONADIS) y el Ministerio de Salud Pública indican que hasta agosto de 2015 en el Ecuador existen los siguientes datos sobre personas con discapacidades y su inclusión en la educación regular, (Discapacidades, Censo 2015, pp. 1 - 10).

Tabla 1.

Estadísticas del censo 2015 del CONADIS.

Provincia	Personas con discapacidad	Personas con discapacidad incluidas en el sistema nacional de educación regular	Personas con discapacidad en educación especial
Azuay	27.713	1.144	909
Bolívar	6.051	276	99
Cañar	7.418	335	380
Carchi	4.966	230	115
Chimborazo	13.683	429	489
Cotopaxi	10.054	382	163
El oro	18.623	993	871
Esmeraldas	12.949	512	751
Galápagos	394	44	25
Guayas	94.043	2.917	3.507
Imbabura	11.102	617	179
Loja	14.211	762	542

Los Ríos	18.988	589	896
Manabí	44.083	2.062	1.059
Morona	4.831	390	283
Santiago			
Napo	3.654	443	174
Orellana	5.066	247	247
Pastaza	2.870	326	139
Pichincha	60.137	3.255	1.603
Santa Elena	8.906	490	230
Santo	11.484	420	126
domingo de			
los Tsachilas			
Sucumbios	5.021	292	209
Tungurahua	11.863	453	341
Zamora	3.427	232	113
Chinchiipe			
En blanco	1	-----	
Zona no	-----	43	
delimitada			
Total	401.538	17.883	13.450

Fuente: Consejo Nacional para la Igualdad de discapacidades (CONADIS), 2015.

De acuerdo a las estadísticas planteadas podemos determinar que en el Ecuador de las 401.538 personas con discapacidad, tan solo el 31.333 acceden a la educación, es decir un porcentaje aproximando de 7,80% de personas con discapacidad.

La atención a la diversidad debe ser planteada como un proceso de cambio de las instituciones educativas, siendo el docente parte fundamental del proceso inclusivo al brindar la atención necesaria a las diferentes Necesidades Educativas Especiales (NEE). Por lo tanto esta investigación se centra en los conocimientos, actitudes y opiniones de los docentes de Educación General Básica Regular de la provincia de Cotopaxi hacia la inclusión y la atención a la diversidad.

La provincia de Cotopaxi está ubicada en el centro norte de la cordillera de los Andes, asentada en la hoya central oriental del Patate. La provincia de Cotopaxi se llamó en el pasado provincia de León. Antes de la venida de los españoles su territorio estuvo habitado por diversas parcialidades indígenas como los Cayapas – Colorados procedentes de Centroamérica, los Atacameños, los Quijos procedentes del oriente. Su clima va desde el gélido de las cumbres andinas hasta el cálido húmedo en el subtropical. Cuenta con siete cantones: Latacunga, La Maná, Pangua, Pujilí, Salcedo, Saquisilí, Sigchos.



Figura 1. Mapa físico de la provincia de Cotopaxi.

Fuente: <http://www.mapasecuador.net/mapa/mapa-cotopaxi-mapa-division-politica.html>

En el último censo realizado en el Ecuador en el año 2010, el INEC da a conocer que la provincia de Cotopaxi, cuenta con una población total de 409.206 habitantes, siendo 210.580 mujeres y 198.625 hombres, con una población rural de 255.965 y una población urbana de 153.241 habitantes y contando con el 28% de población indígena. De los cuales trabajan desde temprana edad por su situación económica baja.



Figura 2. Estructura de la población económicamente activa en la provincia de Cotopaxi.

Fuente: <http://www.ecuadorencifras.gob.ec/wp-content/descargas/Manu-lateral/Resultados-provinciales/cotopaxi.pdf>

Al igual el INEC en su censo, da a conocer que cada año la instrucción educativa en los niños es menor, es decir muchos dejan sus estudios por otras razones. Obteniendo los siguientes resultados:



Figura 3. Tasa de asistencia neta al sistema educativo de la provincia de Cotopaxi.

Fuente: <http://www.ecuadorencifras.gob.ec/wp-content/descargas/Manu-lateral/Resultados-provinciales/cotopaxi.pdf>

También se presenta que el 13,6 % de la población entre 15 años de edad en adelante, posee analfabetismo.

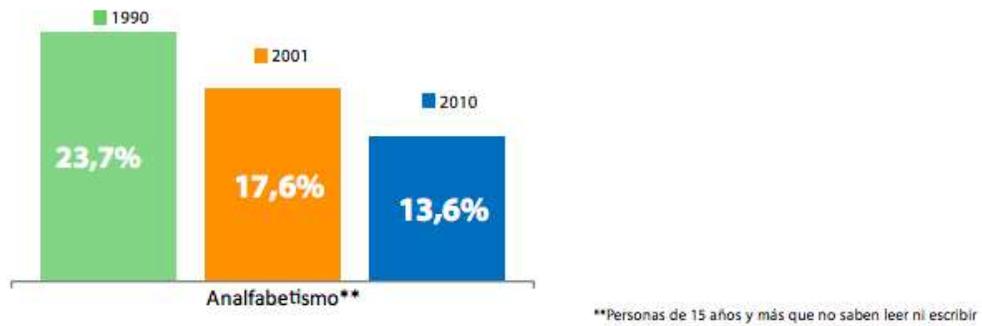


Figura 4. Porcentajes de analfabetismo en la provincia de Cotopaxi.

Fuente: <http://www.ecuadorencifras.gob.ec/wp-content/descargas/Manu-lateral/Resultados-provinciales/cotopaxi.pdf>

La población culmina su nivel de escolaridad, pero pocos continúan con sus estudios, teniendo los siguientes resultados:

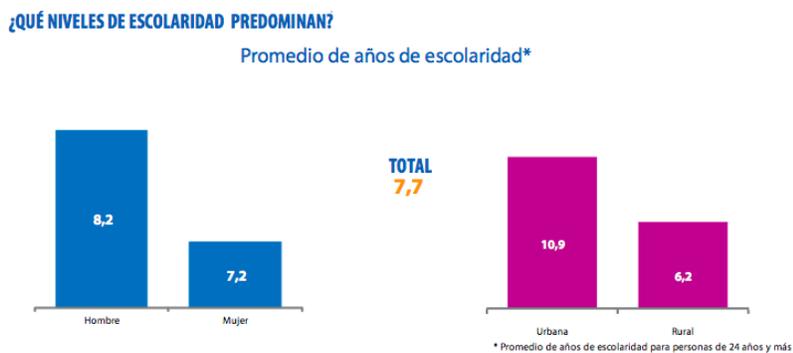


Figura 5. Niveles de escolaridad en la provincia de Cotopaxi.

Fuente: <http://www.ecuadorencifras.gob.ec/wp-content/descargas/Manu-lateral/Resultados-provinciales/cotopaxi.pdf>

Las estadísticas actuales del Consejo Nacional de igualdad de discapacidades (CONADIS), son:

Tabla 2

Estadística de discapacidades CONADIS, provincia de Cotopaxi.

Cantón	Auditiva	Física	Intelectual	Lenguaje	Psicológico	Psicosocial	Visual	Total
Sigchos	219	273	226	46	7	31	83	885
La Maná	193	584	229	20	10	9	160	1205
Latacunga	662	1972	855	120	42	57	542	4250
Pangua	90	296	180	16	12	9	105	708
Pujilí	258	697	440	65	15	20	217	1712
Salcedo	217	565	254	24	12	19	158	1249
Saquisilí	59	166	115	14	4	7	72	437
Total	1698	4553	2299	305	102	152	1337	10446

Fuente: http://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/04/registro_nacional_discapacidades.pdf

El Ministerio de Educación da a conocer que en el país, ya se tienen instituciones educativas inclusoras. En la provincia de Cotopaxi contamos con las siguientes:

Tabla 3

Instituciones de Educación Especial, Ministerio de Educación, provincia de Cotopaxi.

Instituciones de educación especial					Datos generales		
Provincia	Cantón	Parroquia	Nombre de institución	Dirección	Institución	Nivel	Discapacidad
Cotopaxi	Latacunga	Ignacio flores (parque flores)	Instituto especial educativo de no videntes Cotopaxi	Antonio vela y Guayaquil	Fiscal	Inicial y educación básica	Visual
Cotopaxi	Latacunga	Ignacio flores (parque flores)	Instituto de educación especial de Cotopaxi	Avenida primero de abril vía ciudadela Bethlenmitas sector	Fiscal	Inicial y educación básica	Física, cognitiva, auditiva, autismo, síndrome de

				Nintinacazo			Down
Cotopaxi	Salcedo	San Miguel	Unidad Educativa especial particular gratuita San Miguel	Calle Gonzales Suarez y calle Sucre	Particular religioso	Educación básica	Cognitiva, Física, Autismo, Síndrome de Down

Fuente: <http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/INSTITUCIONES-EDU-ESPECIAL.pdf>

Las estadísticas actuales del Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades (CONADIS) y el Ministerio de Salud del Ecuador indican:

Tabla 4.

Estadísticas actuales de personas con discapacidad en la provincia de Cotopaxi.

Total de habitantes con discapacidad en la provincia de Cotopaxi	Total de habitantes con discapacidad incluidos en el sistema educativo regular en la provincia de Cotopaxi
10.054	594

Fuente: Consejo Nacional para la Igualdad de discapacidades (CONADIS), 2015.

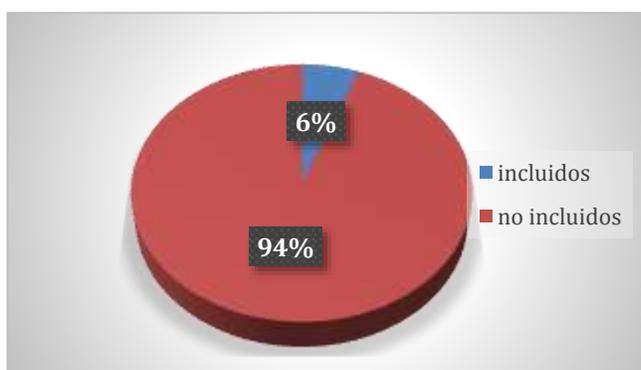


Figura 6. Estadísticas actuales de personas con discapacidad en la provincia de Cotopaxi.

Fuente: Consejo Nacional para la Igualdad de discapacidades (CONADIS), 2015.

A nivel nacional la provincia de Cotopaxi se encuentra en el puesto diecisiete de veinte y cuatro provincias a nivel nacional. Surgiendo diversas interrogantes sobre el proceso inclusivo en Cotopaxi dentro de las escuelas regulares, ¿El seis por ciento que se encuentra incluido, recibe la atención necesaria para sus NEE o solo se encuentra integrado?, ¿El noventa y cuatro por ciento de personas con discapacidad, en donde se encuentran?, ¿Están asistiendo tal vez a escuelas especializadas? o simplemente ¿No asisten a ningún tipo de institución educativa, quedando al margen de la oportunidad de educarse?.

Esta investigación pretende primero capacitar a un grupo de docentes de la provincia de Cotopaxi en los procesos inclusivos de las necesidades educativas especiales: sensoriales, intelectuales, físicas y altas capacidades, y además conocer la realidad de la inclusión en los centros de educación general básica regular en dicha provincia, llegando a identificar las actitudes, conocimientos y opiniones de los docentes sobre los procesos inclusivos.

La discapacidad se puede convertir en una oportunidad dentro de una aula regular, ya que el estudiante con NEE llega a potencializar sus habilidades y destrezas, sensibilizando a la vez a sus pares y brindándole una oportunidad de aprendizaje constructivo y humanista, el estudiante incluido está ejerciendo sus derechos a una educación, sin embargo se puede dar una exclusión interna cuando no se desarrolla un correcto proceso inclusivo el mismo que implica el compromiso de toda la comunidad educativa. Este proceso debe ser sistemático teniendo como punto de partida la sensibilización de los docentes para que sus paradigmas tradicionales sean modificados y su actitud cambie frente a la inclusión.

MATERIALES Y MÉTODOS

La técnica de investigación fue la aplicación de una encuesta elaborada por el equipo de investigadores UDA 2, la que permite determinar cuáles son los conocimientos, actitudes y opiniones de los docentes frente a la inclusión, la misma que fue validada respetando todos los procesos técnicos para el efecto, la SETEDIS de la Zona 3 entregó a las Instituciones Educativas un total de 3.212 cuestionarios a las Zona 3 y obteniendo un 1.008 cuestionarios en la provincia de Cotopaxi, de las cuales 826 cuestionarios completos o válidos, 166 cuestionarios incompletos que fueron eliminados siendo inválidos y 16 cuestionarios en blanco.

La metodología es cuantitativa, se trata de un diseño de investigación ex post facto, puesto que se persigue obtener información sobre el problema, pero sin manipular las variables. Las técnicas utilizadas son estadísticas descriptivas ya que pretende llegar a conocer las situaciones y actitudes predominantes a través de la descripción de la misma, y correlacionales, porque llega a comparar los diferentes datos obtenidos, mediante la utilización de Excel y análisis multivariada.

El taller se realizó el seis y siete de noviembre de 2015, el mismo que fue expositivo – participativo hacia un grupo conformado por 150 docentes de las instituciones educativas de la Zona 3: Tungurahua, Cotopaxi, Chimborazo, Pastaza, teniendo como Sede a Ambato. Con el fin de capacitarlos y orientarlos en métodos, estrategias, adaptación curricular e intervención en la inclusión educativa dentro instituciones regulares.

La organización y ejecución del taller estuvo a cargo del equipo de la UDA y la coordinación del evento de la SETEDIS y el Ministerio de Educación. La preparación de la agenda y materiales didácticos del taller estuvo a cargo de la UDA en las personas vinculadas con la maestría sobre “Educación básica inclusiva”: Directora, Docentes y Maestros.

Los facilitadores del taller realizado en la ciudad de Ambato, se empoderaron del rol con decisión, confianza y autoridad. La experiencia de ser educadores contribuyó en el manejo del taller y en la construcción de una relación empática con los participantes. El trabajo colaborativo fue decisivo para la conducción de un grupo numeroso; además, la aplicación de variados recursos y estrategias didácticas contribuyeron a una participación activa de los asistentes.

Se recogieron preguntas y necesidades, la mayoría de inquietudes y preguntas se referían a: ¿Cómo hacer las adaptaciones curriculares de niños y niñas con discapacidad?, ¿Cómo hacer inclusión en aulas de 40 o más estudiantes?, ¿Cómo mejorar el trabajo cooperativo entre los profesionales del DECE y los docentes?, entre otros.

Sus planteamientos se constituyeron en una oportunidad para el diálogo, la reflexión y la búsqueda de alternativas que beneficien a los niños, recalando a los asistentes que no hay recetas para la educación y la inclusión.

Merece una mención especial la intervención de algunas profesionales del área de educación especial y psicología clínica que ya tenían una formación previa en este campo del saber. Les dimos un espacio para enriquecernos entre todos de su conocimiento. Así también se generó la oportunidad para que algunos participantes compartan sus experiencias como padres de estudiantes con NEE (visual, motriz, altas capacidades), e incluso de un estudiante de décimo año de básica que presentaba discapacidad motriz.

RESULTADOS E INTERPRETACIÓN

Los resultados del proceso de investigación de las encuestas aplicadas a los docentes de la provincia de Cotopaxi, se describe en los siguientes gráficos y tablas:

Tabla 5.

Edad de los encuestados en los centros de educación general básica regular en el Ecuador 2015-2016.

19 – 30 años	31 -40 años	41-50 años	51-60 años	61 EN ADELANTE	NO RESPONDEN
154	266	223	151	16	16
18,64%	32,20%	27,00%	18,28%	1,94%	1,94%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Intérpretes: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

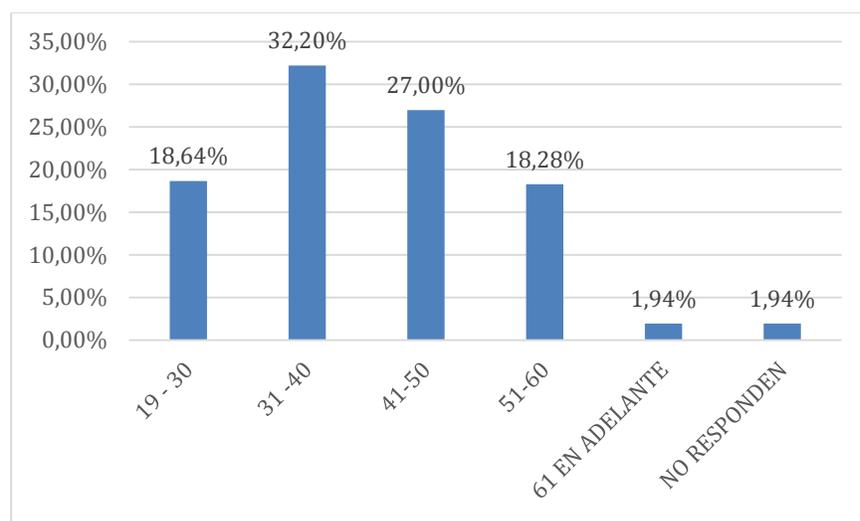


Figura 7. Edad de los encuestados en los centros de educación general básica regular en el Ecuador 2015-2016.

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

De los 826 encuestados que corresponde al 100%, el 32,20% de docentes se encuentran en el rango de 30-40 años de edad, el 1,94% en el rango de 61 años en adelante y 16 encuestados que corresponde el 1,94% no contestan este ítem. Se observa que la mayoría de docentes están en una edad madura como para poder enfrentar las diversas situaciones que se presenten dentro del aula.

Tabla 6.

Género de los encuestados en los centros de educación general básica regular en el Ecuador 2015-2016

FEMENINO	MASCULINO	SIN RESPONDER
578	246	2
69,98%	29,78%	0,24%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

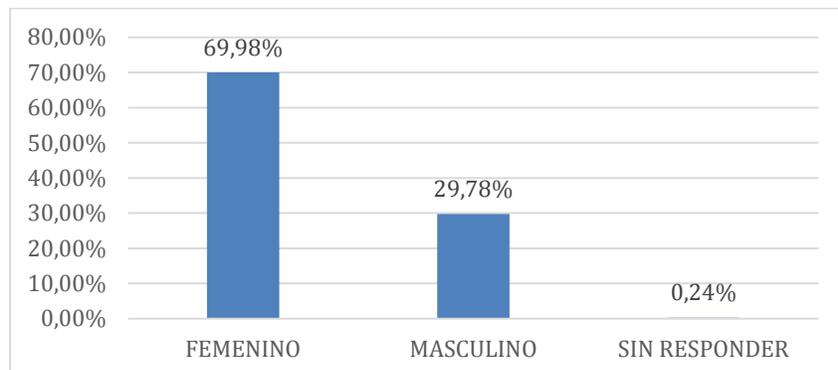


Figura 8. Género de los encuestados en los centros de educación general básica regular en el Ecuador 2015-2016.

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

Con el mayor porcentaje del 69,98% perteneciente al de sexo femenino y un 29,78% son de sexo masculino, el 0,24% restante no responden este ítem, es decir que se obtiene un mayor porcentaje de docentes correspondiente género femenino situación que evidencia una mayor inclinación del sexo femenino hacia el trabajo en el área educativa.

Tabla 7.

Nivel de educación de los encuestados en los centros de educación general básica regular en el Ecuador 2015-2016.

PREGRADO	POSTGRADO	SIN RESPONDER
705	119	2
85,35%	14,41%	0,24%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

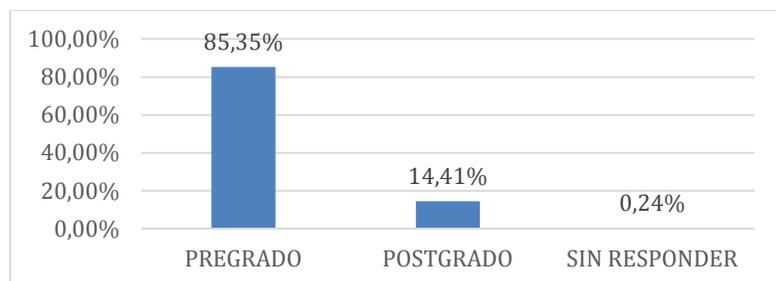


Figura 9. Nivel de educación de los encuestados en los centros de educación general básica regular en el Ecuador 2015-2016.

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

En forma global se puede conocer que de los 826 encuestados, el 85,35% tienen un nivel de educación de Pregrado equivalente a 705 personas, y el 14,41% en Postgrado, que corresponde a 119 personas y 2 personas no responden este ítem. Este cuadro refleja que en el nivel de educación, los docentes en su mayoría cuentan con títulos de hasta tercer nivel. Ante las nuevas exigencias sobre inclusión es necesario que los docentes se capaciten en las nuevas tendencias a la educación puesto que en una educación de pregrado anteriormente no abarcaba la inclusión.

Tabla 8.

Títulos obtenidos de los encuestados en los centros de educación general básica regular en el Ecuador 2015-2016.

EDUCACIÓN	OTRAS	SIN RESPONDER
695	129	2
84,14%	15,62%	0,24%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

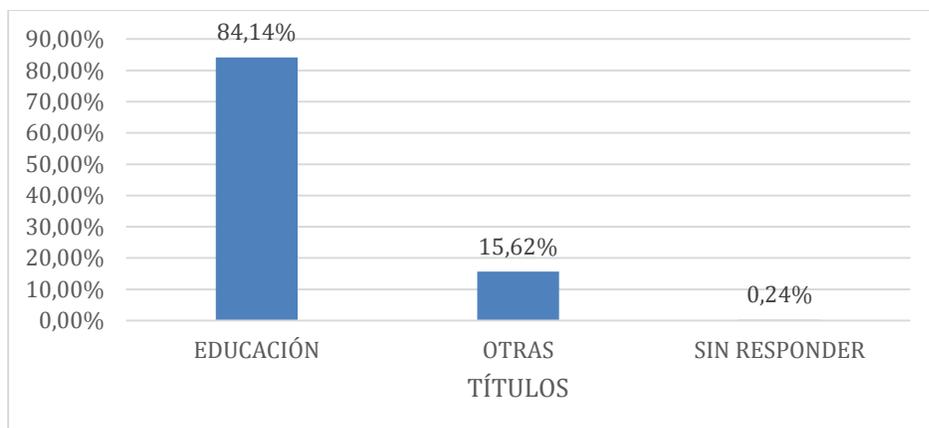


Figura 10. Títulos obtenidos de los encuestados en los centros de educación general básica regular en el Ecuador 2015-2016.

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

El 84,14% contestan que sus títulos obtenidos se encuentran en el área de la educación, y un 15,62% tienen títulos de pregrado o postgrado en otras áreas. Solamente 2 personas no responden a este ítem, pudiendo analizarse que la mayoría de los encuestados se dedican a lo que corresponde con respecto a su preparación académica lo que permite que los docentes tengan bases que les facilite la adaptación de nuevas metodologías y estrategias de trabajo para llevar a cabo el proceso de inclusión educativa siendo muy positivo.

Tabla 9.

Años de experiencia de los docentes en los centros de educación general básica regular en el Ecuador 2015-2016.

1 - 10 AÑOS	11-20 AÑOS	21-30 AÑOS	30-40 AÑOS	41 AÑOS EN ADELANTE	NO RESPONDEN
356	197	150	93	3	27
43,10%	23,85%	18,16%	11,26%	0,36%	3,27%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

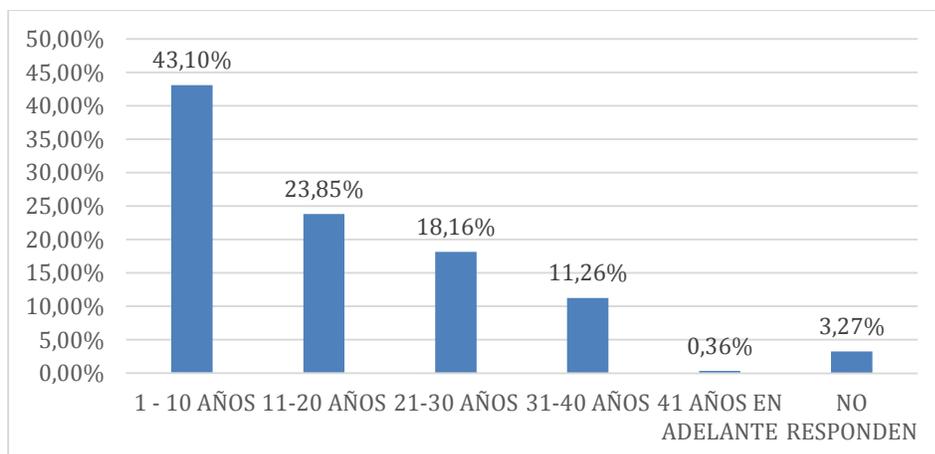


Figura 11. Años de experiencia de los docentes en los centros de educación general básica regular en el Ecuador 2015-2016.

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

En la muestra de 826 encuestados, el 43,10% tienen de 1 a 10 años de experiencia como docentes, un 23,85% están en el rango de 11 a 20 años de experiencia, un 18,16% tienen de 21 a 30 años en la docencia, el 11,26% de 30 a 40 años de experiencia y un 0,36% tienen de 41 años en adelante de experiencia como docentes, 27 personas no responden este ítem. No obstante se debe considerar que los docentes que poseen una experiencia de 1 a 4 años pueden ser quienes tengan la necesidad de una preparación en el área educativa la misma que implica exigencias a nivel de desarrollo científico y tecnológico, social, económico y de contexto. Puesto que los que tengan una práctica docente de 5 a 10 años han adquirido ya experiencia que les permite un mejor desarrollo profesional.

Tabla 10

Docentes que laboran en EGB en las ciudades de la provincia de Cotopaxi en el Ecuador 2015-2016.

SIGCHOS	SAQUISILÍ	SAN MIGUEL	SALCEDO	PUJILÍ	PILANCON	PANGUA	PALO QUEMADO	MULALILLO
111	34	3	180	91	2	23	7	1
13,44%	4,12%	0,36%	21,79%	11,02%	0,24%	2,78%	0,85%	0,12%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

Tabla 10.1

Docentes que laboran en EGB en las ciudades de la provincia de Cotopaxi en el Ecuador 2015-2016.

MORETA	MORASPUNGO	LATACUNGA	LAS PAMPAS	LA MANA	GUAPARA	GUANTUALO	EL CORAZÓN	CHUGCHILÁN	NO RESPONDEN
2	18	144	4	144	8	2	38	2	12
0,24%	2,18%	17,43%	0,48%	17,43%	0,97%	0,24%	4,60%	0,24%	1,45%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

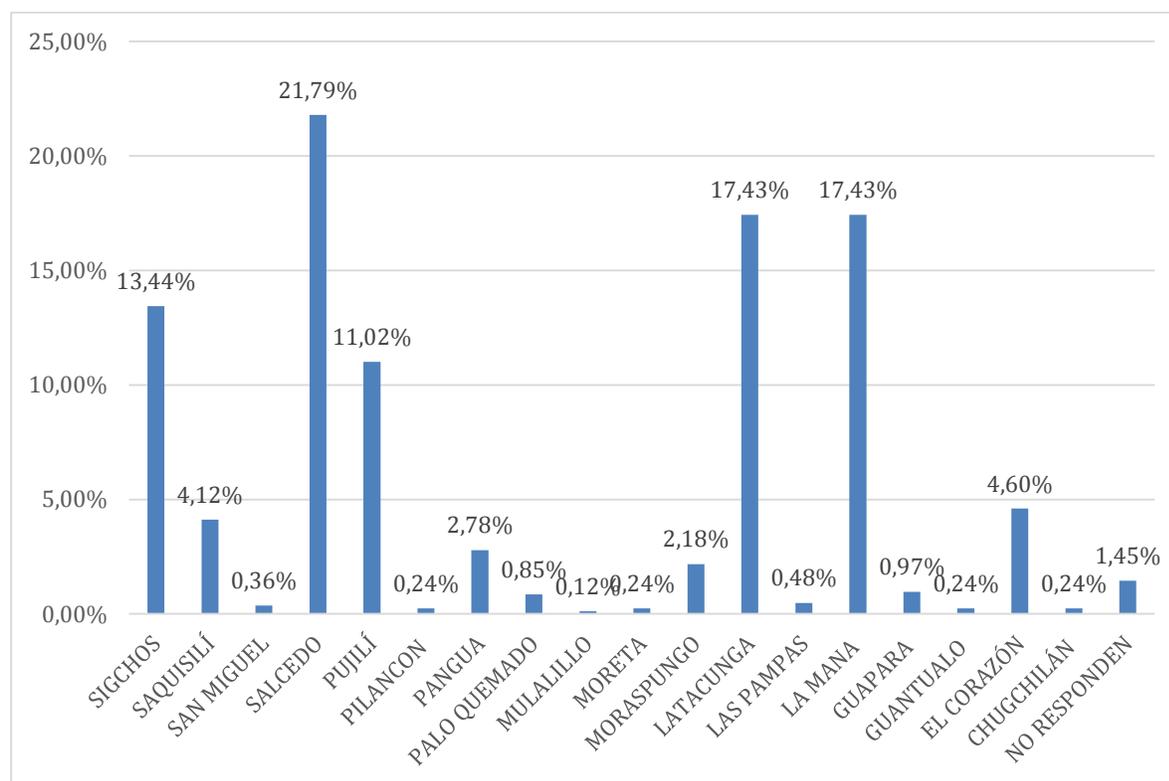


Figura 12. Docentes que laboran en EGB en las ciudades de la provincia de Cotopaxi en el Ecuador 2015 -2106.

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

De la población encuestada en su mayoría trabajan en la ciudad de Salcedo con un 21,79%, en menores porcentajes están las ciudades de: Sigchos, Saquisilí, San Miguel, Pujilí, Pilancón, Pangua, Palo Quemado, Moreta, Moraspungo, Latacunga, Las Pampas, La Maná, Guapara, Guantualo, El Corazón y Chugchilán y en porcentajes más pequeños (0,12%) la ciudad de:

Mulalillo. El 66,83% trabajan en establecimientos ubicados en la zona rural, un 14,77% en la zona urbana. Un 18,4% no responden a este ítem.

Tabla 11.

Espacio geográfico o zona a la que pertenece el establecimiento en donde se labora.

URBANO	RURAL	NO RESPONDE
122	552	152
14,77%	66,83%	18,40%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

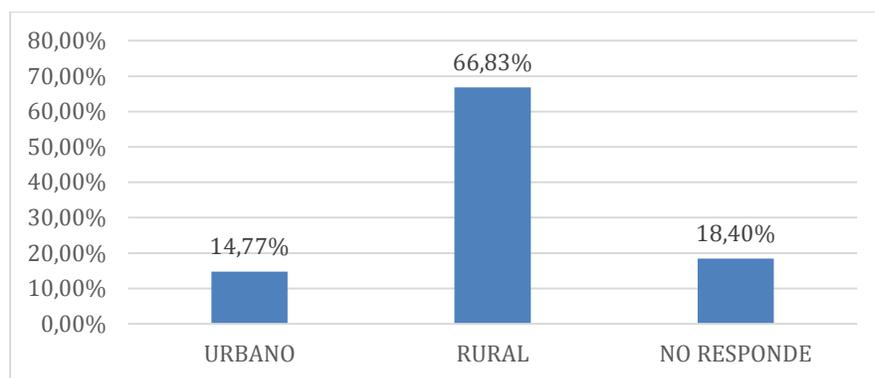


Figura 13. Espacio geográfico o zona a la que pertenece el establecimiento en donde se labora.

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

El 66,83% de los encuestados trabajan en establecimientos ubicados en la zona rural, el 14,77% en la zona urbana y el 18,4% no responden este ítem. Por la actividad económica de sus habitantes que son la agricultura y ganadería su población se encuentra situada en alto porcentaje en el sector rural y para dar atención a sus necesidades educativas se encuentran ubicadas en la zona rural. Resultado que nos permite determinar que las entidades gubernamentales deben considerar esta zona para la atención de las NEE de esta población.

Tabla 12.

Horario al que pertenecen los establecimientos de los encuestados.

DIURNO	VESPERTINO	NOCTURNO	NO RESPONDEN
632	190	4	8
75,78%	22,78%	0,48%	0,96%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

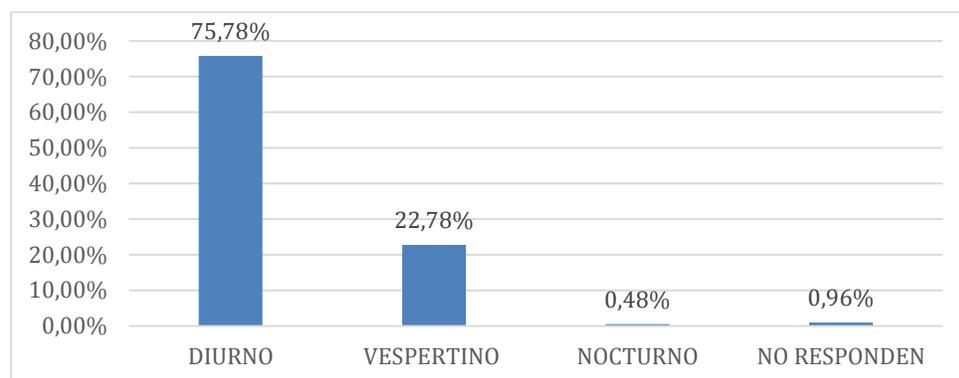


Figura 14. Horario al que pertenecen los establecimientos de los encuestados.

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

La mayoría de los encuestados, el 75,78% laboran en establecimientos cuyo horario es diurno, un 22,78% instituciones en el horario vespertino y solamente 4 personas de los 826 encuestados trabajan en el nocturno. Un 0,96% , 8 personas, no responden a este ítem. La mayoría de la población dan importancia a la necesidades de educar a sus hijos en un horario diurno siendo este óptimo para una mejor asimilación en del proceso de aprendizaje.

Tabla 13.

Año de educación básica en el que laboran los docentes encuestados.

PRIMERO	SEGUNDO	TERCERO	CUARTO	QUINTO	SEXTO	SÉPTIMO	OCTAVO	NOVENO	DECIMO	NO RESPONDEN
132	156	143	155	160	155	171	190	182	179	16
8,05%	9,52%	8,72%	9,46%	9,76%	9,46%	10,43%	11,59%	11,10%	10,92%	0,98%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

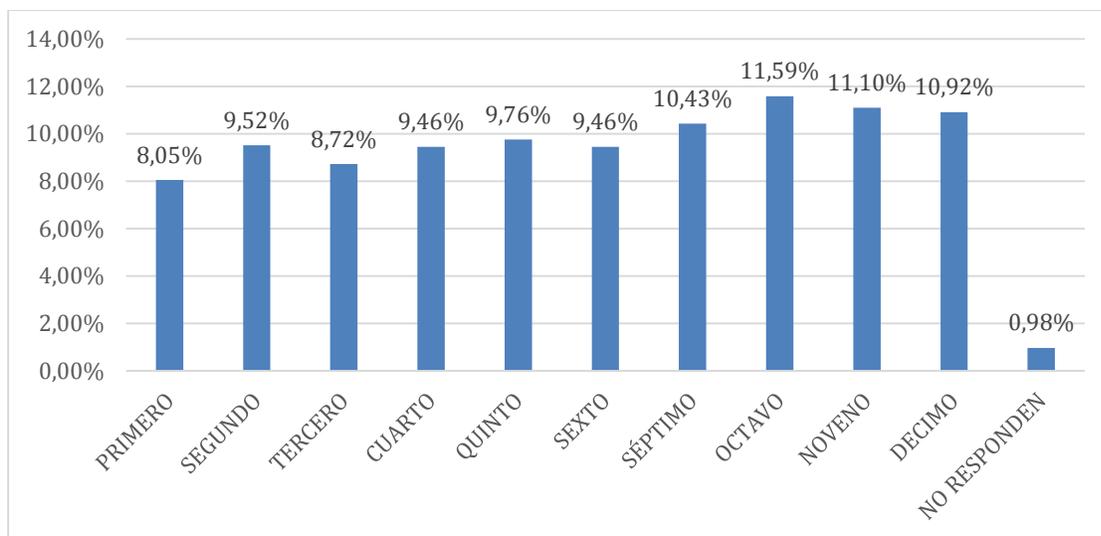


Figura 15. Año de educación básica en el que laboran los docentes encuestados.

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

De los 826 encuestados, el 11,59% laboran en Octavo Año de Educación General Básica, el 11,10% en noveno, el 10,92% en el décimo año, observándose que la mayoría de los encuestados pertenecen a la Educación General Básica Superior, sin embargo de primero a séptimo de básica tenemos los porcentajes que oscilan entre el 8,5% al 10,43% y un 0,98% no responden a este ítem. Por lo que la mayoría de encuestas fueron aplicadas a docentes de básica superior.

Encuesta de conocimiento, actitudes y opinión sobre los procesos inclusivos en educación general básica. Desde su experiencia, inclusión educativa es:

Tabla 14.

Identificar lo que es inclusión educativa.

RESPUESTA 1	RESPUESTA 2	RESPUESTA 3	RESPUESTA 4
603	38	177	8
73,00%	4,60%	21,43%	0,97%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

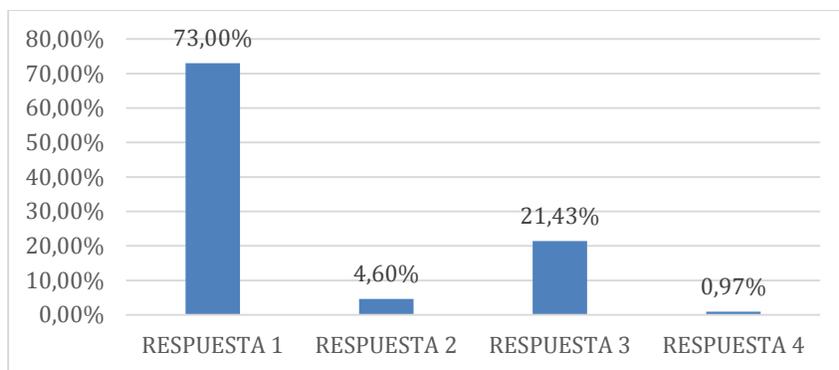


Figura 16. Identificar lo que es inclusión educativa.

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

El 73% de los docentes encuestados respondieron al ítem 1, seguido por un 21,43% que respondieron al ítem 3, un 4,60% escogió la respuesta 2 y un 0,97% escoge la respuesta 4. Se puede concluir que la mayoría de docentes tienen el conocimiento teórico sobre el concepto de inclusión educativa.

A su criterio, ¿en qué medida la inclusión educativa favorece las interacciones entre estudiantes y fomenta la aceptación de sus diferencias?

Tabla 15.

Grado en que la inclusión educativa favorece las interacciones entre estudiantes y fomenta la aceptación de sus diferencias.

ALTO	MEDIO	BAJO	NINGUNO	NO RESPONDEN
235	500	77	10	4
28,45%	60,53%	9,32%	1,21%	0,48%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016

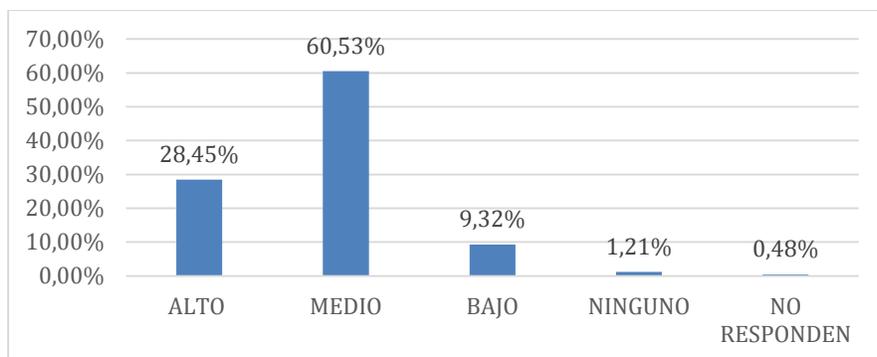


Figura 17. Grado en que la inclusión educativa favorece las interacciones entre estudiantes y fomenta la aceptación de sus diferencias.

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016

El 60,53% como mayor porcentaje, piensan que la inclusión educativa favorece en un nivel medio a las interacciones entre estudiantes y fomenta la aceptación de sus diferencias, por otra parte un 28,45% optan por un nivel alto, un 9,32% en un nivel bajo, el 1,21% responden a ninguno y el 0,48% no responden. Se puede decir que los docentes por su desconocimiento sobre las características de cada discapacidad, presentan temor al incluir a los niños en sus aulas por lo que consideran que no es favorecedor la inclusión, recalcando nuevamente la necesidad de una actualización y preparación en educación inclusiva.

¿Cree usted que al momento de incluir a un niño con necesidades educativas especiales es necesario contar con el apoyo de un maestro tutor?

Tabla 16.

Apoyo de un tutor al momento de incluir a un niño con necesidades educativas especiales.

NO	SI	NO RESPONDE
112	710	4
13,56%	85,96%	0,48%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

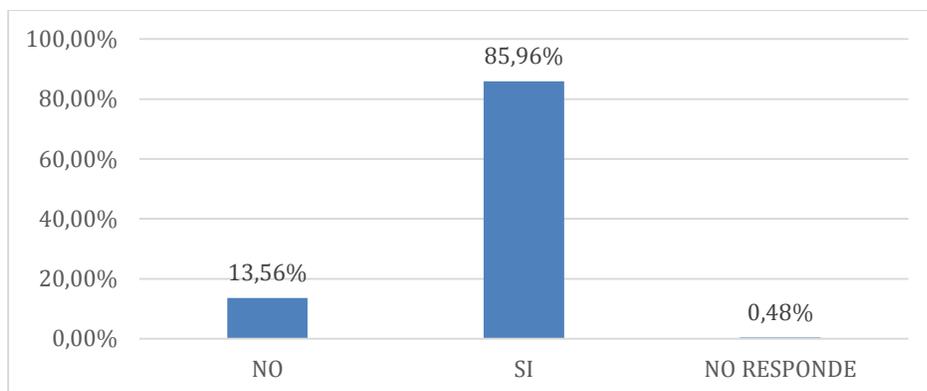


Figura 18. Apoyo de un tutor al momento de incluir a un niño con necesidades educativas especiales.

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

Del 100%, el 85,96% creen que es necesario contar con el apoyo de un maestro al momento de incluir a un niño con necesidades educativas especiales, un 13,56% afirman que no es necesario tener un tutor y el 0,48% no responden. La mayoría de docentes acotan que si es necesario tener un maestro tutor en el aula, pudiendo ser la razón por la falta de conocimiento en el caso de los niveles de discapacidad.

¿La programación educativa de su institución ha sido elaborada con lineamientos inclusivos a un nivel?

Tabla 17.

Nivel de lineamientos inclusivos en la programación educativa.

NINGUNO	BAJO	INTERMEDIO	ALTO
64	238	464	60
7,75%	28,81%	56,17%	7,26%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

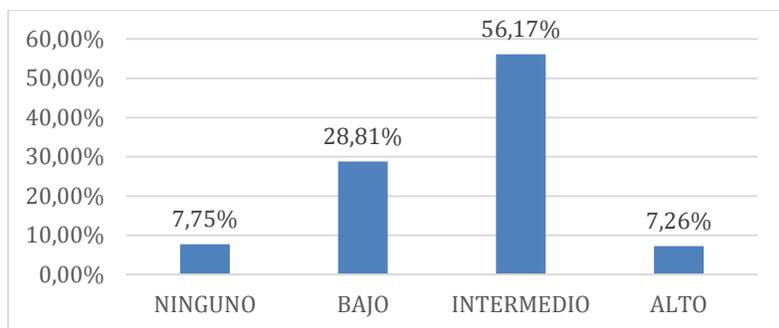


Figura 19. Nivel de lineamientos inclusivos en la programación educativa.

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

El 56,17% afirman que la programación educativa de la institución en donde trabajan ha sido elaborada con lineamientos a un nivel intermedio, el 28,81% a un nivel bajo, y los niveles ninguno y alto, oscilan entre un 7,75% y un 7,26% respectivamente sin encontrar mucha variación. Esto nos muestra que los directivos de cada institución tiene la tarea de trabajar más en lo que se refiere a educación de personas con necesidades educativas especiales.

¿La capacitación sobre los procesos inclusivos que usted tiene es de un nivel?

Tabla 18.

Nivel de capacitación sobre los procesos inclusivos.

NINGUNO	BAJO	INTERMEDIO	ALTO
66	309	435	16
7,99%	37,41%	52,66%	1,94%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

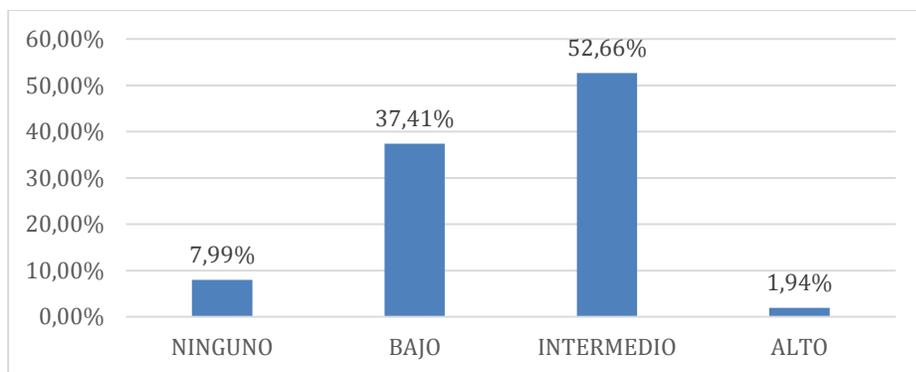


Figura 20. Nivel de capacitación sobre los procesos inclusivos.

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

La capacitación que reciben los docentes sobre los procesos inclusivos son de un nivel intermedio correspondiente al 52,66%, para el 37,41% es de un nivel bajo, el 7,99% no ha recibido ninguna capacitación y el 1,94% indican que su nivel de capacitación es alto. Lo que refleja la necesidad de capacitar a los docentes para lograr una mejor atención a estudiantes con necesidades educativas especiales dentro del aula.

¿Cuál de las siguientes definiciones se refiere a adaptaciones curriculares?

Tabla 19.

Alternativas de respuesta sobre definición de adaptaciones curriculares.

RESPUESTA 1	RESPUESTA 2	RESPUESTA 3	RESPUESTA 4
258	56	500	20
31,23%	6,78%	60,53%	2,42%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

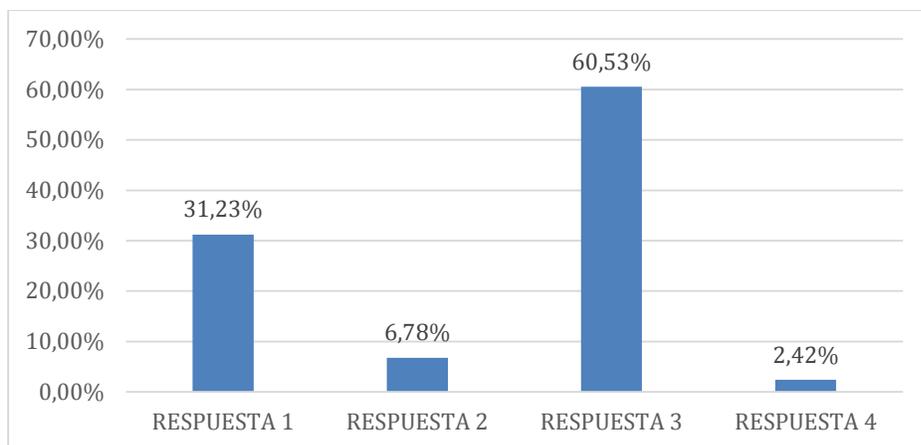


Figura 21. Alternativas de respuesta sobre definición de adaptaciones curriculares.

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

El 60,53% de docentes afirman que las adaptaciones curriculares se refieren a estrategias dirigidas a los alumnos con NEE para acceder y participar en el currículo común y mejorar su aprendizaje, mientras el 31,23% escogieron la respuesta 1, el 6,78% optaron por la respuesta 2 y el 2,42% a la respuesta 4. Por lo que se observa que la mayoría de docentes tienen el conocimiento de lo que son las adaptaciones curriculares pero no se llega a una aplicación correcta por el desconocimiento de las características propias de cada discapacidad.

¿Su nivel de aceptación de la inclusión de niños con discapacidad es?

Tabla 20.

Nivel de aceptación de los docentes en la inclusión de niños con discapacidad.

NINGUNO	BAJO	INTERMEDIO	ALTO	NO RESPONDEN
25	140	428	220	13
3,03%	16,95%	51,82%	26,63%	1,57%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

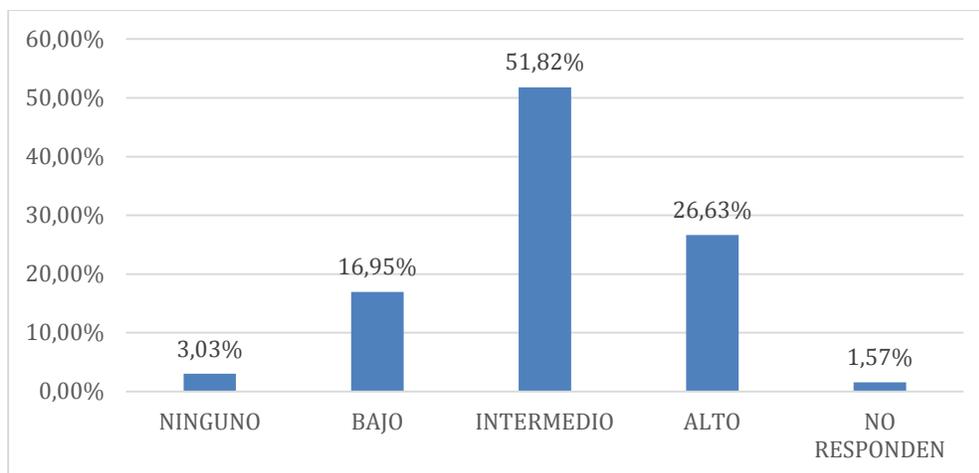


Figura 22. Nivel de aceptación de los docentes en la inclusión de niños con discapacidad.
Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

De los encuestados el 51,82% escogió la respuesta intermedia, el 26,63% el nivel alto, el 16,95% el nivel bajo, el 3,03% ninguno y 1,57% no responden. En muchas ocasiones el desconocimiento puede generar temor a la inclusión dentro de las aulas regulares pero siempre la actitud puede marcar una gran diferencia entre los docentes.

¿En qué nivel, la institución cuenta con el apoyo de un equipo psicopedagógico y/o departamento de consejería estudiantil (DECE) completo, que facilite el proceso de inclusión?

Tabla 21.

Nivel de apoyo psicopedagógico (DECE) que facilite el proceso de inclusión.

NINGUNO	BAJO	INTERMEDIO	ALTO
136	263	346	81
16,46%	31,84%	41,89%	9,81%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

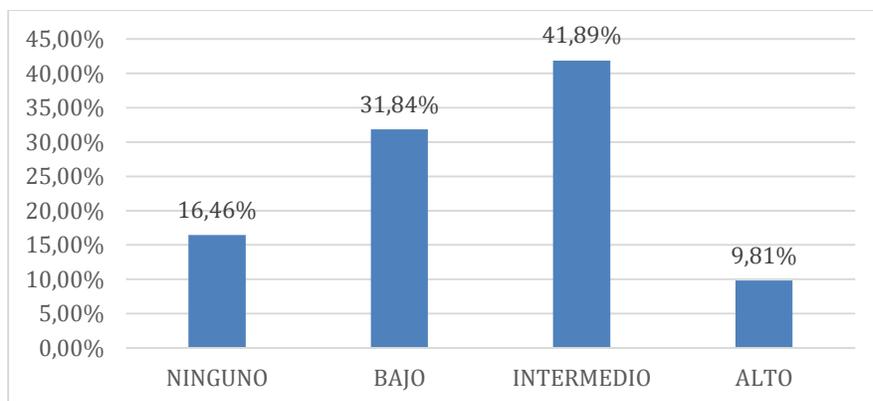


Figura 23. Nivel de apoyo psicopedagógico (DECE) que facilite el proceso de inclusión.

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

El 9,81% indican que en la institución en la que laboran si cuenta con el apoyo de un equipo psicopedagógico o DECE que facilita el proceso de inclusión; el 41,89% afirman que cuentan con un nivel intermedio de ayuda, el 31,84% corresponde un nivel bajo de ayuda, y el 16,46% afirman que no cuentan con ningún nivel de apoyo psicopedagógico. Se observa que existe como debilidad la falta de un equipo multidisciplinario que cuente con todos los profesionales para el proceso de inclusión.

¿Cuál es el nivel de preparación de su institución en cuanto a aspectos físicos y educativos para recibir a niños con necesidades educativas especiales?

Tabla 22.

Nivel de preparación de la institución en cuanto a aspectos físicos y educativos para recibir a niños con necesidades educativas especiales.

NINGUNO	BAJO	INTERMEDIO	ALTO
109	408	293	16
13,20%	49,39%	35,47%	1,82%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

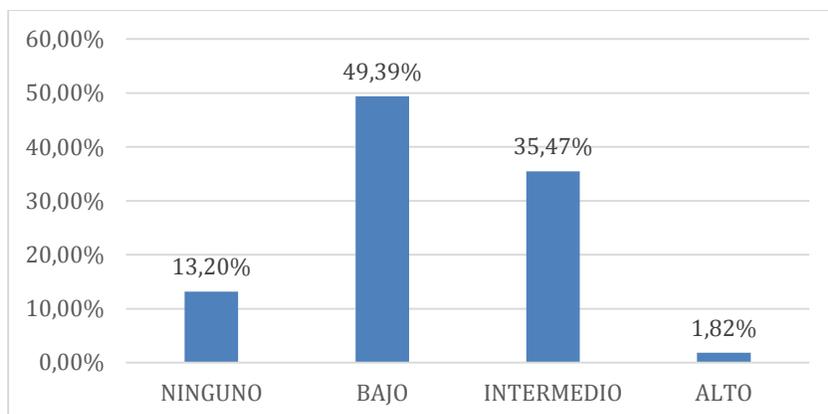


Figura 24. Nivel de preparación de la institución en cuanto a aspectos físicos y educativos para recibir a niños con necesidades educativas especiales.

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

De los 826 docentes encuestados, solamente el 1,82% afirman que la institución en donde laboran tienen un nivel de preparación alto, frente a un 49,33% creen que el nivel es bajo, mientras que un 35,47% creen que el nivel es intermedio y el 13,20% creen que su institución no posee preparación en cuanto a aspectos físicos y educativos para recibir a estudiantes con necesidades educativas especiales. Los docentes dan a conocer que no existe una infraestructura ni el conocimiento para acoger a los niños con NEE, por lo que es necesario que todos los integrantes de la institución educativa se capaciten para poder realizar las adaptaciones físicas y educativas necesarias para los niños con NEE.

¿En qué nivel considera usted que los directivos de su institución apoyan la inclusión?

Tabla 23.

Nivel de apoyo de los directivos de la institución para la inclusión.

NINGUNO	BAJO	INTERMEDIO	ALTO	NO RESPONDEN
25	153	516	120	12
3,03%	18,52%	62,47%	14,53%	1,45%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

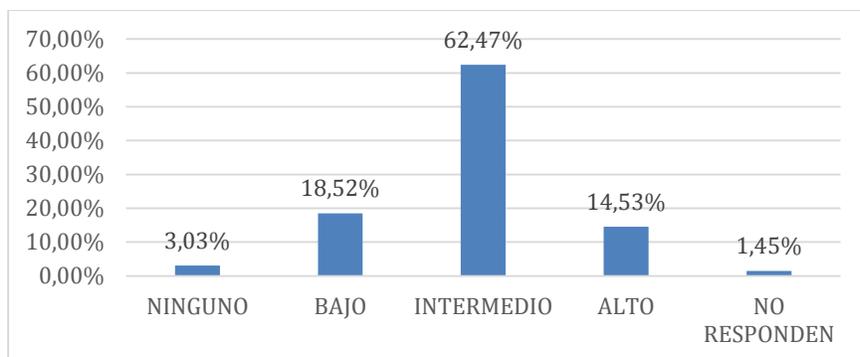


Figura 25. Nivel de apoyo de los directivos de la institución para la inclusión.

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

Solamente un 14,53% de los docentes afirman que los directivos de su Institución apoyan la inclusión, un porcentaje mayor 62,47% afirman que apoyan en un nivel intermedio, un 18,52% en un nivel bajo y un 3,03% consideran que no existe ningún tipo de apoyo. Los aspectos de preparación y apoyo directivo para que el proceso inclusivo se dé son fundamentales, motivo por el cual se deben romper los paradigmas creados sobre la inclusión en la educación regular.

¿En qué nivel está usted capacitado para realizar adaptaciones curriculares orientadas a incluir a niños con necesidades educativas?

Tabla 24.

Nivel de capacitación de los encuestados para realizar adaptaciones curriculares para niños con necesidades educativas especiales.

NINGUNO	BAJO	INTERMEDIO	ALTO
48	332	397	49
5,81%	40,19%	48,06%	5,93%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

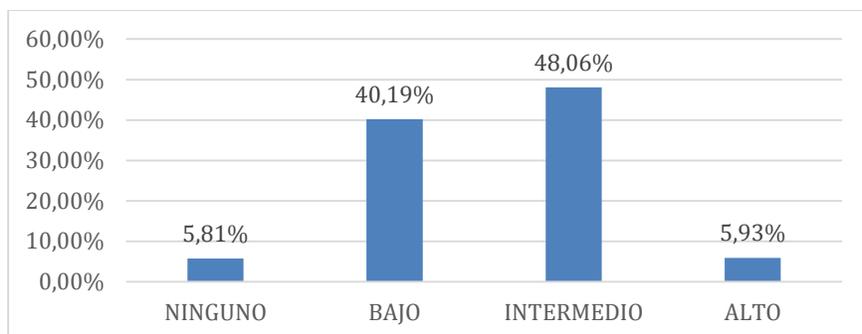


Figura 26. Nivel de capacitación de los encuestados para realizar adaptaciones curriculares para niños con necesidades educativas especiales.

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

De los encuestados, un porcentaje mayor 48,06% están capacitados en un nivel intermedio para realizar adaptaciones curriculares orientadas a incluir a estudiantes con necesidades educativas especiales, un 40,19% en un nivel bajo, un 5,93% si están capacitados y un 5,81% no lo están. Es necesario que los docentes siempre se capaciten en cuanto a educación se refiere y más aún si su Institución cuenta con estudiantes con necesidades educativas.

De las siguientes normas referidas a la inclusión ¿cuáles son de su conocimiento?

1. Constitución de la República del Ecuador
2. LOEI
3. Reglamento a la LOEI
4. Ley Orgánica de Educación Especial
5. Normativa de atención a estudiantes con NEE 0295-2013
6. Ninguna

Tabla 25.

Conocimiento de las normas referidas a la inclusión.

RESPUESTA 1	RESPUESTA 2	RESPUESTA 3	RESPUESTA 4	RESPUESTA 5	RESPUESTA 6
193	367	342	110	157	54
CONSTITUCIÓN REPÚBLICA DEL ECUADOR	LOEI	REGLAMENTO A LA LOEI	LEY ORGANICA DE EDUCACIÓN ESPECIAL	NORMATIVA DE ATENCIÓN A ESTUDIANTES CON NEE 0295-2013	NINGUNA

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

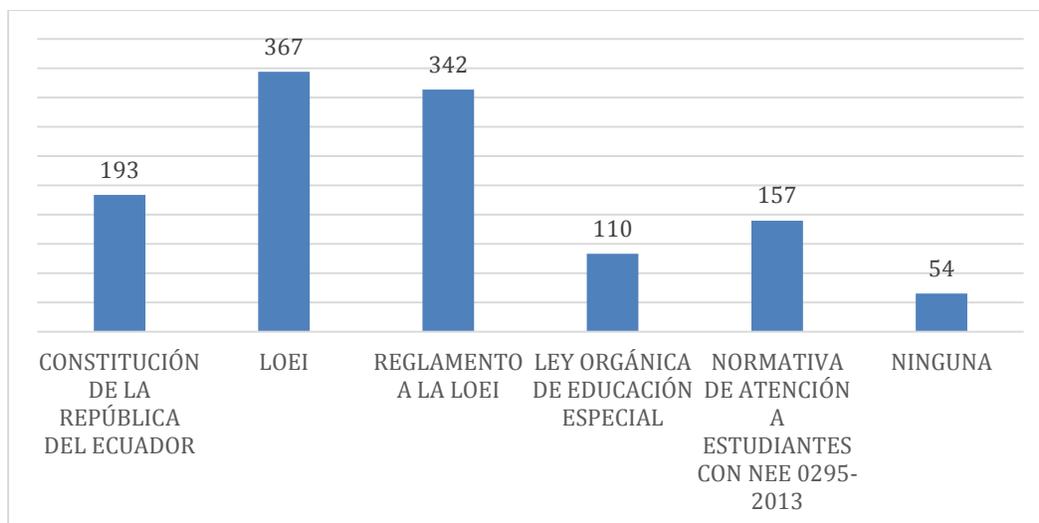


Figura 27. Conocimiento de las normas referidas a la inclusión.

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

De los 826 docentes encuestados los 367 y 342 responden que conocen las normas LOEI y su reglamento respectivamente, 193 conocen la Constitución de la República del Ecuador, 157 conocen sobre la Normativa de Atención a estudiantes con NEE, 110 conocen sobre la Ley Orgánica de Educación Especial y 54 docentes no conocen ninguna de las normas referidas a la inclusión, por lo que se observa que existe un conocimiento generalizado de las leyes de educación, observándose además que las leyes de educación especial y normativa de atención a estudiantes con NEE tienen un bajo número, lo que demuestra que poseen poco conocimiento de las leyes donde se basa la inclusión en nuestro país, cabe recalcar que por motivo de ser una pregunta de opción múltiple, los encuestados respondieron en la mayoría de los ítems, provocando que el total de respuestas en cada opción sea superior al número de encuestados. Sin embargo en el análisis de las respuestas sobre el conocimiento de cada normativa se puede concluir la necesidad de que los docentes se informen sobre dichas leyes para realizar el proceso de inclusión acorde con las normativas vigentes.

¿En qué nivel su institución planifica y toma medidas para evaluar a niños con necesidades educativas especiales?

Tabla 26.

Nivel de planificación y toma de medidas para evaluar a niños con necesidades educativas especiales.

NINGUNO	BAJO	INTERMEDIO	ALTO	NO RESPONDE
77	344	383	18	4
9,32%	41,65%	46,37%	2,18%	0,48%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

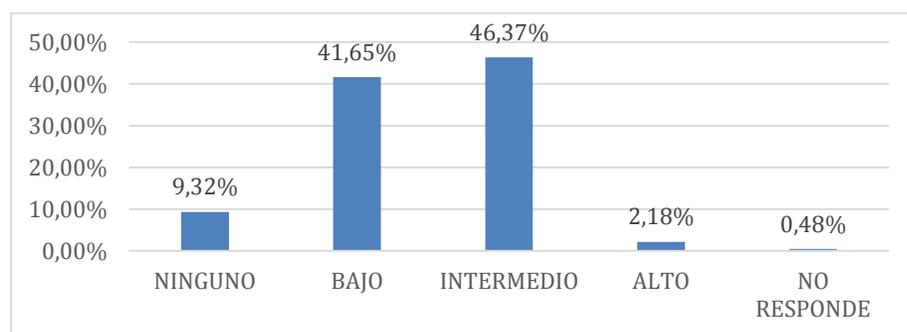


Figura 28. Nivel de planificación y toma de medidas para evaluar a niños con necesidades educativas especiales. Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

El 46,37% afirma que la Institución en la que laboran planifica y toma medidas para evaluar a niños con necesidades educativas especiales en un nivel intermedio, el 41,65 en un nivel bajo, el 2,18% en un nivel alto, y el 9,32% consideran que su Institución no planifica y toma medidas en este aspecto. Dejando una gran interrogante sobre la correcta aplicación del proceso evaluativo de acuerdo a las NEE. Por lo que podemos estar frente a inclusiones inapropiadas que pueden estar causando un estancamiento e incluso retroceso a los estudiantes que son incluidos.

¿En qué medida las actitudes, políticas, acciones y prácticas institucionales reflejan una cultura amigable con la inclusión?

Tabla 27.

Medida en la que las actitudes, políticas, acciones y prácticas institucionales reflejan una cultura amigable con la inclusión.

NINGUNO	BAJO	INTERMEDIO	ALTO	NO RESPONDE
24	224	494	68	16
2,91%	27,12%	59,81%	8,23%	1,94%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

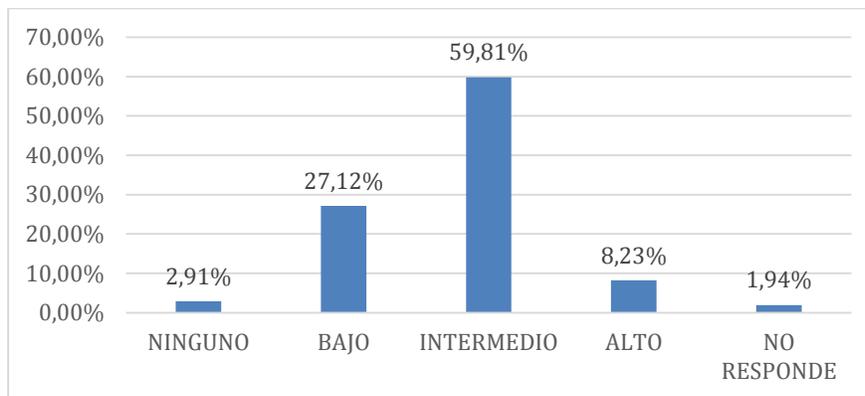


Figura 29. Medida en la que las actitudes, políticas, acciones y prácticas institucionales reflejan una cultura amigable con la inclusión.

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

El 59,81% consideran que las actitudes, políticas, acciones y prácticas institucionales reflejan una cultura amigable con la inclusión en un nivel intermedio, el 27,12 en un nivel bajo, el 8,23% en un nivel alto, el 2,91% consideran que estas acciones no reflejan esta cultura amigable con la inclusión y el 1,94% no responden. Por lo que los docentes están conscientes de que su trabajo no cumple con las expectativas para una inclusión adecuada.

Desde su experiencia, necesidad educativa especial es:

Tabla 28.

Concepto sobre necesidad educativa especial.

RESPUESTA 1	RESPUESTA 2	RESPUESTA 3	RESPUESTA 4
411	299	108	8
49,76%	36,20%	13,08%	0,97%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

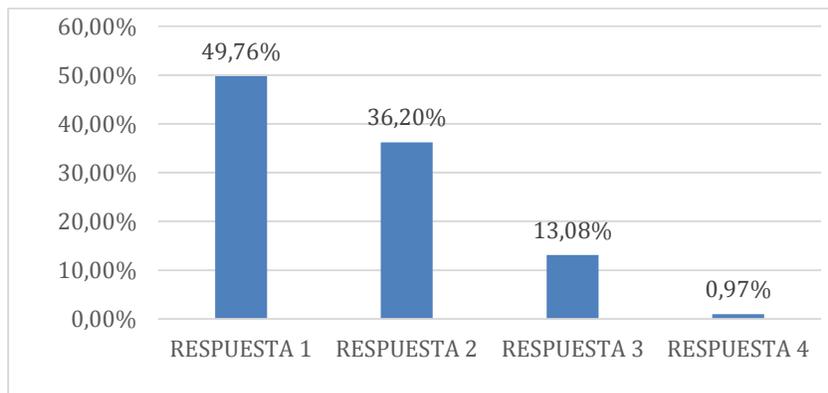


Figura 30. Concepto sobre necesidad educativa especial.

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

De los 826 docentes encuestados un 36,20% tiene conocimiento sobre lo que es una necesidad educativa especial, por lo que existe un desconocimiento sobre el manejo de conceptos básico sobre la inclusión educativa, situación que puede ser un indicador importante sobre el manejo del proceso inclusivo en la provincia de Cotopaxi.

¿Desde su experiencia, discapacidad, es?

Tabla 29.

Definición sobre discapacidad.

RESPUESTA 1	RESPUESTA 2	RESPUESTA 3	RESPUESTA 4
251	109	428	38
30,39%	13,20%	51,82%	4,60%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

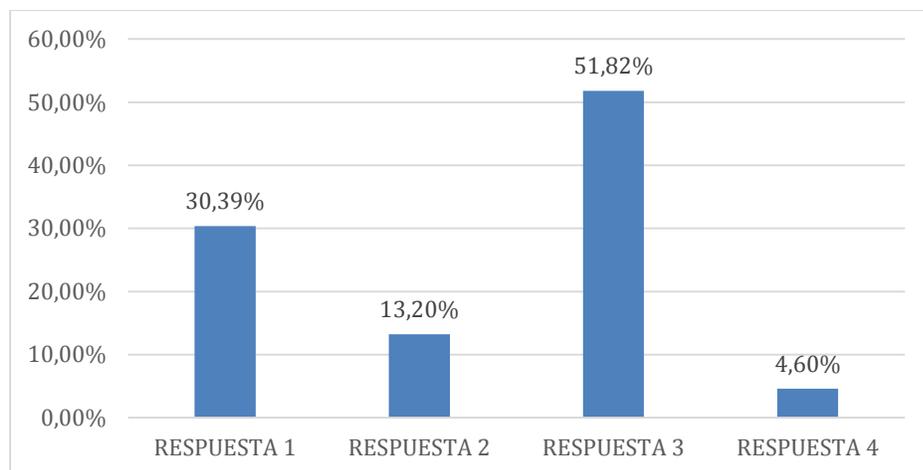


Figura 31. Definición sobre discapacidad.

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

Los docentes en un 51,82% consideran que discapacidad es una limitación de la capacidad para realizar actividades que restringe el desempeño de la persona en la vida diaria; un 30,39% coinciden en la respuesta 1 como una desventajas que le impiden a una persona desempeñarse de manera normal para su edad; el 13,20% en la respuesta 2, restricción de la capacidad para realizar una actividad social y cultural que limita el normal desempeño de la persona en la vida diaria; y solo un 4,60 % de docentes desconocen el concepto sobre este tema. Se evidencia de igual manera la falta de conocimientos básicos sobre la inclusión.

¿Cuál es su nivel de conocimientos sobre métodos de enseñanza-aprendizaje en función de las distintas discapacidades?

Tabla 30.

Nivel de conocimientos sobre métodos de enseñanza-aprendizaje en función de distintas discapacidades.

AUDIT				VISUAL				FISICA			
ALTO	MEDIO	BAJO	NINGUNO	ALTO	MEDIO	BAJO	NINGUNO	ALTO	MEDIO	BAJO	NINGUNO
13	146	339	172	4	245	237	184	19	341	218	100
1,57%	17,68%	41,04%	20,82%	0,48%	29,66%	28,69%	22,28%	2,30%	41,28%	26,39%	12,11%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

Tabla 30.1

Nivel de conocimientos sobre métodos de enseñanza-aprendizaje en función de distintas discapacidades.

INTELEC				TGD				ALT CAP			
ALTO	MEDIO	BAJO	NINGUNO	ALTO	MEDIO	BAJO	NINGUNO	ALTO	MEDIO	BAJO	NINGUNO
43	284	227	104	18	130	304	182	26	169	233	186
5,21%	34,38%	27,48%	12,59%	2,18%	15,74%	36,80%	22,03%	3,15%	20,46%	28,21%	22,52%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

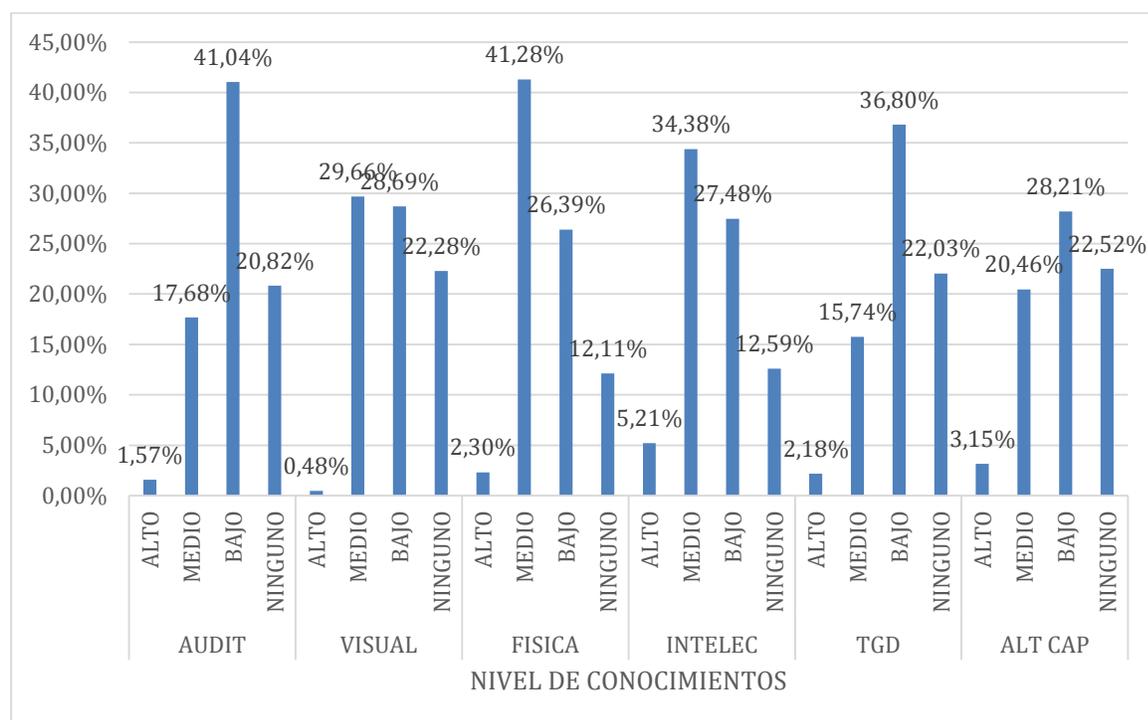


Figura 32. Nivel de conocimientos sobre métodos de enseñanza-aprendizaje en función de distintas discapacidades.

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

En la discapacidad auditiva el 41,4% respondió que el nivel de conocimientos sobre métodos de enseñanza-aprendizaje es bajo, seguido por el 20,82% que eligió la opción ninguno, el 17,68% medio y el 1,57% alto. En la discapacidad visual el 29,66% considera tener un nivel de conocimientos medio, el 28,69% bajo, el 22,28% ninguno y el 0,48% alto. En la discapacidad física el 41,28% considera tener un nivel de conocimientos medio sobre métodos de enseñanza-

aprendizaje, el 26,39% nivel bajo, el 12,11% ninguno y el 2,30% alto. En la discapacidad intelectual el 34,38% de docentes afirman tener un nivel medio, el 27,48% bajo, el 12,59% ninguno y el 5,21% alto. En los trastornos generales del desarrollo el 36,80% afirman tener un nivel bajo de conocimientos sobre métodos de enseñanza-aprendizaje, el 22,03% ninguno, el 15,74% medio y el 2,18% alto. El altas capacidades el 28,21% afirman tener un nivel bajo, el 22,52% ninguno, el 20,46% medio y el 3,15% alto. Por lo que se puede observar claramente que el mayor porcentaje 41,28% se encuentra en el nivel medio de conocimiento sobre metodologías con discapacidad física, esto es que la mayoría de docentes tienen un nivel de conocimientos medio en este método, situación que puede estar relacionada a la realidad actual de la provincia que de acuerdo al censo del CONADIS 2015, la discapacidad física es la más frecuente en dicha provincia. Sin embargo es necesario para quienes trabajan en el campo educativo tener conocimientos que favorezcan a un buen desarrollo del proceso educativo de todas las discapacidades y las diferentes NEE.

¿En el presente año lectivo, tiene en su aula niños con NEE? Si la respuesta es afirmativa, señale el número de alumnos en función de la NEE de acuerdo al siguiente cuadro:

Tabla 31.

Número de alumnos en función de las NEE.

VISUAL	AUDIT	INTELECTUAL	FISICA	TEA	ALTAS CAPACIDADES
188	116	642	138	50	67
22,76%	14,04%	77,72%	16,71%	6,05%	8,11%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

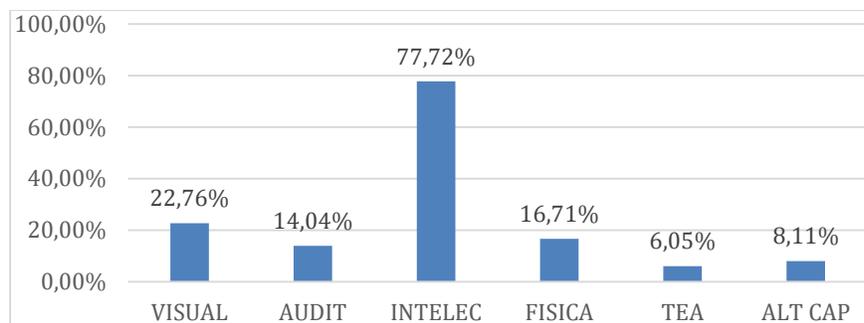


Figura 33. Número de alumnos en función de las NEE.

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

El 77,72% de los encuestados indican que posee estudiantes en sus aulas con NEE asociado a la discapacidad intelectual, el 22,76% con discapacidad visual, el 16,71% con discapacidad física, el 14,04% con discapacidad auditiva, el 8,11% con altas capacidades y el 6,05% con Trastorno de Espectro Autista. De acuerdo a lo contestado en este ítem podemos determinar que existe un desconocimiento de las diferentes discapacidades, provocando procesos posibles inadecuados de inclusión, por lo que es necesaria la capacitación inmediata de los docentes.

Ahora bien, si agrupamos las preguntas por su categoría es decir, por actitud, conocimiento y opinión, los resultados se presentan de la siguiente manera:

Preguntas por actitud

Tabla 32

Análisis del área actitudinal de los docentes hacia la inclusión educativa de niños con NEE.

GRAFICO 1	GRAFICO 2	GRAFICO 3	GRAFICO 4	GRAFICO 5
¿En qué medida la inclusión educativa favorece las interacciones entre estudiantes y fomenta la aceptación de sus diferencias?	¿Cree usted que al momento de incluir a un niño con necesidades educativas especiales es necesario contar con el apoyo de un maestro tutor?	¿Su nivel de aceptación de la inclusión de niños con discapacidad es?	¿En qué nivel su institución planifica y toma medidas para evaluar a niños con necesidades educativas especiales?	¿En qué medida las actitudes, políticas, acciones y prácticas institucionales reflejan una cultura amigable con la inclusión?
60,53%	85,96%	51,82%	46,37%	59,81%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

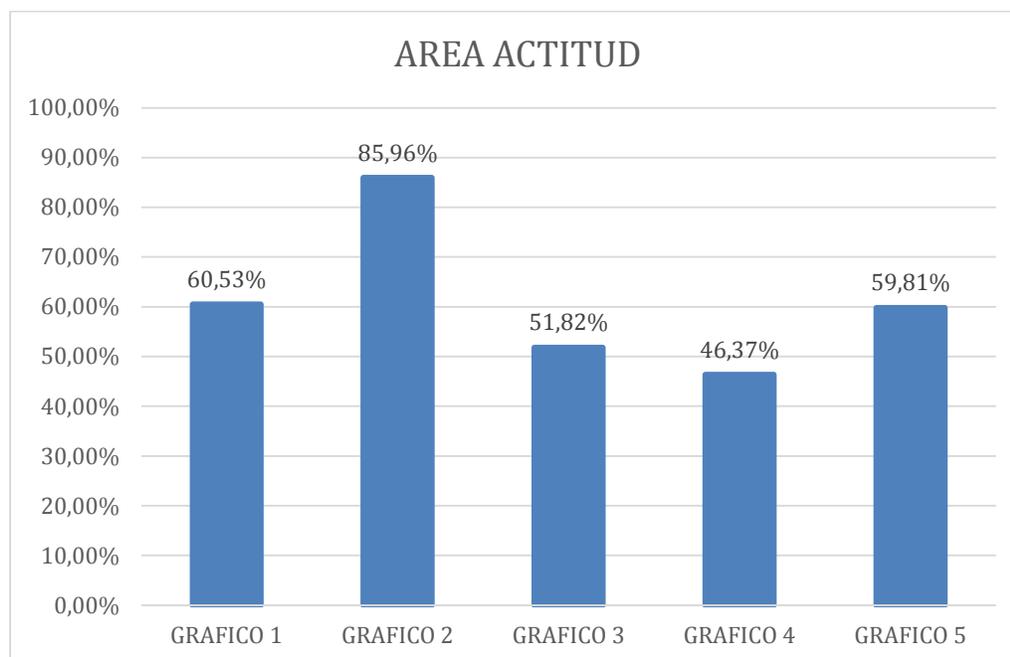


Figura 34. Análisis del área actitudinal de los docentes hacia la inclusión educativa de niños con NEE.
Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

La actitud tiene mucho que ver en el ámbito de educación, para su respectivo análisis se toma en cuenta los porcentajes mayores de todos los gráficos, es así que en la primera barra, de los 826 encuestados, los 500 que representan el 60,53% como mayor porcentaje, piensan que la inclusión educativa favorece en un nivel medio a las interacciones entre estudiantes y fomenta la aceptación de sus diferencias, la segunda barra nos muestra que el 85,96% sí creen que es necesario contar el apoyo de un maestro al momento de incluir a un niño con necesidades educativas especiales, la barra tres nos indica que el 51,82% de docentes aceptan a los niños con capacidades especiales dentro del aula en solo en un nivel intermedio. La cuarta barra que representa el 46,37% de docentes afirman que la Institución en la que laboran planifica y toma medidas para evaluar a niños con necesidades educativas especiales solamente en un nivel intermedio y la barra quinta nos da a conocer que el 59,81% consideran que las actitudes,

políticas, acciones y prácticas institucionales reflejan una cultura amigable con la inclusión en un nivel intermedio.

Con esto se puede verificar que los docentes creen necesario que se debe incluir al estudiante con NEE con la asistencia de un maestro tutor, sin embargo se debe recordar que no todas la NEE requieren de dicho apoyo, puesto que esta situación dependerá de si están asociadas o no a la discapacidad y el grado que presentan, para lograr una inclusión adecuada y eficaz, y evitar que los docentes se deslinden del trabajo que les corresponde dentro del aula, concluyendo que los docentes no tienen una buena actitud hacia la inclusión de los niños con NEE.

Preguntas por conocimiento

Tabla 33

Análisis del área de conocimiento de los docentes hacia la inclusión educativa de niños con NEE

GRAFICO 1	GRAFICO 2	GRAFICO 3	GRAFICO 4	GRAFICO 5	GRAFICO 6
Conocimiento de los docentes sobre la inclusión educativa.	Conocimiento de los docentes sobre las adaptaciones curriculares.	Conocimiento de los docentes sobre las normas referidas a la inclusión.	Conocimiento de los docentes sobre la necesidad educativa especial.	Conocimiento de los docentes sobre la discapacidad.	Conocimiento de los docentes sobre métodos de enseñanza – aprendizaje.
73%	60,53%	44,43%	49,76%	51,82%	41,28%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

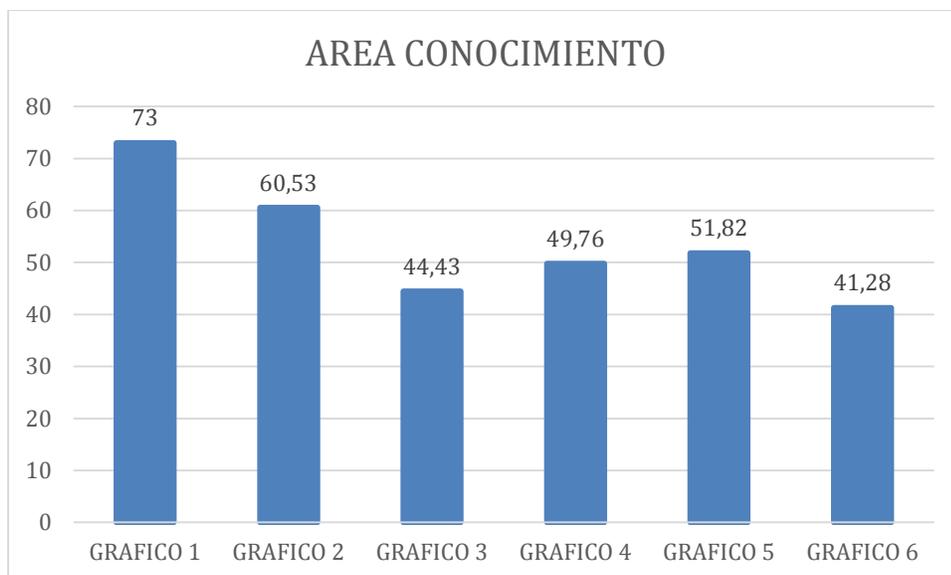


Figura 35. Análisis del área de conocimiento de los docentes hacia la inclusión educativa de niños con NEE. Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

Tomando los mayores porcentajes en todos los cuadros, la primera barra nos indica que un 73% de los encuestados tienen conocimiento de lo que es inclusión educativa como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes, mediante cambios y modificaciones en contenidos, enfoques, estructuras y estrategias; un 60,53% de docentes encuestados afirman que las adaptaciones curriculares se refieren a estrategias dirigidas a los alumnos con NEE para acceder y participar en el currículo común y mejorar su aprendizaje. La tercera barra nos muestra que de todos los docentes, el 44,43% sí tienen conocimiento sobre las normas LOEI y su reglamento. Con la barra cuarta nos damos cuenta que el 49,76% consideran o conocen que necesidad educativa especial se refiere a todos los niños, niñas y adolescentes con discapacidad que manifiestan necesidades en los procesos educativos. En la barra quinta podemos ver que un 51,82% consideran que discapacidad es una limitación de la capacidad para realizar actividades, que restringe el desempeño de la persona en la vida diaria. La

sexta barra se observa que de todos estos métodos de enseñanza-aprendizaje, el 41,28% de docentes tienen un nivel de conocimientos medio en discapacidad física.

Esto nos lleva a concluir que los docentes poseen un buen nivel de conocimiento con respecto a la inclusión educativa y sus normativas, sin embargo por lo observado en la parte actitudinal, los docentes no ponen en práctica sus conocimientos pudiendo ser esta la causa para un proceso inclusivo deficiente.

Preguntas por opinión

Tabla 34

Análisis del área de opinión de los docentes hacia la inclusión educativa de niños con NEE

GRAFICO 1	GRAFICO 2	GRAFICO 3	GRAFICO 4	GRAFICO 5	GRAFICO 6
Programación educativa elaborada con lineamientos.	Capacitación sobre procesos inclusivos.	La institución cuenta con el apoyo del DECE.	Nivel de preparación institucional.	Nivel de apoyo de los directivos hacia la inclusión.	Nivel de capacitación para realizar adaptaciones curriculares.
56,17%	52,66%	41,89%	49,39%	62,47%	48,06%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

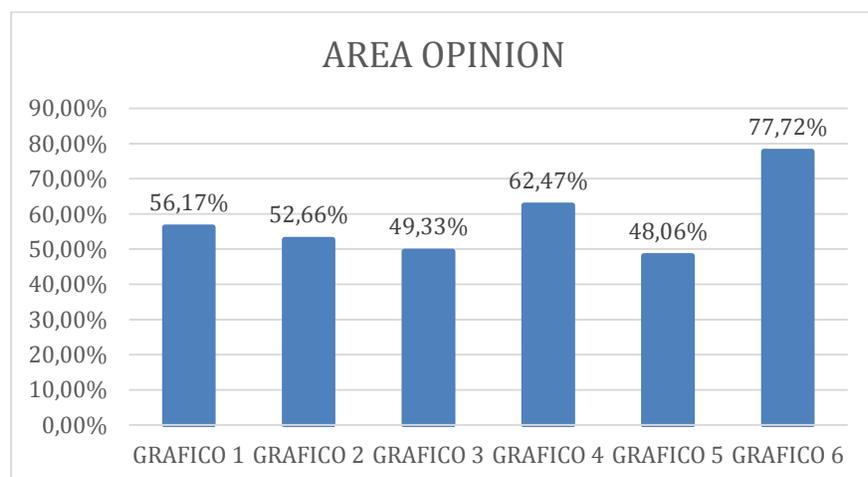


Figura 36. Análisis del área de opinión de los docentes hacia la inclusión educativa de niños con NEE.

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

La primera barra muestra que el 56,17% como porcentaje más alto afirman que la programación educativa de la institución en donde trabajan ha sido elaborada con lineamientos a un nivel intermedio, la segunda barra nos indica que la capacitación que reciben los docentes sobre los procesos inclusivos son de un nivel intermedio en su mayoría con el 52,66%, en la tercera barra se observa que sólo un 41,89% de docentes sí cuentan con el apoyo de un equipo psicopedagógico o DECE en la institución en la que laboran, pero en un nivel intermedio, la cuarta barra muestra que el 49,33% de encuestados afirman que la institución en donde laboran tienen un nivel de preparación bajo, la quinta barra indica que el 62,47% de los docentes afirman que los directivos de su Institución apoyan la inclusión en un nivel intermedio, en la sexta barra se observa que de los 826 docentes encuestados, el 48,06% están capacitados en un nivel intermedio para realizar adaptaciones curriculares orientadas a incluir a niños con necesidades educativas y la séptima barra nos presenta datos que señalan que tienen alumnos en sus aulas con NEE, la mayoría de ellos con discapacidad intelectual (77,72%).

Pudiendo concluir que las instituciones educativas de la provincia de Cotopaxi, cuentan con el apoyo de los directivos aplicando los lineamientos regidos por el Ministerio de Educación y capacitando a todo su personal docentes y administrativo para el proceso de inclusión, sin embargo no se cuenta con el apoyo del departamento de consejería estudiantil (DECE), lo que dificulta el proceso de inclusión siendo importante el contar con el trabajo de un equipo multidisciplinario para obtener un proceso inclusivo eficaz.

Análisis multivariado

El análisis multivariado involucra a más de dos variables sean dependientes o independientes una de la otra, haciendo hincapié en las hipótesis. En esta investigación se llegó a realizar dicho análisis, obteniendo la siguiente interpretación:

Tabla 35.

Edad de los encuestados, tabla de variables.

Variable	Centroide clúster 1	Centroide clúster 2	Centroide clúster 3	Centroide clúster 4	
Edad	1	41,95652174	38,8037037	40,17760618	40,7647059

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

El clúster 1 y el clúster 4, representan a los encuestados de mayor edad, mientras que el clúster 2 y clúster 3 representan a los encuestados de menores edades.

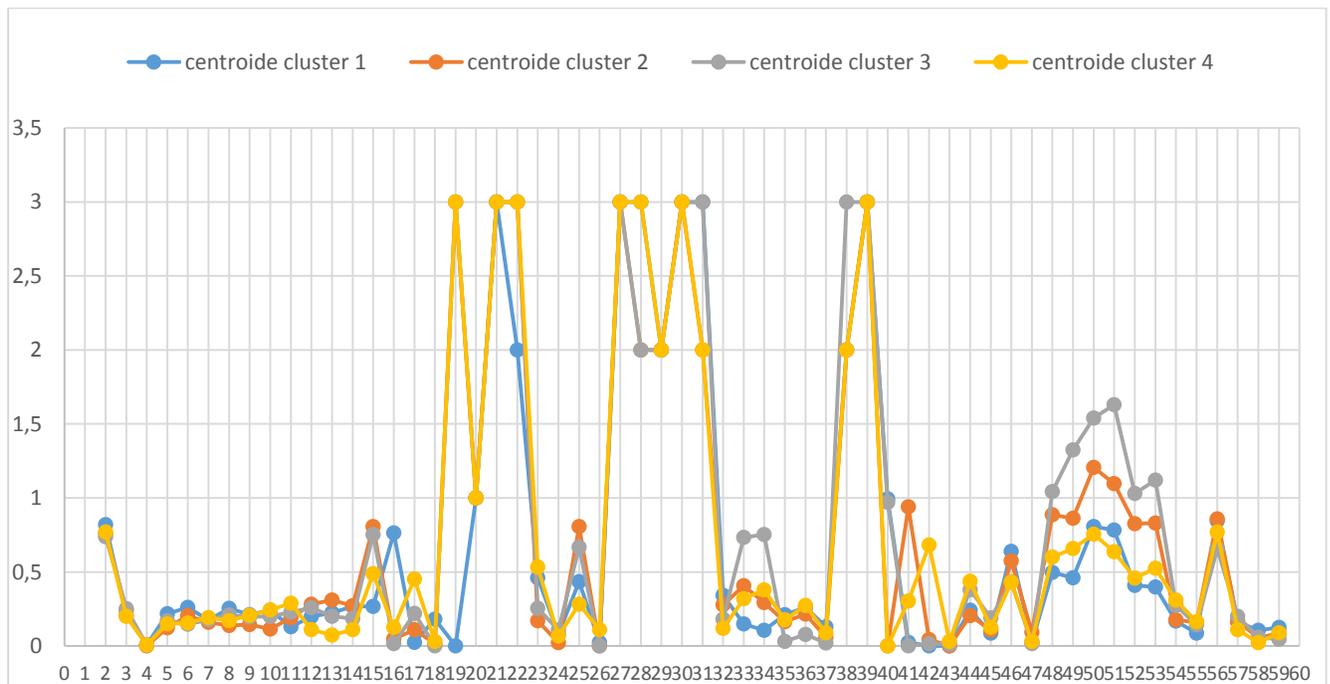


Figura 37. Análisis multivariado, representación gráfica de clúster.

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de la provincia de Cotopaxi. Investigadores: Elizabeth Berrezueta, Andrea Nieto, 2016.

En la variable 2, 3 y 4 se puede notar que todos los encuestados laboran en un horario diurno dentro de sus establecimientos. En las variables 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12,13 y 14 se refieren al año en que laboran los docentes siendo el mayor nivel de trabajo en el octavo año de EGB. En la variable 15 referida a la pregunta; Desde su experiencia, inclusión educativa es, el grupo 2 es el que presenta mayor cantidad de docentes definiendo a la inclusión educativa como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes, mediante cambios y modificaciones en contenidos, enfoques, estructuras y estrategias (respuesta 1). Mientras que en la variable 16, el grupo 1 responde en su mayor cantidad de docentes a que la inclusión educativa son todas las modificaciones en el espacio físico para responder a las necesidades de los estudiantes (respuesta 2). En la variable 17, el grupo 4 objeta en su mayoría a inclusión educativa como todos los cambios y modificaciones en el currículo para responder a las necesidades de los estudiantes (respuesta 3). En la variable 18, el grupo 1 acota en su mayoría de encuestas, en desconocer lo que es inclusión educativa (respuesta 4). La variable 19 representa en opinión de los docentes si la inclusión educativa favorece las interacciones entre estudiantes fomentando la aceptación de sus diferencias, siendo el grupo 2, 3 y 4 quienes responden que esto favorece en un nivel medio. La variable 20, es necesario en el momento de realizar una inclusión el tener a un maestro tutor como apoyo, respondiendo los 4 grupos a una respuesta positiva, es decir todos señalan que si es necesario el apoyo de un maestro tutor. La variable 21, correspondiente al nivel de programación educativa si ha sido elaborado con lineamientos inclusivos, se puede observar que los 4 grupos alegan estar en un nivel medio. La variable 22, capacitación sobre procesos inclusivos que ha recibido grupo 2, 3 y 4 concuerdan en tener un nivel medio y el grupo 1 un nivel bajo. La variable 23, definición de adaptaciones curriculares, el grupo 4 tiene mayor cantidad de docentes definiendo como ayudas que se ofrecen a los estudiantes con NEE, para que puedan integrarse a los procesos educativos escolares eliminando

aquellos aspectos que les es difícil alcanzar por su condición (respuesta 1). La variable 24, el grupo 3 presenta mayor número de docentes la definen como una serie de apoyos que se ofrece a todo el alumnado para participar activamente en los procesos escolares (respuesta 2). La variable 25, el grupo 2 en su mayoría la define como estrategias dirigidas a los estudiantes con NEE para acceder y participar en el currículo común y mejorar su aprendizaje (respuesta 3). La variable 26, el grupo 4, desconoce la definición (respuesta 4). La variable 27, su nivel de aceptación de niños con discapacidad, todos los 4 grupos afirman estar en el nivel medio. La variable 28, nivel de apoyo del DECE en las instituciones, el grupo 1 y 4 acotan ser nivel medio y el grupo 2 y 3 en nivel bajo, los resultados muestran que no cuentan con el apoyo del departamento. La variable 29, nivel de preparación de su institución en aspectos físicos y educativos para recibir a niños con NEE, los 4 grupos señalan estar en nivel bajo. La variable 30, en qué nivel lo directivos apoyan al proceso de inclusión, los 4 grupos limitan estar en el nivel medio. La variable 31, en qué nivel está usted capacitado para realizar adaptaciones curriculares, los grupos 1 y 3 expresan estar en nivel medio y grupos 2 y 4 en nivel bajo. La variable 32, que normas de inclusión son de su conocimiento, el grupo 1 afirma conocer más la Constitución de la República del Ecuador (respuesta 1). La variable 33, indica que el grupo 3 acota tener mayor conocimiento de la LOEI (respuesta 2). La variable 34, muestra que el grupo 3 dice conocer más sobre el reglamento a la LOEI (respuesta 3). La variable 35, el grupo 1 expresa dominar el contenido sobre la Ley Orgánica de Educación Especial (respuesta 4). La variable 36, el grupo 1 señala estar al tanto sobre la Normativa de atención a estudiantes con NEE 0295-2013 (respuesta 5). La variable 37, el grupo 1 en su mayoría no conoce las normativas. La variable 38, en qué nivel la institución planifica y toma medidas para evaluar a los niños con NEE, el grupo 1,2 y 4 manifiesta estar en nivel bajo y el grupo 3 en nivel medio respectivamente. La variable 39, en qué medida las actitudes, políticas, acciones y prácticas institucionales reflejan una cultura amigable con la

inclusión, los 4 grupos indican estar en nivel medio. La variable 40, el grupo 1 en su gran mayoría afirman que necesidad educativa especial es cuando todos los niños, niñas y adolescentes con discapacidad que manifiestan necesidades en los procesos educativos (respuesta 1). La variable 41, la mayoría del grupo 2 la define como aquellas condiciones referidas a la instrucción que para ser resueltas requieren de ajustes, recursos y medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario (respuesta 2). La variable 42, el grupo 4 define a la necesidad educativa en su mayoría, como los niños y niñas con autoestima deteriorada, problemas conductuales y de adaptación escolar (respuesta 3). La variable 43, el grupo 4 responde en su mayoría que desconoce su respuesta. La variable 44, la generalidad de docentes del grupo 4 define a la discapacidad como desventajas que le impiden a una persona desempeñarse de manera normal para su edad (respuesta 1). La variable 45, nos muestra que la mayoría del grupo 3 define a la discapacidad como una restricción de la capacidad para realizar una actividad social y cultural que limita el normal desempeño de la persona en la vida diaria (respuesta 2). La variable 46, revela que la mayoría de docentes del grupo 1 define a discapacidad como una limitación de la capacidad para realizar actividades, que restringe el desempeño de la persona en la vida diaria (respuesta 3). La variable 47, indica que la mayoría de docentes del grupo 2 desconoce dicha definición (respuesta 4). La variable 48, el grupo 3 tiene mayor conocimiento en la discapacidad auditiva. La variable 49, el grupo 3 conoce más sobre la discapacidad visual. La variable 50, el grupo 3 tiene mayor conocimiento en la discapacidad física. La variable 51, el grupo 3 posee mayor conocimiento en la discapacidad intelectual. La variable 52, el grupo tiene mayor conocimiento en los Trastornos Generales del Desarrollo. La variable 53, el grupo 3 posee mayor conocimiento en alta capacidades, es decir que el grupo 3 en general posee mayor conocimiento en todas las discapacidades.

Al comparar los grupos de docentes, se puede definir que el grupo 3 tiene mayores respuestas a comparación de los otros grupos, sin embargo se contradice al dar sus respuestas afirman unas y negando las mismas, teniendo como probabilidad que no fueron sinceros al momento de responder las encuestas. Sin embargo el grupo 1 y 4, que corresponde a docentes de mayor edad, desconocen muchas cosas de la inclusión y sus aptitudes no son positivas por lo que es importante romper paradigmas para que acepten los niños con NEE y pueda llevarse a cabo un proceso inclusivo eficaz. Mientras que el grupo 2 y 3, que corresponden a los docentes de edades más jóvenes, es notorio que están más actualizados sobre la inclusión y están más sensibles en la aceptación de NEE.

DISCUSIÓN

Luego de analizar los resultados y tomando en cuenta que las estadísticas indican que los docentes de EGB regular de la provincia de Cotopaxi, tienen una formación académica dentro del área educativa, un nivel aceptable de experiencia, apoyo de las autoridades, conocimiento de la normativa educativa nacional; sin embargo no es posible asegurar que la capacitación en temas inclusivos recibida sea la requerida para un llevar un proceo inclusivo adecuado.

Además se evidencio que el 60,90% de docentes encuestados no presentan una actitud positiva frente a la inclusión, convirtiendose en una realidad palpable de las prácticas profesionales y aspecto fundamental del contexto de los estudiantes con NEE incluidos en el sistema educativo regular de dicha provincia.

Sabiendo que las actitudes son esenciales para llevar un proceso de inclusión eficaz, Garnique considera que “los profesores son los principales actores y constructores de la representación social de los estudiantes puesto que son los que imparten conocimientos, experiencias y fomentan valores”. (Garnique, 2011, p. 7). Por otro lado Omar, manifiesta que “los docentes van formando a los estudiantes y les dan la oportunidad de ser exitosos en la escuela y confiados en sus habilidades”. (Omar, 2004, p. 18).

Sin embargo “para que la inclusión tenga éxito se debe romper paradigmas sociales, culturales y educativos de los docentes hacia la inclusión, los mismos que tienen la responsabilidad de la

dirección de las políticas nacionales y de su concreción en la práctica”. (Ainscow & Echeita, 2000, p. 12).

Hogan, explica que “las actitudes presentan muchos componentes cognitivos, afectivos o emocionales y conativos o conductuales”. (Hogan, 2004, p. 421).

Las actitudes, tienen una valoración u orientación favorable o desfavorable ante un objeto de la representación social, siendo la actitud favorable la persona que se acerca hacia el sujeto, grupos, objeto o situación con el fin de integrarse y crear una relación; mientras la actitud desfavorable se considera el rechazo, discriminación a la interacción. (Díaz, 2008, p. 5).

Además, “los docentes con actitudes positivas hacia la inclusión no solo emplean estrategias de enseñanza que benefician a todos los alumnos, sino que también ejercen una influencia positiva en las actitudes de los niños hacia sus compañeros con discapacidades”. (Talou C, 2010). Aclarando también que “los maestros, en tanto docentes al frente del aula, conforma la cara visible de la mediación normativa emanada del sistema educativo” (Talou, 2010, pp. 8, 9), es decir que el rol del docente no se centra solamente en la transmisión de información y modelamiento de conducta, sino que también es el mediador efectivo entre el niño y las experiencias de aprendizaje, es el creador de situaciones motivadoras para que el educando se interese en aprender y autorregular su conducta.

Soto (2005) nos da a conocer que “los docentes son considerados mediadores sociales ya que potencializan y desarrollan las habilidades de sus estudiantes fomentando el respeto mutuo para llevar a cabo el proceso de la inclusión en los estudiantes con NEE”. (Soto Builes, 2005, p. 7).

Con los autores antes mencionados y los resultados expuestos vemos la necesidad de romper paradigmas de los docentes para llevar el proceso de inclusión, en los resultados se aclaró que el 85,96% de docentes encuestados creen necesario de un tutor para los estudiantes con NEE, no obstante debemos aclarar que no todos los niños con NEE requieren de un tutor en el aula, sin embargo los docentes pueden estar atemorizados ante la responsabilidad por llevar solos el proceso inclusivo sumado a la responsabilidad docente de atender a cada estudiante, entonces ¿Cómo romper esos paradigmas?. Este cambio de paradigma en la mentalidad de los docentes debe darse por medio de la capacitación, trabajo con padres de familia y sobre todo reestructurar las mallas universitarias hacia una preparación de futuros educadores con atención a la diversidad de acuerdo al contexto. Valorando las diferencias en todas su partes como raza, lengua, estado socioeconómico, altas capacidades, necesidades educativas, para no ser excluidos del sistema educador ni de la sociedad en general. Por lo que se debe rescatar la diversidad para llegar a una igualdad de oportunidades.

Pero todo esto va de la mano con el nivel de conocimiento de los docentes hacia la inclusión educativa, si no hay una actitud positiva no habrá un buen nivel de conocimiento por su poco interés y viceversa.

Olga María Alegre (2010) realiza una nueva aportación al describir diez capacidades docentes fundamentales para la atención a la diversidad del alumnado:

Capacidad reflexiva, medial, la de gestionar situaciones diversas de aprendizaje en el aula, la de ser tutor y mentor, la de promover el aprendizaje cooperativo y entre

iguales, la capacidad de comunicarse e interactuar, la capacidad de proporcionar un enfoque globalizador y meta cognitivo, la de enriquecer actividades de enseñanza-aprendizaje, la de motivar e implicar con metodologías activas al alumnado y la de planificar. (Alegre, 2010, p. 139). Es decir, ante la falta de una de las capacidades antes mencionadas, no podría estar dentro del proceso inclusivo teniendo como consecuencia una Educación inclusiva inapropiada. Ahora bien, estas capacidades se entrelazan para tener un buen proceso de enseñanza aprendizaje teniendo en cuenta a la diversidad del alumnado, requiere además de cambios metodológicos, definir un modelo de profesor, con al menos, cuatro competencias básicas: compromiso y actitud positiva hacia la diversidad, planificación educativa teniendo en cuenta las diferencias, mediación educativa para lograr los objetivos y evaluación formativa para mejorar el aprendizaje de sus estudiantes. (Arteaga, 2008, p. 254).

Los resultados del 60,90% en el área de actitud, 53,47% en el área del conocimiento y el 57,73% en el área de opiniones confirmarían la urgencia de preparar más y mejor a los docentes de la provincia de Cotopaxi si queremos que el proceso de inclusión sea exitoso.

CONCLUSIONES

Al finalizar el presente trabajo se concluye que:

Referente a la actitud de los docentes se puede señalar que no es positiva hacia la inclusión, por su manifestación en un alto porcentaje sobre la necesidad de contar con maestros tutores en el aula considerando como un requerimiento para un desarrollo del proceso inclusión, indicando no contar con el apoyo del departamento de consejería estudiantil (DECE) y su equipo multidisciplinario, sin apoderarse de su rol protagónico dentro del aula, que se puede superar con una actitud adecuada hacia la atención a las NEE que se presentarán en el día a día. Si bien es importante construir espacios inclusivos que conlleven consecuencias favorecedoras para toda la comunidad, la formación docente actualizada en recursos humanos y materiales, para realizar la inclusión social y educativa, la actitud se convierte en pieza fundamental para lograr lo antes mencionado.

Se requiere además un proceso de capacitación que abarque la formación de conocimientos, actitudes y prácticas inclusivas para motivar al docente y lograr que se sienta capaz de incluir y resolver las diferentes situaciones que se presenten en el proceso, a lo que se suma el contar con escuelas dotadas de recursos o materiales didácticos para que los docentes puedan utilizar en sus actividades de enseñanza, creando un espacio de aprendizaje innovador y cooperativo, además de contar con el apoyo continuo de un equipo multidisciplinario para atender cada necesidad encaminados a una cultura inclusiva institucional.

Para llegar a obtener un proceso inclusivo de calidad, es necesario contar con los directivos, quienes son lo promotores esenciales para iniciar dicho transcurso, además de la actualización permanente de los docentes en las normativas dadas por el Ministerio de Educación en los derechos universales, leyes para personas con discapacidad y principalmente en los avances científicos sobre las diferentes discapacidades. Es imprescindible contar con el soporte de un equipo interdisciplinario debidamente conformado por profesionales que desde su experticia puedan contribuir a un funcionamiento eficaz del DECE para apoyar y asesorar al docente y padres de familia, puesto que la familia es la estructura básica responsable del bienestar de todos sus miembros, es la primera institución encargada de educar en valores, costumbres y creencias en el diario vivir, son pieza fundamental en el proceso por ser responsables del bienestar de sus hijos y esto se puede lograr a través del involucramiento en la educación y todo lo que ella conlleva.

De esta forma la sensibilización se convierte en el punto de partida que permitirá conocer, aceptar, respetar, valorar e involucrar en una cultura inclusiva a todos los miembros de la comunidad educativa, para la aplicación de un verdadero proceso inclusivo que atienda a las necesidades de cada estudiante.

BIBLIOGRAFÍA

Ainscow & Echeita, G. (2000). *La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente.*

Ainscow, H. S. (2001). *Manual para la formación de equipos docentes.* Madrid, España.

Alegre, O. M. (2010). *Capacidades docentes para atender la diversidad. Una propuesta vinculada a las competencias básicas.* Alcalá, España.

Arteaga, B. y. (2008). *La formación de competencias docentes para incorporar estrategias adaptativas en el aula.*

Asamblea Nacional del Ecuador. (2010). Código de la niñez y adolescencia. Quito, Ecuador.

Comisión de legislación y codificación del, C. (6 de abril de 2001). Codificación de la ley vigente sobre discapacidades en el Ecuador. *Codificación de la ley vigente sobre discapacidades en el Ecuador.* Quito, Pichincha, Ecuador.

CONADIS. (agosto de 2015). *Consejo nacional para la igualdad de discapacidades, CONADIS.*

From Consejo nacional para la igualdad de discapacidades, CONADIS:

http://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/09/estadistica_conadis.pdf

Díaz, O. &. (2008). *Percepción y actitudes hacia la inclusión educativa de los docentes de Soledad, Atlántico, Colombi.* Colombia.

Discapacidades, C. N. (2015). *Censo 2015*. Quito, Pichincha, Ecuador.

Ecuador, C. d. (octubre de 2008). Constitución de la republica del Ecuador. Ecuador.

Garnique, F. (2011). *Las representaciones sociales. Los docentes de educación general básica frente a la inclusión. . portugal .*

Hogan, T. (2004). *Intereses y actitudes. Pruebas psicológicas: Una introducción práctica. . México.*

Molina Bejarano, R. (2008). *Hacia una educación con igualdad de oportunidades para personas con discapacidad.*

Nacional, A. (17 de septiembre de 2012). Ley organica de discapacidades. Quito, Pichincha, Ecuador.

Naciones Unidas. (2014). *Informe regional sobre la medición de la discapacidad en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: Cepal.

Nussbaum, M. (2006). *Las fronteras de la justicia consideraciones sobre la exclusión*. Barcelona España.

Omar, A. (2004). *La evaluación del rendimiento académico según los criterios de los profesores y la autopercepción de los alumnos*. Distrito federal , México.

Presidencia de la Republica del Ecuador. (31 de marzo de 2011). Ley Organica de Educación Intercultural. Quito, Ecuador.

Rodríguez Rojo, M. (2010). Exclusión cultural en América Latina y el Caribe. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado* , 73-86.

Soto Builes, N. (2005). *El rol de mediador del maestro de preescolar en el proceso de inclusión*.

Talou, C. B. (2010). *El docente de nivel inicial frente a los procesos de inclusión de niños con necesidades educativas derivadas de las discapacidades*. . Buenos Aires, Argentina: Memorias de las XVII jornadas de la investigación .

UNESCO. (1994). *Declaración de salamanca y marco de acción sobre necesidades educativas especiales* . Salamanca, España.

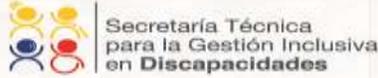
UNESCO. (26 al 28 de abril de 2000). *Foro Mundial sobre la educación*. From unesdoc.unesco.org/imagenes/0012/001211/121117s.pdf

Universidad Central de Chile. (2014). La educación especial de cara a la educación inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva* , 47- 91.

Young, I. (2000). *Inclusion and democracy*. Oxford: Estados Unidos.

ANEXOS

Encuesta aplicada.



UNIVERSIDAD DEL AZUAY, SETEDIS
INVESTIGACIÓN SOBRE LA REALIDAD DE LA INCLUSIÓN EN LOS CENTROS DE EDUCACIÓN
GENERAL BÁSICA REGULAR EN EL ECUADOR 2015- 2016

Autores: Margarita Proaño, Adriana León, Piercosimo Tripaldi, Ximena Vélez y Anna Tripaldi: **UDA Decanato de Investigaciones**

La Universidad del Azuay y la SETEDIS (Secretaría Técnica de Discapacidades), están empeñados en conocer lo que sucede en nuestro país en relación a la inclusión de las personas con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en la Educación Básica, con el fin de detectar las dificultades que los centros educativos y los maestros tienen para cumplir con este proceso.

Por esta razón, se solicita responder **con toda sinceridad** a estas preguntas, las mismas que serán manejadas en forma general y anónima. Los datos obtenidos ayudarán a dar soluciones a los problemas de la inclusión.

Su colaboración es muy importante, por ello complete la información de manera veraz en función al **presente año lectivo en el que ejerce la docencia**. Esta encuesta es exclusiva para maestros de Educación Básica.

Instrucciones:

1. *Utilice esfero de color azul.*
2. *Tenga en cuenta que sólo puede responder una respuesta para cada pregunta.*
3. *En caso de equivocación use corrector o borre sin dejar rastros y vuelva a marcar la respuesta.*
4. *Marque con una X según el requerimiento de cada ítem.*
5. *Escriba con letra clara y legible.*
6. *No deben responder maestros que trabajan en educación especial*

Cláusula de Confidencialidad: La información que proporcione será de carácter confidencial, utilizada únicamente por el equipo de investigación del proyecto y no estará disponible para ningún otro propósito. Los resultados de este estudio serán utilizados con fines científicos.

DATOS DE IDENTIFICACIÓN

1. Edad:.....años

2. Género:

- 1 Femenino
 2 Masculino

3. Títulos obtenidos:

- Pregrado en educación
 Pre grado en psicología educativa
 Pre grado en otras especialidades (especifique)_____
- Posgrado en educación

- Posgrado en psicología educativa
- Posgrado en otras Especialidades (especifique)_____

4. Años de experiencia docente:

- Años_____

5. Localidad donde trabaja:

Provincia: _____ Ciudad: _____ Zona: _____ Distrito: _____ Rural: _____ Urbano: _____

6.- Tipo de establecimiento:

- Diurno:
- Vespertino
- Nocturno:

7.- Año de educación básica en el que labora:

- | | |
|----------------------------------|----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Primero | <input type="checkbox"/> Sexto |
| <input type="checkbox"/> Segundo | <input type="checkbox"/> Séptimo |
| <input type="checkbox"/> Tercero | <input type="checkbox"/> Octavo |
| <input type="checkbox"/> Cuarto | <input type="checkbox"/> Noveno |
| <input type="checkbox"/> Quinto | <input type="checkbox"/> Décimo |

ENCUESTA DE CONOCIMIENTO, ACTITUDES Y OPINIÓN SOBRE LOS PROCESOS INCLUSIVOS EN EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

1. Desde su experiencia, inclusión educativa es:

- 1.- El proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes, mediante cambios y modificaciones en contenidos, enfoques, estructuras y estrategias.
- 2.- Todas las modificaciones en el espacio físico para responder a las necesidades de los estudiantes.
- 3.- Todos los cambios y modificaciones en el currículo para responder a las necesidades de los estudiantes.
- 4.- Desconozco.

2. A su criterio, ¿en qué medida la inclusión educativa favorece las interacciones entre estudiantes y fomenta la aceptación de sus diferencias?

- 3 Alto
- 2 Medio
- 1 Bajo
- 0 Ninguno

3. ¿Cree usted que al momento de incluir a un niño con necesidades educativas especiales es necesario contar con el apoyo de un maestro tutor?

- 2 Si
- 1 No

4. ¿La programación educativa de su institución ha sido elaborada con lineamientos inclusivos a un nivel?

- 3 Alto
- 2 Intermedio
- 1 Bajo
- 0 Ninguno

5. La capacitación sobre los procesos inclusivos que usted tiene es de un nivel:

- 3 Alto
- 2 Intermedio
- 1 Bajo
- 0 Ninguno

6. ¿Cuál de las siguientes definiciones se refiere a adaptaciones curriculares?

- 1.- Ayudas que se ofrecen a los estudiantes con NEE, para que puedan integrarse a los procesos educativos escolares eliminando aquellos aspectos que les es difícil alcanzar por su condición.

- 2.-Una serie de apoyos que se ofrece a todo el alumnado para participar activamente en los procesos escolares.
 - 3.-Estrategias dirigidas a los alumnos con NEE para acceder y participar en el currículo común y mejorar su aprendizaje.
 - 4.-Desconozco.
- 7. ¿Su nivel de aceptación de la inclusión de niños con discapacidad es?**
- 3 Alto
 - 2 Intermedio
 - 1 Bajo
 - 0 Ninguno
- 8. ¿En qué nivel, la institución cuenta con el apoyo de un equipo psicopedagógico y/o Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) completo, que facilite el proceso de inclusión?**
- 3 Alto
 - 2 Intermedio
 - 1 Bajo
 - 0 Ninguno
- 9. ¿Cuál es el nivel de preparación de su institución en cuanto a aspectos físicos y educativos para recibir a niños con necesidades educativas especiales?**
- 3 Alto
 - 2 Intermedio
 - 1 Bajo
 - 0 Ninguno
- 10. ¿En qué nivel considera usted que los directivos de su institución apoyan la inclusión?**
- 3 Alto
 - 2 Intermedio
 - 1 Bajo
 - 0 Ninguno
- 11. ¿En qué nivel está usted capacitado para realizar adaptaciones curriculares orientadas a incluir a niños con necesidades educativas?**
- 3 Alto
 - 2 Intermedio
 - 1 Bajo
 - 0 Ninguno
- 12. De las siguientes normas referidas a la inclusión ¿Cuáles son de su conocimiento?**
- 1.- Constitución de la República del Ecuador
 - 2.- LOEI
 - 3.- Reglamento a la LOEI
 - 4.- Ley Orgánica de Educación Especial
 - 5.- Normativa de atención a estudiantes con NEE 0295-2013
 - 6.- Ninguna
- 13. ¿En qué nivel su institución planifica y toma medidas para evaluar a niños con necesidades educativas especiales?**
- 3 Alto
 - 2 Intermedio
 - 1 Bajo
 - 0 Ninguno
- 14. ¿En qué medida las actitudes, políticas, acciones y prácticas institucionales reflejan una cultura amigable con la inclusión?**
- 3 Alto

- 2 Intermedio
- 1 Bajo
- 0 Ninguno

15. Desde su experiencia, necesidad educativa especial es:

- 1.- Todos los niños, niñas y adolescentes con discapacidad que manifiestan necesidades en los procesos educativos.
- 2.- Aquellas condiciones referidas a la instrucción que para ser resueltas requieren de ajustes, recursos y medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario.
- 3.- Los niños y niñas con autoestima deteriorada, problemas conductuales y de adaptación escolar.
- 4.- Desconozco.

16. Desde su experiencia, discapacidad, es:

- 1.- Desventajas que le impiden a una persona desempeñarse de manera normal para su edad.
- 2.- Restricción de la capacidad para realizar una actividad social y cultural que limita el normal desempeño de la persona en la vida diaria.
- 3.- Limitación de la capacidad para realizar actividades, que restringe el desempeño de la persona en la vida diaria.
- 4.- Desconozco

17. ¿Cuál es su nivel de conocimiento sobre métodos de enseñanza – aprendizaje en función de las distintas discapacidades?

		Alto3	Medio2	Bajo1	Ninguno0
1	Discapacidad Auditiva				
2	Discapacidad Visual				
3	Discapacidad Física				
4	Discapacidad Intelectual				
5	Autismo y Trastornos Generales de Desarrollo				
6	Altas Capacidades				

18. ¿En el presente año lectivo, tiene en su aula niños con NEE? Si la respuesta es afirmativa, señale el número de alumnos en función de la NEE de acuerdo al siguiente cuadro:

Tipo de discapacidad	Concepto	Número de niños:
DISCAPACIDAD VISUAL	La discapacidad visual se refiere a una pérdida parcial o total del sentido de la vista, con limitaciones en la agudeza y en el campo visual, que impide el aprendizaje de la lectoescritura, utilizando el mismo material gráfico que los compañeros de su edad. Se tiene que recurrir al braille, uso de lupas o aumento en el tamaño de letras. El uso de lentes no significa que el alumno posea discapacidad visual. (Gil, 2012)	
DISCAPACIDAD AUDITIVA	La discapacidad auditiva se refiere a una pérdida parcial o total del sentido de la audición por la cual el individuo requiere un mecanismo de amplificación como los audífonos y ayudas para el aprendizaje y desarrollo del lenguaje.(Ferrer, 2012)	
DISCAPACIDAD INTELECTUAL	La discapacidad intelectual inicia durante el período de desarrollo e incluye limitaciones del funcionamiento intelectual como también del comportamiento adaptativo en los dominios conceptual, social y práctico. Implica: A. Deficiencias en el razonamiento, la resolución de problemas, la planificación, el pensamiento abstracto, el juicio, el aprendizaje académico y el aprendizaje a partir de la experiencia B. Deficiencias del comportamiento adaptativo que producen fracaso del cumplimiento de los estándares de desarrollo y socioculturales para la autonomía personal y la responsabilidad social. (Grau y Fortes, 2012)	
DISCAPACIDAD FISICA	La discapacidad física se refiere a la disminución de leve a moderada de la movilidad de sus segmentos corporales (brazos, manos, pies, piernas, tronco y cabeza). Estas limitaciones implicarán que la persona requiera adaptaciones arquitectónicas y de mobiliario para acceder a su entorno. Las dificultades motrices pueden influir negativamente en la comunicación. (Grau, 2012)	
TRASTORNOS DE ESPECTRO	Los trastornos del espectro autista, se manifiestan por déficits leves a graves en la interacción social, problemas en la comunicación verbal y no verbal y déficits en	

AUTISTA	mantenimiento de relaciones adecuadas con sus pares. Pueden tener habla repetitiva, excesiva fijación por las rutinas y una indiferencia o excesiva sensibilidad a estímulos de su entorno.(Ferrer, Arocas y García,2012)	
ALTAS CAPACIDADES	Se trata de niños con capacidades distintas de las de los compañeros de su misma edad, las que se manifiestan en aspectos como: amplio vocabulario, buen dominio de conceptos, buena memoria y conocimiento de muchos temas especialmente si son de su interés. Capacidad de profundizar y comprender los aspectos que le interesan. Aprenden rápido nuevas estrategias y organizan rápido la información. Tienen alta motivación en aspectos de su interés y suelen ser perfeccionistas y perseverantes. Podrían mostrarse como líderes naturales. Tiene un impulso natural para explorar ideas, rechazando el criterio de la autoridad y procurando dar sus propias respuestas a nuevas situaciones. Podría decirse que su Coeficiente Intelectual es superior al de sus compañeros. (Roser, Prieto, Ruiz y Valera, 2012; Arocas, 2012)	

Agenda de capacitación



Universidad del Azuay
Decanato General de Investigación
y Departamento de Posgrados

Secretaría Técnica para la Gestión Inclusiva en Discapacidades
Vicepresidencia de la República del Ecuador

“Ecuador y la Inclusión Educativa”

Sedes: Quito, Guayaquil, Cuenca, Manabí, Loja, Ibarra, Ambato, Napo, La libertad.

23, 24 de octubre y 6, 7 de noviembre del 2015

Día 1: Viernes 23 de octubre del 2015/ 6 de noviembre de 2015

Mañana

HORA	TEMAS	EXPOSITOR
08H00 – 08H30	Ingreso de participantes y entrega de encuestas.	A cargo de la UDA y SETEDIS
08H30 a 09h00	Inauguración	A cargo de la UDA y SETEDIS
09H00 a 10H00	Introducción reflexiva sobre las NEE : definición y delimitación, causas, características, esta condición en cifras, mitos y verdades. Reflexiones y sensibilización.	Profesor de la UDA
10H00 a 10H30	Receso	
	LA NEE EN LA DISCAPACIDAD AUDITIVA EN EL AULA	
	Problemática de las NEE de la discapacidad Auditiva y motivación.	Maestranteres de la Maestría en Educación Básica Inclusiva de la UDA
10H30 a 12H00	Indicadores de detección, necesidades específicas de apoyo más comunes. El niño con NEE auditivas, el docente, los padres y los compañeros.	Maestranteres de la Maestría en Educación Básica Inclusiva de la UDA
	LAS ADAPTACIONES CURRICULARES EN LA DISCAPACIDAD AUDITIVA	
12H00 a 13h30	Problemática y motivación. Estudio de casos, adaptaciones de material, ambiente, procesos y currículo. Ejercicios. Preguntas reflexivas y sensibilización.	Maestranteres de la Maestría en Educación Básica Inclusiva de la UDA

13H30 a 14H30 Almuerzo
Tarde

HORA	TEMAS	EXPOSITOR
14H30 – 16H00	<p>LA NEE EN LA DISCAPACIDAD VISUAL EN EL AULA</p> <p>Problemática de las NEE de la discapacidad Visual y motivación.</p>	Maestranteres de la Maestría en Educación Básica Inclusiva de la UDA
16H00 a 17H30	<p>Indicadores de detección, necesidades específicas de apoyo más comunes. El niño con NEE visuales, el docente, los padres y los compañeros.</p> <p>Receso</p>	Maestranteres de la Maestría en Educación Básica Inclusiva de la UDA
17H30 a 18H00 17H30 a 19H00	<p>LAS ADAPTACIONES CURRICULARES EN LA DISCAPACIDAD VISUAL</p> <p>Problemática y motivación. Estudio de casos, adaptaciones de material, ambiente, procesos y currículo. Ejercitaciones. Preguntas reflexivas y sensibilización.</p>	Maestranteres de la Maestría en Educación Básica Inclusiva de la UDA

Día 2: Sábado 24 de octubre del 2015 / 7 de noviembre de 2015

Mañana

HORA	TEMAS	EXPOSITOR
08H00 a 09H00	<p>LA NEE EN LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL EN EL AULA</p> <p>Problemática de las NEE de la discapacidad Intelectual y motivación.</p>	Maestranteres de la Maestría en Educación Básica Inclusiva de la UDA
09H00 a 10H30	<p>Indicadores de detección, necesidades específicas de apoyo más comunes. El niño con NEE Intelectuales, el docente, los padres y los compañeros.</p> <p>Receso</p>	Maestranteres de la Maestría en Educación Básica Inclusiva de la UDA
10H30 a 11H00		
11H00 a 12H00	<p>LAS ADAPTACIONES CURRICULARES EN LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL</p> <p>Problemática y motivación. Estudio de casos, adaptaciones de material, ambiente, procesos y currículo.</p>	Maestranteres de la Maestría en Educación Básica Inclusiva de la UDA

Ejercitaciones. Preguntas reflexivas y sensibilización.

**12H00 a 13H00 Almuerzo
Tarde**

HORA	TEMAS	EXPOSITOR
13H00 – 14H00	<p>LA NEE DE LA DISCAPACIDAD FÍSICA EN EL AULA</p> <p>Problemática de las NEE de la discapacidad Física y motivación. Indicadores de detección, necesidades específicas de apoyo más comunes. El niño con NEE Físicas, el docente, los padres y los compañeros.</p>	Maestranteres de la Maestría en Educación Básica Inclusiva de la UDA
14H00 a 15H00	<p>LAS ADAPTACIONES CURRICULARES EN LA DISCAPACIDAD FÍSICA</p> <p>Problemática y motivación. Estudio de casos, adaptaciones de material, ambiente, procesos y currículo. Ejercitaciones. Preguntas reflexivas y sensibilización.</p>	Maestranteres de la Maestría en Educación Básica Inclusiva de la UDA
15H00 a 15H30 15H30 a 16H30	<p>Receso</p> <p>LA NEE DE LAS ALTAS CAPACIDADES EN EL AULA</p> <p>Problemática de las NEE de Altas Capacidades y motivación. Indicadores de detección, necesidades específicas de apoyo más comunes. El niño con Altas Capacidades, el docente, los padres y los compañeros.</p>	Maestranteres de la Maestría en Educación Básica Inclusiva de la UDA
16H30 a 18H00	<p>LAS ADAPTACIONES CURRICULARES EN LAS ALTAS CAPACIDADES</p> <p>Problemática y motivación. Estudio de casos, adaptaciones de material, ambiente, procesos y currículo. Ejercitaciones. Preguntas reflexivas y sensibilización.</p>	Maestranteres de la Maestría en Educación Básica Inclusiva de la UDA
18H00 a 18H30	<p>Evaluación del taller. Clausura y entrega de certificados</p>	UDA. SETEDIS

EXPOSITORES:

- 26 Maestranes de la Maestría Básica Inclusiva de la Universidad del Azuay.
- 7 Tutores profesores de la Maestría Básica Inclusiva de la Universidad del Azuay.

SEDES PROVINCIALES:

- | | | |
|------------|---------------|------------|
| 1. Quito. | 2. Guayaquil. | 3. Cuenca. |
| 7. Manabí. | 5. Loja. | 6. Ibarra. |
| 8. Ambato. | 8. Napo. | 9. Milagro |

Diseño de trabajo



DEPARTAMENTO DE POSGRADOS
MASTER EN EDUCACIÓN BÁSICA INCLUSIVA

1. Datos generales del proyecto

Título: “La inclusión educativa de los estudiantes con necesidades educativas especiales: sensorial, intelectual, física y altas capacidades en la educación general básica regular de la provincia de Cotopaxi”.

Estado de la investigación: nueva [X]

Duración: (8 meses).

Costo: \$ 844.40

Quién financiará el proyecto: Universidad del Azuay, Secretaria Técnica de Discapacidades, Ministerio de Educación Especial, Lcda. Elizabeth Berrezueta, Lcda. Andrea Nieto.

Nombres de las maestras: Lcda. Elizabeth Cecilia Berrezueta Pesantez / Lcda. Andrea Verónica Nieto Trelles.

Teléfono celular: Lcda. Elizabeth Berrezueta P. (0992814232) / Lcda. Andrea Nieto T. (0992037615)

Correo electrónico: Lcda. Elizabeth Berrezueta P. (elizabethberrezueta@gmail.com)/ Lcda. Andrea Nieto T. (angyenieto@hotmail.com)

Director sugerido: Mgst. María Lorena Córdova González. mcordova@uazuay.edu.ec

2. Resumen

El conocer las actitudes y conocimientos de los docentes, así como los factores que influyen en éstas, es un elemento de mejora para la educación inclusiva eficaz en las instituciones educativas regulares, por lo tanto el presente trabajo pretende aplicar una encuesta a una muestra de mil docentes de Educación General Básica (EGB) regular de instituciones educativas de la provincia de Cotopaxi. Obtener información sobre los conocimientos inclusivos en el aula y su actitud hacia la inclusión. Además capacitar mediante un taller sobre inclusión educativa para determinar las actitudes de 100 docentes de Educación General Básica regular de instituciones educativas, de la provincia antes mencionada, frente al tema de la inclusión en la educación regular, posteriormente tabular y analizar los datos obtenidos tomando en consideración los factores del contexto, ubicación geográfica, cultura, aspectos socio – económicos, creencias, entre otros; permitiendo sensibilizar a los docentes sobre sus prácticas educativas y establecer criterios que puedan aportar a las políticas educativas gubernamentales ya que a pesar de los adelantos en la educación del Ecuador, se puede observar que aún permanece la desigualdad educativa como consecuencias del modelo homogeneizador de las instituciones educativas.

El proceso de inclusión implica varios retos y cambios en el sistema escolar y en la sociedad. El cambio trae la necesidad de adaptar y hacer modificaciones para que todos puedan recibir una educación de calidad y se sientan involucrados en el ambiente en el que viven. La inclusión adecuada consiste en un cambio en la forma de pensar: inclusión no es solo integrar a los niños en las escuelas existentes. Inclusión es enfocarse hacia una planificación concreta de cómo adaptar y adecuar a las escuelas para que puedan ser instituciones que brinden una atención adecuada a la diversidad.

3 Introducción

La exclusión, la desigualdad y la fragmentación social, es una de las características en América Latina. A pesar de los adelantos en la Educación del Ecuador, se puede observar la permanencia a la desigualdad educativa como consecuencias del modelo homogeneizador de las instituciones educativas. Para lograr una cultura de respeto y valoración de las diferencias, se necesita de una equidad para desarrollar escuelas inclusivas que tomen a la diversidad como enriquecimiento en el proceso de enseñanza – aprendizaje, eliminando las barreras que limitan a todo el estudiantado.

La inclusión es conceptualizada para la UNESCO como “proceso de abordaje y respuestas 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 convicción de que es responsabilidad del sistema regular a todos los niños (2005,13)”.

Por su parte, Muntaner (2010) destaca que, para llevar a cabo políticas inclusivas, la administración ha de estar comprometida con la inclusión y ha de promover las condiciones precisas para usar los recursos de manera flexible y la formación permanente necesaria. La administración debe estar abierta al diálogo con todos los sectores de la comunidad educativa para garantizar el conocimiento de sus necesidades y la implicación de esos sectores en la consecución misma de las metas educativas (Sarramona y Rodríguez, 2010).

Muntaner (2010) insiste en que la evaluación debe reflejar la diversidad de contenidos y capacidades de cada área, que los momentos, situaciones e instrumentos de evaluación deben ser diversos y variados que permita y acepte que los alumnos diversos adquieran conocimientos diversos y obtengan resultados de aprendizaje distintos, sin impedir ni dificultar la participación conjunta en las actividades posteriores ni en el desarrollo de las relaciones entre estos compañeros.

Actualmente en el Ecuador según el código de la niñez y adolescencia en el Art. 42. - Derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad. - Los niños, niñas y adolescentes con discapacidades tienen derecho a la inclusión en el sistema educativo, en la medida de su nivel de discapacidad. Todas las unidades educativas están obligadas a recibirlos y a crear los apoyos y adaptaciones físicas, pedagógicas, de evaluación y promoción adecuadas a sus necesidades (Codigo de la niñez y la adolescencia, 2003). Así también el código establecido en la LOEI, nos indica lo siguiente; art. 47. - Los establecimientos educativos están obligados a recibir a todas la personas con discapacidad, 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 metodológicas y evaluación específicas para la enseñanza de niños con capacidades para el proceso con interaprendizajes, para una atención con calidad y calidez. (Marco legal educativo, 2012). Por lo que se debe proveer una educación de calidad a todo el estudiantado.

La educación inclusiva es el derecho que tiene todo niño de recibir una educación de calidad sin importar la capacidad o discapacidad. Como lo establece el Estatuto de Salamanca (1994), las escuelas deben incluir a los niños sin importar las condiciones que tengan, ya sean físico, intelectual, social, emocional, lingüístico o cualquier otra condición. Debe incluir niños con discapacidades, superdotados, niños de la calle, niños de poblaciones remotas, niños de etnias o

minorías culturales, y niños de situaciones en desventaja o grupos marginados. El Estatuto de Salamanca fue creado por la UNESCO en 1994 para fomentar e impulsar la inclusión en varios países, Ecuador fue uno de los países que firmó el estatuto y se comprometió para brindar una educación inclusiva a los niños, niñas y adolescentes del país.

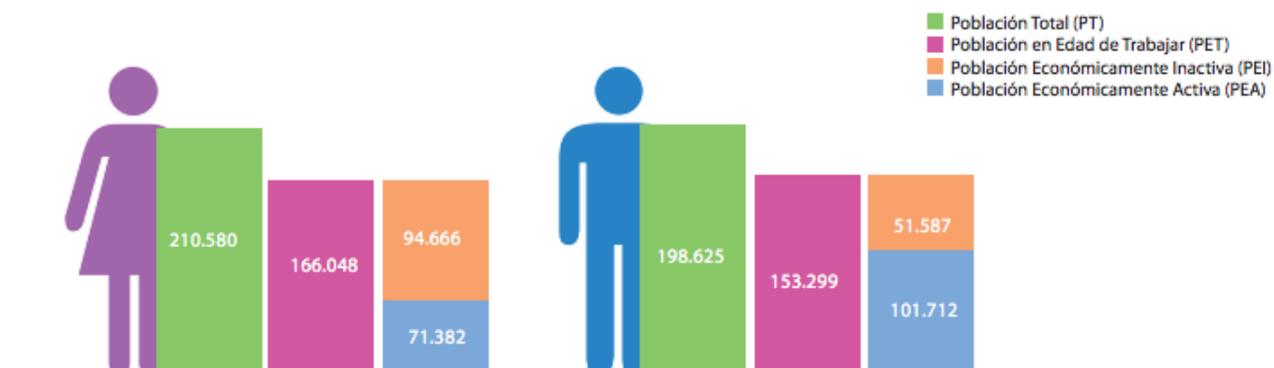
En este contexto, la atención a la diversidad debe ser planteada como el proceso de cambio hacia las instituciones educativas, siendo el docente el promotor frente a la inclusión brindando la atención necesaria a las diferentes Necesidades Educativas Especiales (NEE), por ello, este proyecto se centra en los conocimientos y actitudes de los docentes de Educación General Básica Regular de la provincia de Cotopaxi hacia la inclusión y la atención a la diversidad.

La provincia de Cotopaxi está ubicada en el centro norte de la cordillera de los Andes, asentada en la hoya central oriental del Patate. La provincia de Cotopaxi se llamó en el pasado provincia de León. Antes de la venida de los españoles su territorio estuvo habitado por diversas parcialidades indígenas como los Cayapas – Colorados procedentes de Centroamérica, los Atacameños, los Quijos procedentes del oriente. Su clima va desde el gélido de las cumbres andinas hasta el cálido húmedo en el subtropical. Cuenta con siete cantones: Latacunga, La Maná, Pangua, Pujilí, Salcedo, Saquisilí, Sigchos.



En el último censo realizado en el Ecuador en el año 2010, el INEC da a conocer que la provincia de Cotopaxi, cuenta con una población total de 409.206 habitantes, siendo 210.580 mujeres y 198.625 hombres, con una población rural de 255.965 y una población urbana de 153.241 habitantes y contando con el 28% de población indígena. De los cuales trabajan desde temprana edad por su situación económica baja.

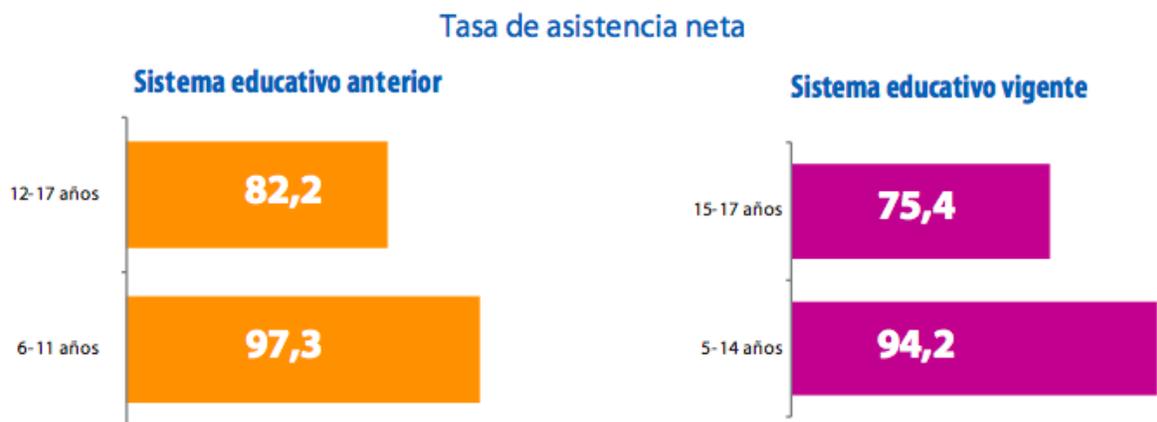
¿CUÁL ES LA ESTRUCTURA DE LA POBLACIÓN ECONÓMICAMENTE ACTIVA?



* La Población en edad de trabajar y la PEA se calculan para las personas de 10 años de edad y más.

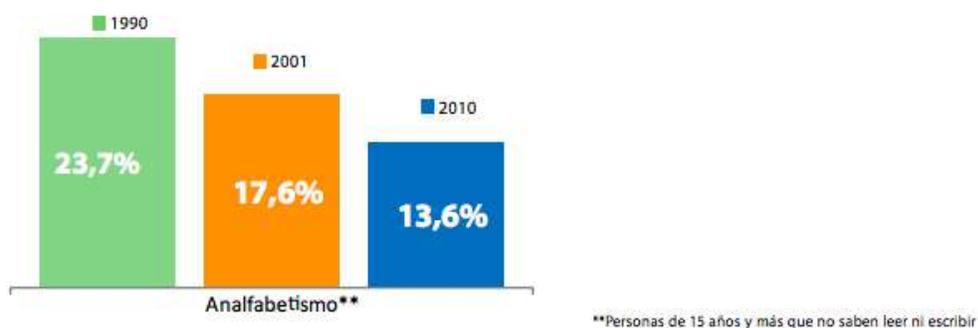
Fuente: <http://www.ecuadorencifras.gob.ec/wp-content/descargas/Manu-lateral/Resultados-provinciales/cotopaxi.pdf>

Al igual el INEC en su censo, da a conocer que cada año la instrucción educativa en los niños es mejor, es decir muchos dejan sus estudios por otras razones. Obteniendo los siguientes resultados:



Fuente: <http://www.ecuadorencifras.gob.ec/wp-content/descargas/Manu-lateral/Resultados-provinciales/cotopaxi.pdf>

También se presenta que el 13,6 % de la población entre 15 años de edad en adelante, posee analfabetismo.

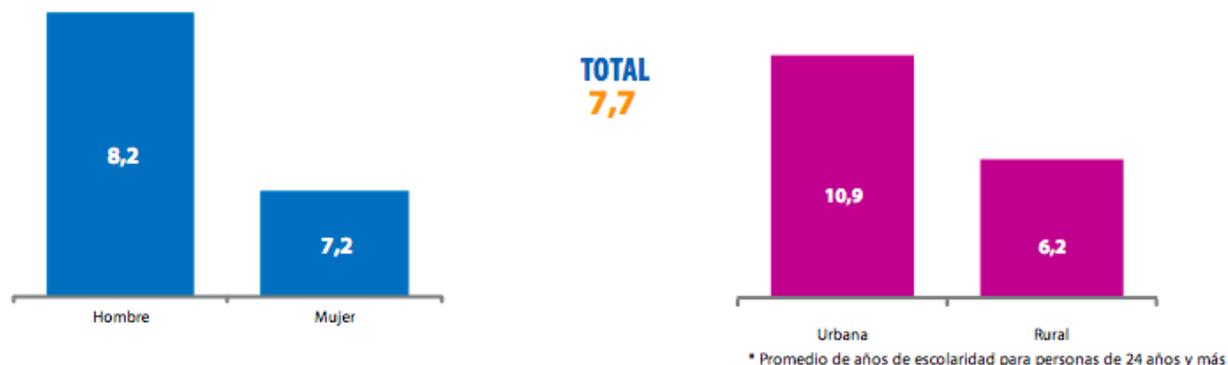


Fuente: <http://www.ecuadorencifras.gob.ec/wp-content/descargas/Manu-lateral/Resultados-provinciales/cotopaxi.pdf>

La población culmina su nivel de escolaridad, pero pocos continúan con sus estudios, teniendo los siguientes resultados:

¿QUÉ NIVELES DE ESCOLARIDAD PREDOMINAN?

Promedio de años de escolaridad*



Fuente: <http://www.ecuadorencifras.gob.ec/wp-content/descargas/Manu-lateral/Resultados-provinciales/cotopaxi.pdf>

Las estadísticas actuales del Consejo Nacional de igualdad de discapacidades (CONADIS), son:

Tabla 1

Estadística de discapacidades CONADIS, provincia de Cotopaxi.

Cantón	Auditiva	Física	Intelectual	Lenguaje	Psicológico	Psicosocial	Visual	Total
Sigchos	219	273	226	46	7	31	83	885
La Maná	193	584	229	20	10	9	160	1205
Latacunga	662	1972	855	120	42	57	542	4250
Pangua	90	296	180	16	12	9	105	708
Pujilí	258	697	440	65	15	20	217	1712
Salcedo	217	565	254	24	12	19	158	1249
Saquisilí	59	166	115	14	4	7	72	437
Total	1698	4553	2299	305	102	152	1337	10446

Fuente: http://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/04/registro_nacional_discapacidades.pdf

El Ministerio de Educación da a conocer que en el país, ya se tienen instituciones educativas inclusoras. En la provincia de Cotopaxi contamos con las siguientes:

Tabla 2
Instituciones de Educación Especial, Ministerio de Educación, provincia de Cotopaxi.

Instituciones de educación especial			Datos generales				
Provincia	Cantón	Parroquia	Nombre de institución	Dirección	Institución	Nivel	Discapacidad
Cotopaxi	Latacunga	Ignacio flores (parque flores)	Instituto especial educativo de no videntes Cotopaxi	Antonio vela y Guayaquil	Fiscal	Inicial y educación básica	Visual
Cotopaxi	Latacunga	Ignacio flores (parque flores)	Instituto de educación especial de Cotopaxi	Avenida primero de abril vía ciudadela Bethlenmitas sector Nintinacazo	Fiscal	Inicial y educación básica	Física, cognitiva, auditiva, autismo, síndrome de Down
Cotopaxi	Salcedo	San Miguel	Unidad Educativa especial particular	Calle Gonzales Suarez y	Particular religioso	Educación básica	Cognitiva, Física, Autismo, Síndrome de

Fuente: <http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/INSTITUCIONES-EDU-ESPECIAL.pdf>

El presente trabajo consta de varias partes. En primer lugar, se llevará a cabo una capacitación a 100 docentes de EGB regular de la provincia de Cotopaxi, quienes previamente aplicarán un cuestionario de conocimientos y actitudes sobre inclusión educativa a diez docentes cada uno, lo que nos da un total de 1000 encuestados.

Una segunda parte describe la investigación llevada a cabo con maestros de EGB regular de la provincia de Cotopaxi, con el objetivo de estudiar las actitudes y concepciones que presentan ante la diversidad y la inclusión. Y reportar los resultados estadísticos obtenidos, a partir del procedimiento de análisis de datos y las conclusiones.

Las preguntas que orientan la presente investigación son las siguientes:

- ¿En qué medida los docentes de EGB regular conocen cómo llevar a cabo proceso inclusivos?
- ¿Los docentes de EGB regular tienen actitudes positivas o negativas frente a la inclusión de niños con NEE?

4 Problemática

Por lo antes indicado, esta investigación se centra en primer lugar en los conocimientos sobre los procesos inclusivos en las instituciones educativas regulares. Y en segundo plano, conocer las actitudes de los maestros de EGB regular de la provincia de Cotopaxi hacia la inclusión y

atención a la diversidad. El hecho de conocer las actitudes y significados fundamentales de los docentes, y los factores que influyen en éstas, es un elemento de mejora para el desarrollo eficaz de la educación inclusiva.

La inclusión comprende la creación de un entorno pedagógico en el que la estructura y la organización de la escuela, los docentes y el personal administrativo así como el currículo y las evaluaciones, los estudiantes y sus padres o responsables, es decir la atmosfera general de la escuela está dirigida a la inclusión. Es necesaria nuestra disponibilidad como sociedad de adquirir, reconocer y realizar adaptaciones para hacer posible el ejercicio del derecho de estas personas a una educación.

Dicho esto, es imprescindible una capacitación que abarque lo teórico, así como la aplicación de estrategias metodológicas que cubran las diferentes necesidades y una sensibilización a los docentes que permita interiorizar que la inclusión es posible rompiendo paradigmas.

5 Objetivos generales

Capacitar a los docentes de la provincia de Cotopaxi en los procesos inclusivos de las necesidades educativas especiales: sensoriales, intelectuales, físicas y altas capacidades

Conocer la realidad de la inclusión en los centros de educación general básica regular en la provincia de Cotopaxi.

5.1 Objetivos específicos:

Diseñar, aplicar y evaluar un curso de formación y estrategias metodológicas inclusivas dirigido a docentes de EGB regular sobre las diferentes necesidades educativas especiales.

Identificar las actitudes, conocimientos y opiniones de los docentes sobre los procesos inclusivos.

6 Materiales y métodos

La presente investigación se realizará en la provincia de Cotopaxi. Las muestras estarán conformadas por dos grupos de docentes, un primer grupo conformado por docentes de EGB regular de instituciones educativas que participan en el taller, los cuales fueron seleccionados a partir de la convocatoria realizada a través de la Secretaría Nacional de Educación y el Ministerio de Educación de la Provincia de Cotopaxi.

Y un segundo grupo docentes de instituciones educativas de la provincia de Cotopaxi a las que se les aplicará el cuestionario para determinar el nivel de conocimiento y actitudes del mismo en relación con la inclusión educativa en la EGB regular.

La razón que justifica la elección de los docentes de EGB regular, es que constituyen una buena opción para conocer las actitudes y conocimientos hacia la educación inclusiva, puesto que son los profesionales que tienen competencia en casi todas las áreas de su nivel y, además, ejercen funciones de tutor.

A continuación, se llevará a cabo la aplicación de un taller expositivo – participativo hacia un grupo conformado por cien docentes de las instituciones educativas de la provincia de Cotopaxi. Con el fin de capacitarlos y orientarlos en métodos, estrategias, adaptación curricular e intervención en la inclusión educativa dentro instituciones regulares.

La metodología es cuantitativa, se trata de un diseño de investigación ex post facto, puesto que

se persigue obtener información sobre el problema, pero sin manipular las variables. Las técnicas a utilizar serán descriptivas ya que pretende llegar a conocer las situaciones y actitudes predominantes a través de la descripción de la misma, y correlacionales, porque llega a comparar los diferentes datos obtenidos.

La técnica de investigación a ser utilizada será un cuestionario aplicado a 1000 docentes, se trata de un diseño de investigación, con el fin de obtener información sobre el conocimiento y actitud de los docentes de EGB regular sobre la inclusión educativa.

Diseño del muestreo o experimentos y análisis estadísticos

En el presente trabajo de investigación, existen dos tipos de muestra, la primera conformada por 100 docentes que asistirán a la capacitación y la segunda por 1.000 docentes a quienes se les aplicará la encuesta de actitudes y conocimientos sobre los procesos inclusivos. El criterio de inclusión de las dos muestras fue considerar a todos los maestros que laboran en centros educativos de EGB regular y como criterios de exclusión se tomó a los centros de educación especial.

El primer grupo de estudio estará formado por 100 docentes, escogidos por el Ministerio de Educación para que asistan al curso de formación y también serán los que participen en el proceso de recolección de información dirigido a 1000 maestros (cada docente aplicará 10 cuestionarios de evaluación de actitudes y conocimientos), los mismos que se convertirán en la segunda muestra de estudio.

La técnica que se utilizará en la realización de esta investigación es la encuesta elaborada por el equipo de investigadores UDA 2, la misma que fue validada respetando todos los procesos

técnicos para el efecto.

En el análisis de los datos estadísticos serán estudiados utilizando diferentes métodos estadísticos:

- 1) Métodos Descriptivos para condensar la información de cada variable en sus estadísticos esenciales cuales los de tendencia central y los de dispersión cuando sea posible. La información univariada se presentará mediante gráficos de barra para variables cualitativas y box plot para variables numéricas ordinales y continuas.
- 2) Métodos Inferenciales, cuando sea posible, se realizarán test inferenciales para establecer eventuales diferencias entre zonas de la misma ciudad.
- 3) Métodos Multivariados: se utilizarán principalmente métodos explorativos como los de clúster análisis para detectar agrupaciones en los datos y en las variables.

El siguiente cuadro, describe el procedimiento de la investigación a llevarse a cabo en el trabajo de campo:

Tabla 2
Etapas del trabajo de campo.

ETAPAS	Consolidar
Etapas 1: Acceso al campo	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicación del cuestionario a través de la SETEDIS y Ministerio de Educación: entrega de 10 encuestas a cada maestro participante del curso, él que aplicará a sus colegas y consignará el día del taller. - Desarrollo del curso día 1 y 2. - Recepción del documento de evaluación del curso.
Etapas 2:	<ul style="list-style-type: none"> - Corrección, ingreso y análisis de datos de las encuestas y de

ETAPAS	Consolidar
Recogida de datos	la evaluación del curso.

7 Presupuesto

Se seguirá, en general, el esquema de presupuesto que a continuación se presenta:

Rubros	Unidad	Costo Unitario	Cantidad	Aporte 1	Aporte 2	N de aportes	TOTAL
<u>Personal</u>							0.00
Viajes Técnicos	Pasajes traslado provincia.	30	2				60.00
Muestreos	Encuesta	0.10	1300				130.00
Materiales	Folletos informativos	3	100				300.00
Fungibles	Marcadores	0.60	8				4.80
Suministros	Resma de Papel bond	4.00	8				3.20
	Pliegos de Cartulinas	0.12	20				2.40
	Papelógrafos	0.10	20				2.00
<u>Equipos</u>							
Alquileres	Proyector	60	1				60.00
Bibliografía							0.00
Transporte	Movilización Local	40	2				80.00

Alimentación	Capacitador	15	2	30.00
Edición del documento	Documento final para la revisión	24	3 ejemplares de 25 hojas.	5.00
CD trabajo final	Dos ejemplares	1,5	2	3,00
Imprevistos	Unidad	50	2	100.00
TOTAL				784,40

9 Referencias bibliográficas

- Ainscow & Echeita, G. (. (2000). *La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de uan revolución pendiente. .*
- Ainscow, H. S. (2001). *Manual para la formación de equipos docentes*. Madrid, España.
- Ainscow, M., Hopkins, D., Soutworth, G., & West, M. (2001). *Manual para la formación de equipos docentes*. Madrid España.
- Ainscow, M., Hopkins, D., Soutworth, G., & West, M. (2001). *Manual para la formación de equipos docentes*. Madrid España.
- Albert, M. (2006). *La investigación educativa*. Madrid España.
- Arteaga, B. y. (2008). *La formación de competencias docentes para incorporar estrategias adaptativas en el aula. .*
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2010). *Código de la niñez y adolescencia*. Quito, Ecuador.
- Berrezueta, E., & Nieto, A. (30 de Noviembre de 2015). Cuenca , Ecuador.
- Codigo de la niñez y la adolescencia. (2003). Ecuador.
- Comisión de legislación y codificación del, C. (6 de abril de 2001). *Codificación de la ley vigente sobre discapacidades en el Ecuador. Codificación de la ley vigente sobre discapacidades en el Ecuador .* Quito, Pichincha, Ecuador.
- CONADIS. (agosto de 2015). *Consejo nacional para la igualdad de discapacidades, CONADIS*. From Consejo nacional para la igualdad de discapacidades, CONADIS: http://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/09/estadistica_conadis.pdf
- Díaz, O. &. (2008). *Percepción y actitudes hacia la inclusión educativa de los docentes de Soledad, Atlántico, Colombi*. Colombia.
- Discapacidades, C. N. *Censo 2015*. Quito, Pichicha, Ecuador.
- Discapacidades, C. N. (2015). *Censo 2015*. Quito, Pichincha, Ecuador.
- Ecuador, C. d. (octubre de 2008). *Constitución de la republica del Ecuador*. Ecuador.
- Garnique, F. (2011). *Las representaciones sociales. Los docentes de educación general básica frente a la inclusión. .* portugal .
- Gomez Benito, J. (1990). *Metodología de encuesta por muestreo*. Murcia España.
- Hogan, T. (2004). *Intereses y actitudes. Pruebas psicológicas: Una introducción práctica. .* México.
- M., A. O. (2010). *Capacidades docentes para atender la diversidad. Una propuesta vinculada a las competencias básicas*. Alcalá, España.
- Marco legal educativo. (2012). *Marco Legal Educativo*. Quito, Ecuador: Editogran S.A.
- Molina Bejarano, R. (2008). *Hacia una educación con igualdad de oportunidades para personas con discapacidad*.
- Moral Santaella, C. (2006). *Criterios de validez en la investigación cualitativa actual*. 147-164.
- Nacional, A. (17 de septiembre de 2012). *Ley organica de discapacidades*. Quito, Pichincha, Ecuador.
- Naciones Unidas. (2014). *Informe regional sobre la medición de la discapacidad en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: Cepal.
- Nussbaum, M. (2006). *Las fronteras de la justicia consideraciones sobre la exclusión*. Barcelona España.

- Nussbaum, M. (2006). *Las fronteras de la justicia. Consideraciones sobre la exclusión*. Barcelona España.
- O., A. (2010). *Capacidades docentes para atender la diversidad. Una propuesta vinculada a las competencias básicas*. Alcalá, España.
- Omar, A. (2004). *La evaluación del rendimiento académico según los criterios de los profesores y la autopercepción de los alumnos*. Distrito federal , México.
- Presidencia de la Republica del Ecuador. (31 de marzo de 2011). Ley Organica de Educación Intercultural. Quito, Ecuador.
- Rodríguez Rojo, M. (2010). Exclusión cultural en América Latina y el Caribe. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado* , 73-86.
- Soto Builes, N. (2005). *El rol de mediador del maestro de preescolar en el proceso de inclusión* .
- Talou, C. B. (2010). *El docente de nivel inicial frente a los procesos de inclusión de niños con necesidades educativas derivadas de las discapacidades*. . Buenos Aires, Argentina: Memorias de las XVII jornadas de la investigación .
- UNESCO. (1994). *Declaración de salamanca y marco de acción sobre necesidades educativas especiales* . Salamanca, España.
- UNESCO. (1994). *Declaración de salamanca y marco de acción sobre necesidades educativas especiales*. Salamanca, España.
- UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción sobre necesidades educativas especiales*. Salamanca, España.
- UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción sobre necesidades educativas especiales*. Salamanca España: UNESCO.
- UNESCO. (1994). *Declaración de Salamca y marco de acción sobre necesidades educativas especiales*. Salamanca, España.
- UNESCO. (26 al 28 de abril de 2000). *Foro Mundial sobre la educación*. From unesdoc.unesco.org/imagenes/0012/001211/121117s.pdf
- UNESCO. (2003). Superar la exclusión mediante planteamientos integradores en la educación. *Superar la exclusión mediante planteamientos integradores en la educación* . Paris, Francia.
- Universidad Central de Chile. (2014). La educación especial de cara a la educación inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva* , 47- 91.
- Valles, M. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid España.
- Young, I. (2000). *Inclusion and democracy*. Oxford: Estados Unidos.