



**UNIVERSIDAD DEL AZUAY**

**Departamento de Postgrados**

**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 Chimborazo**

Trabajo de graduación previo a la obtención del título de magíster

**Autores**

Fajardo Chunchi, Daniel Humberto

Santander Santander, Luis Alberto

**Directora**

Toral Tenorio, Juanita. Mgst.

Cuenca-Ecuador 2016

## **DEDICATORIA**

Dedicamos este trabajo a las personas que nos han motivado a dar un paso importante en la formación profesional, de manera especial, a nuestra familia que ha sabido apoyarnos de manera incondicional. A los niños y jóvenes que se encuentran en su etapa de formación porque se han constituido en la inspiración de la investigación.

Fajardo Chunchi Daniel Humberto

Santander Santander Luis Alberto

## **AGRADECIMIENTO**

Nuestra gratitud a la Comunidad Educativa de la Universidad del Azuay, de manera especial, a la Directora de la maestría en Educación Básica Inclusiva, la magíster Margarita Proaño, por su acompañamiento y animación durante el proceso de estudio del postgrado; a la Directora del presente trabajo de investigación, la magíster Juanita Toral Tenorio, por sus importantes orientaciones y asesoría en la sistematización de este trabajo.

Fajardo Chunchi, Daniel Humberto

Santander Santander, Luis Alberto

## RESUMEN

La inclusión educativa de los estudiantes con necesidades educativas especiales: sensorial, intelectual, física y altas capacidades en la educación general básica de la provincia de Chimborazo se constituye el tema central de la presente investigación.

Responde a la necesidad de ofrecer una educación de calidad acorde a las condiciones de cada educando considerando la diversidad. Por ello, se plantea el objetivo de capacitar a 150 docentes de la provincia de Chimborazo en los procesos inclusores de los estudiantes con las necesidades educativas especiales; y, conocer la realidad de la inclusión en los centros de educación general básica en la provincia en mención.

La metodología empleada es cuantitativa, considerando las técnicas descriptivas y correlacionales y contando como instrumento la encuesta.

Los resultados finales demuestran que los docentes de la provincia de Chimborazo demandan a más de la dimensión de los *conocimientos* 51%, desconocen frente a un 49% que sí domina los tópicos nucleares de la inclusión educativa, requieren también un cambio de *actitud* frente a estos procesos con un promedio “Medio” de 55% y en cuanto a la dimensión de *opiniones* del profesorado sobre programación educativa, apoyos psicopedagógicos, apoyo de directivos, y adaptaciones curriculares, el 52% de los encuestados manifiesta la alternativa de respuesta “Medio”. Demostrando que las instituciones educativas no están preparadas para responder significativamente a la inclusión.

## PALABRAS CLAVES

Educación, inclusión, discapacidad, necesidades educativas especiales.

ABSTRACT

The focus of this study is Educational Inclusion of students with special educational needs: sensory, intellectual, physical and high capacities in General Basic Education in the province of Chimborazo. It responds to the need to provide quality education according to the conditions of each student based on their diversity. Therefore, the objective proposed is to train 150 teachers of the province of Chimborazo in the inclusive processes of students with special educational needs; and know the reality of inclusion in the General Basic Education institution in the mentioned province. Quantitative, descriptive and correlational methodologies, as well as a survey as a tool were used. With regard to the dimension of *knowledge*, the final results show that 51% of teachers in the province of Chimborazo don't know what educational inclusion is, as opposed to 49% who master the key topics of educational inclusion. Also, there is a need for a change of *attitude* towards these processes represented in a "Medium" average of 55%. In regard to the dimension of teachers' *opinions* on educational programming, psychology support, support from management, and curricular adaptations, 52% of respondents choose the alternative "Medium", demonstrating that educational institutions are not prepared to respond significantly to inclusion.

**KEYWORDS:** Education, Inclusion, Disability, Special Educational Needs.



  
Translated by,  
Lic. Lourdes Crespo

**ÍNDICE DE CONTENIDOS**

Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Resumen.....	iv
Abstract.....	v
Introducción.....	1
La inclusión, condición básica para una nueva educación.....	3
Educación e inclusión en Chimborazo.....	9
Inclusión de los estudiantes con necesidades educativas especiales.....	10
Necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad.....	11
Métodos y materiales.....	18
Métodos.....	18
Materiales.....	19
Proceso del taller.....	19
La población investigada.....	21
Proceso de recolección de los datos.....	22
Instrumento utilizado.....	22
Resultados.....	25
Resultados preliminares de la encuesta.....	25
Análisis de las dimensiones “conocimientos, actitudes y opiniones”.....	55
Discusión.....	61
Correlación dimensión “conocimientos”.....	61
Correlación dimensión “actitudes”.....	63
Correlación dimensión “opiniones”.....	64
Conclusiones.....	69
Bibliografía.....	72
Anexos.....	75

**ÍNDICE DE CUADROS, TABLAS Y GRÁFICOS**

<b>1. Cuadros de Introducción.....</b>	<b>5</b>
Cuadro 1: Acuerdos internacionales relacionados a la inclusión educativa.....	5
Cuadro 2: Acuerdos nacionales relacionados a la inclusión educativa.....	6
Cuadro 3 Registro provincial de discapacidades de Chimborazo.....	10
Cuadro 4: Necesidades educativas de niños con discapacidad auditiva.....	13
Cuadro 5: Necesidades educativas de niños con discapacidad auditiva según el grado.....	14
Cuadro 6: Necesidades y características del alumnado con ceguera.....	15
Cuadro 7: Características del alumnado con baja visión.....	16
<b>2.- Tablas y gráficos por ítems.....</b>	<b>26</b>
Tabla y gráfico 1: Resultados de los géneros encuestados en la Zona 3.....	26
Tabla y gráfico 2: Zona de trabajo.....	27
Tabla y gráfico 3: Tipo de establecimiento.....	28
Tabla y gráfico 4: Año de Educación Básica en el que labora.....	29
Tabla y gráfico 5: Desde su experiencia, educación inclusiva es:.....	30
Tabla y gráfico 6: A su criterio, ¿En qué medida la inclusión educativa favorece las interacciones entre estudiantes y fomenta la aceptación de sus diferencias?..	31
Tabla y gráfico 7: ¿Cree usted que al momento de incluir a un niño con necesidades educativas especiales es necesario contar con el apoyo de un maestro tutor?.....	32
Tabla y gráfico 8: ¿La programación educativa de su Institución ha sido elaborada con lineamientos inclusivos a un nivel?.....	33

Tabla y gráfico 9: La capacitación sobre los procesos inclusivos que usted tiene es de un nivel:.....	34
Tabla y gráfico 10: ¿Cuál de las siguientes definiciones se refiere a adaptaciones curriculares?.....	35
Tabla y gráfico 11: ¿Su nivel de aceptación de la inclusión de niños con discapacidad es?.....	36
Tabla y gráfico 12: ¿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?.....	37
Tabla y gráfico 13: ¿Cuál es el nivel de preparación de su institución en cuanto a aspectos físicos y educativos para recibir a niños con discapacidad?.....	38
Tabla y gráfico 14: ¿En qué nivel considera usted que los directivos de su institución apoyan a la inclusión?.....	39
Tabla y gráfico 15: ¿En qué nivel está usted capacitado para realizar adaptaciones curriculares orientadas a incluir a niños con necesidades educativas?.....	40
Tabla y gráfico 16: De las siguientes normas referidas a la inclusión, ¿Cuáles son de su conocimiento?.....	41
Tabla y gráfico 17: ¿En qué nivel su institución planifica y toma medidas para evaluar a niños con necesidades educativas especiales?.....	42
Tabla y gráfico 18: ¿En qué medida las actitudes, políticas, acciones, y prácticas institucionales reflejan una cultura amigable con la inclusión?.....	43
Tabla y gráfico 19: Desde su experiencia, ¿Necesidad educativa especial es?.....	44
Tabla y gráfico 20: Desde su experiencia, discapacidad, es.....	45
Tabla y gráfico 21: ¿Cuál es su nivel de conocimiento sobre métodos de enseñanza – aprendizaje en función de las distintas NEE?.....	46
Tabla y gráfico 22: En el presente año lectivo, tiene en su aula niños con NNE? Si la respuesta es afirmativa, señale el número de alumnos en función de la NEE de acuerdo al siguiente cuadro.....	47
<b>3.- Tablas y gráficos consolidados.....</b>	<b>48</b>
Tabla y gráfico 23: Dimensión "Conocimientos" sobre procesos inclusivos en la provincia de Chimborazo.....	48
Tabla y gráfico 24: Dimensión "Actitudes" docentes sobre procesos inclusivos en la provincia de Chimborazo.....	49
Tabla y gráfico 25: Dimensión "Opiniones" de los procesos inclusivo de la provincia de Chimborazo.....	50
Tabla y gráfico 26: En el presente año lectivo señale el número de alumnos en función de las NEE, participantes en su salón.....	51
<b>4.- Estudio con multivariabales.....</b>	<b>53</b>
Tabla 27: Interrelación de variables según grupos homogéneos de respuestas.....	53
Gráfico 27: Interrelación de variables según grupos homogéneos de respuesta.....	54

## INTRODUCCIÓN

La inclusión educativa es uno de los conceptos nucleares en el presente trabajo de investigación. Sin embargo, su abordaje será incompleto si antes no se realiza una reflexión acerca de la educación, su importancia y sus implicaciones en la vida del ser humano.

La educación, más allá de ser un concepto teórico, es una realidad que hoy tiene una importancia en la vida del ser humano. Ha ido más allá del ámbito académico y curricular regentado por las instituciones educativas regulares y se ha constituido en parte inherente al proceso de realización del ser humano, a tal punto que, hablar de educación es referirse a la existencia y autorrealización personal y al desarrollo de una comunidad.

Todos tenemos una experiencia de la educación en nuestra vida, consciente o inconscientemente estamos siendo influenciados por la misma. En cierta manera, somos el resultado de la educación.

En tal virtud, amerita hacer un breve pero profundo análisis a este concepto que nos permita ponderar su trascendencia en la vida y en la cultura del ser humano. Para ello, será ineludible mencionar el aporte de algunos autores, cuyo contingente ha sido muy significativo para la educación a lo largo de la historia.

Se comenzará abordando el concepto de educación; luego, se hará referencia al concepto de inclusión.

Es interesante recordar la clásica definición etimológica de educar, cuyas dos acepciones provienen del latín *educare* que significa cuidar o alimentar, y *educere* que significa sacar fuera, o extraer. Al respecto, Núñez y Romero citados en García, Ruiz y García ( 2009) matizan estas dos acepciones expresando lo siguiente:

Si nos fijamos en el significado de *educare*, estamos sosteniendo una actuación externa al sujeto que se educa. Le estamos proporcionando lo necesario (cuidar, nutrir...) para salir adelante en su proceso de constituirse como hombre o como mujer. En cambio *educere*...exige la participación del propio sujeto. Es decir, encausar las potencialidades ya existentes. (p.31)

Los autores mencionados consideran dos aspectos fundamentales en la educación de toda persona: la influencia del contexto externo y el desarrollo de las potencialidades que cada individuo lleva dentro de sí mismo. Se hace hincapié en que la educación es un proceso de moldeamiento mediante las costumbres, los valores y la cosmovisión de una determinada cultura, pero también, se reconoce las enormes posibilidades de creación que tiene cada individuo al momento de desarrollar sus talentos; esta segunda parte tiene que ver con la capacidad de creación, imaginación e inventiva del ser humano, demostrando que es posible superar lo establecido para instaurar algo nuevo.

También es posible deducir que la educación tradicional ha centrado su atención en la acepción *educare*, mientras que otros modelos pedagógicos como el constructivismo le dan más importancia al concepto *educere* demostrado en un mayor protagonismo del sujeto que se educa.

En la lengua castellana, el término educación asomó por primera vez en el año 1640 con Saavedra y Fajardo citado en (García y García Del Lujo, 1996). Hasta aquella época, la educación se entendía como adoctrinamiento o instrucción.

Posteriormente han surgido una gran cantidad de pensadores de la educación y de la pedagogía constituyéndose en un gran aporte para la sistematización de la educación como campo específico del saber.

García, Ruiz y García (2009) mencionan algunos autores que han abordado acerca de la educación, entre ellos, encontramos a Platón, Aristóteles, Séneca, Comenius, Rousseau, Herbart, Montessori, Dewey. Cada uno de estos ilustres pensadores han argumentado algunos tópicos de la educación que se han convertido en una característica común dentro de sus reflexiones. Entre sus temas de reflexión están: perfeccionamiento, socialización, influencia, autorrealización, intencionalidad, fin, referencia a facultades humanas, comunicación.

Merece destacarse el afán de buscar la perfección del ser humano mediante el despliegue de sus facultades, así como el logro de las metas que cada individuo se ha planteado según un proyecto de vida que le dé un sentido a su existencia.

En definitiva, se puede decir que la educación es una tarea y un proceso humano que busca el perfeccionamiento de la persona para una adecuada relación consigo misma, con los demás y con la naturaleza, respetando y valorando su dignidad.

Sin embargo, las experiencias humanas nos dicen que la cultura e incultura de nuestro tiempo es capaz de formular la cuestión sobre el ser del hombre, pero no es capaz de ofrecer una respuesta adecuada. Hay un debilitamiento de la concepción humana (Saavedra, 2006). Por tanto, la educación se convierte en un desafío llamado a orientar la realización y el sentido del proyecto humano, así como preparar a las nuevas generaciones para que estén en la capacidad de responder a las nuevas exigencias de la cultura.

En síntesis, la *educación* es el sustantivo y el *educar* es el verbo para la tarea de humanización y personalización del ser humano mediante el desarrollo de todas las facultades que contribuya a una mejor calidad de vida del individuo y de la comunidad. Es una tarea que avanza pero que no puede detenerse. La educación es el mejor camino para buscar y construir nuevos derroteros en nuestra civilización. Al respecto, cabe preguntarse ¿Qué tipo de educación estamos viviendo hoy?

### **La inclusión, condición básica para una nueva educación.**

Hoy, las instituciones educativas regulares se encuentran frente al desafío de brindar una educación con calidad humana y académica a todos los educandos, considerando sus derechos intrínsecos de ser valorados y tratados al amparo de la diversidad, la individualidad y la diferencia.

Por ello, ha tomado fuerza e interés el concepto de inclusión educativa a tal punto que se lo aborda desde diferentes ámbitos del conglomerado social.

Hay que considerar que la inclusión es un concepto amplio que va más allá de la praxis educativa, tiene que ver con una apertura y predisposición mental que valore la individualidad y el aporte de cada ser humano en la convivencia social.

La UNESCO (2008) expresa que la inclusión es el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el

aprendizaje, las culturas y en las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, enfoques, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños, niñas del rango de edad apropiado y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niños, niñas.

Barrio (2009, p.13) puntualiza que la inclusión “es un gran proyecto que trata de construir una educación que rechace cualquier tipo de exclusión educativa y que potencie la participación y el aprendizaje equitativo”.

Por lo manifestado de los autores anteriores, la inclusión da un paso más hacia la atención de la diversidad que el de integración. En este sentido, “los términos más usados para referirse a este nuevo movimiento han sido: Inclusión total, escuela inclusiva, educación inclusiva, integración total y unificación de sistemas” (Martínez, 2011. p. 54.)

Este pensamiento, permite resaltar que la inclusión va más allá de la integración de los educandos con necesidades educativas especiales en cuanto se refiere a todos los niños que estudian en la institución educativa, se propone que todos alcancen los aprendizajes y destrezas esperadas, que aprendan juntos, que el profesorado y la comunidad educativa asimilen, interioricen y trabajen por una cultura inclusiva. He ahí la importancia de prepararse para conocer, comprender y valorar a los educandos dentro de la relación de inter-aprendizaje.

Al contextualizar el concepto que se está abordando, a nivel mundial, Moreira (2008) expresa, de manera detallada, que la inclusión aparece en la coyuntura política y social de los años 60 y 70 del siglo XX con el surgimiento de los movimientos contra la discriminación, las declaraciones internacionales, las reformas integradoras e inclusivas para garantizar los derechos de las personas que han sido segregadas por sus condiciones

Entre los acuerdos y tratados nacionales e internacionales alusivos a la inclusión se mencionan, de manera esquemática, el aporte realizado por: Córdova, Huiracocha, León, Toral, Barros, Tripaldi (2014, p. 42):

**Cuadro 1: Acuerdos internacionales relacionados a la inclusión educativa**

Año	Declaración acuerdo	Contenido
1948	Declaración Universal de los Derechos Humanos. Art. 26.	Derecho a una educación que permita el desarrollo de la personalidad humana y el respeto a los derechos humanos y las libertades fundamentales.
1978	Informe Warnock	Todos somos educables. Rescata que la educación es un bien que todos tienen derecho. Pone énfasis en las necesidades educativas especiales que presentan los estudiantes a lo largo de su escolaridad y que requieren de atención y recursos específicos.
1982	Asamblea General de las Naciones Unidas	Que promuevan medidas eficaces para la prevención de la discapacidad, la rehabilitación y la realización de los objetivos de participación plena de los impedidos en la vida social y el desarrollo de la igualdad. Que las personas con discapacidad tengan las mismas oportunidades que los demás ciudadanos y a disfrutar de mejoras en sus condiciones de vida. Por primera vez se considera a la discapacidad como la relación que existe entre las personas y su entorno, y se adoptan los principios de normalización, integración y participación.
1990	Declaración de Jomtiem-Tailandia	“Educación para todos”, que promueva la igualdad y el acceso universal a la educación. Señala que las necesidades básicas de aprendizaje de las personas impedidas precisan especial atención.
1994	Declaración de Salamanca- España	“Promover cambios políticos necesarios que favorezcan la educación inclusiva a través de la capacitación a las escuelas para que puedan abrirse a la diversidad y atender a todos los niños y niñas, especialmente a los que tienen necesidades educativas especiales, definiéndose como ESCUELA PARA TODOS”.
2000	Foro mundial de	Que todos los seres humanos, tienen derecho a beneficiarse de una educación que satisfaga sus

	educación para todos Dakar	necesidades básicas de aprendizaje, a asimilar conocimientos, hacer, vivir con los demás y ser. 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.
2006	Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad	Derecho de las personas con discapacidad a una educación inclusiva en todos los niveles, que permita cumplir con este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades.

Fuente: manual: Córdova, et al (2014, p. 42)

Elaboración: Fajardo Daniel y Santander Luis A.

**Cuadro 2: Acuerdos nacionales relacionados a la inclusión educativa,** según Córdova et al., (2014):

<b>Año</b>	<b>Documento</b>	<b>Contenido</b>
1987	Ley de Educación	Art.2: “Todos los ecuatorianos tienen derecho a la educación integral y a participar activamente en el proceso educativo nacional”.
2002	Reglamento general de Educación Especial	“Establece políticas orientadas a las personas con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, administración, currículo, evaluación, capacitación y actualización de los profesionales tanto de educación especial como regular y participación de los padres de familia”.
2008	Constitución de la República del Ecuador	Art. 47: Las personas con discapacidad tienen derecho a: “Una educación que desarrolle sus potencialidades y habilidades para su integración en igualdad de condiciones. Se garantiza su educación dentro de la educación regular. Los planteles regulares incorporarán trato diferenciado y los de atención especial la educación especializada.

	<p>Art. 48.- El Estado adoptará medidas a favor de las personas con discapacidad que aseguren la inclusión social, que formen su participación política, social, cultural, educativa y económica.</p> <p>Título VII. Régimen del Buen Vivir. Capítulo primero. Inclusión y equidad .</p> <p>Art. 340.- El sistema nacional de inclusión social es el conjunto articulado y coordinado de sistemas, instituciones políticas, normas, programas y servicios que aseguran el ejercicio, garantía y exigibilidad de los derechos reconocidos en la Constitución y en el cumplimiento de los objetivos del régimen de desarrollo.</p>
	<p>Sección quinta Educación.</p> <p>Art. 26.- La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable del buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo.</p> <p>Art. 27.- La educación se centrará en el ser humano y garantizará sus desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y la democracia, será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa.</p> <p>Sección segunda Jóvenes</p> <p>Art. 39 .- El Estado garantizará los derechos de las jóvenes y los jóvenes, y promoverá su efectivo ejercicio a través de políticas y programas, instituciones y recursos que aseguren y mantengan de modo</p>

		permanente su participación e inclusión en todos los ámbitos, en particular en los espacios de poder público
2010	Ministerio de educación	Propuesta organizativa y curricular en todos los niveles y modalidades que fortalezca a una educación inclusiva para todos los grupos de atención prioritaria.
2010	Código de la Niñez y Adolescencia	“Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a la inclusión en el sistema educativo, en la medida de su nivel de discapacidad”.
2011	LOEI (Ley Orgánica de Educación Intercultural)	<p>Art. 47 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.</p> <p>Los establecimientos educativos destinados exclusivamente a personas con discapacidad, se justifican únicamente para casos excepcionales; es decir, para los casos en que después de haber realizado todo lo que se ha mencionado anteriormente sea imposible la inclusión.</p>
2012	Ley Orgánica de Discapacidades Art. 28.	“La autoridad educativa nacional implementará las medidas pertinentes para promover la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales que requieran apoyos técnico-tecnológicos y humanos, tales como personal especializado, temporal o permanente y /o adaptaciones curriculares y de accesibilidad física, comunicacional y espacios de aprendizaje, en un establecimiento de educación escolarizada”. (pp. 15-16)

Fuente: manual: Córdova, et al (2014, p. 43-44)

Elaboración: Fajardo Daniel y Santander Luis A.

A manera de conclusión, merece especial mención la importancia que hoy se le otorga a la inclusión educativa en los diferentes espacios, esferas de la sociedad y de los países. Los acuerdos y las declaraciones, en el ámbito nacional e internacional para defender y promocionar una educación de calidad para todos desde una visión inclusiva, son una gran demostración de este trabajo. Por supuesto, este gran avance es notorio en el plano conceptual y declarativo; hace falta que, progresivamente, se vaya plasmando en las acciones concretas mediante el compromiso convencido de los miembros de la comunidad educativa.

### **Educación e inclusión en Chimborazo**

Se ha abordado acerca de la inclusión dentro del ámbito educativo escolar en el plano nacional e internacional. Considerando que la investigación es en la provincia de Chimborazo, es importante contextualizar información sobre esta importante zona del País.

Chimborazo tiene como capital Riobamba, conocida como Sultana de los Andes, se encuentra situada en la zona central de la región interandina con una superficie de 6500 Km<sup>2</sup>.

Según el Instituto Nacional de Estadística y Censos del Ecuador (2010) la provincia de Chimborazo cuenta con 458.581 habitantes. De ellos, 145.048 pertenecen al rango de edad comprendida entre los 5 y 19 años, representando el 32.3% del total de población. El porcentaje nos indica que un importante número de la población de Chimborazo son niños y adolescentes y se encuentran en la edad idónea para realizar sus estudios de educación general básica.

En esta provincia existe el mayor porcentaje de población indígena, según el último censo INEC (2010), en relación al total nacional (17,1%) con 174.211 habitantes autoidentificados como indígenas. Sin embargo, dentro de la provincia predomina la población mestiza (58,4%), seguida por la población indígena (38%).

En el año 2001 el 19% de la población era analfabeta, mientras que en el año 2010, bajó al 13.5% de la población; se consideran analfabetas a personas de 15 años en adelante que no saben leer ni escribir.

En relación al analfabetismo digital en el año 2010, representa el 46.7% de las mujeres, mientras que en los varones es el 36.1%; según la fuente, se entiende por analfabetismo digital a las personas de 10 años y más que en los últimos 6 meses no utilizaron teléfono celular, internet ni computadora.

Estos resultados ponen en evidencia que la educación para todos, todavía es un desafío. Mientras existan personas marginadas de la educación, la inclusión es una tarea pendiente. En relación al analfabetismo digital, hay un mayor número de analfabetos; este dato demuestra que no existe la igualdad de oportunidades, siendo la población femenina la más afectada.

El Ministerio de Salud Pública del Ecuador (2015) destaca que la provincia de Chimborazo cuenta con un número importante de personas que presentan algunas discapacidades. A continuación, presentamos un cuadro estadístico que nos permite visualizar la importancia de atender a este sector poblacional.

**Cuadro 3: Registro provincial de discapacidades de Chimborazo**

TOTALES	2907	6069	3426	172	76	159	1402	14211
	TIPOS DE DISCAPACIDADES							TOTALES
	AUDITIVA	FÍSICA	INTELCTUAL	LENGUAJE	PSICOLÓGICO	PSICOSOCIAL	VISUAL	
<b>CANTONES</b>								
ALAUSI	306	514	452	15	10	15	118	1430
CHAMBO	101	160	81	5	3	11	38	399
CHUNCHI	92	171	213	2	3	3	30	514
COLTA	276	545	267	23	1	2	133	1247
CUMANDÁ	90	180	110	7	1	5	49	442
GUAMOTE	161	384	205	17	1	2	85	855
GUANO	338	592	435	19	7	4	161	1556
PALLATANGA	149	141	148	14	4	3	32	491
PENIPE	151	265	285	3	1	26	51	782
RIOBAMBA	1243	3117	1230	67	45	88	705	6495

Fuente: Ministerio de Salud Pública (2015)

Elaboración: Fajardo Daniel y Santander Luis A.

### **Inclusión de los estudiantes con necesidades educativas especiales**

Según Peñafiel, Fernández y Domingo citado en Córdova (2014) expresa que:

Un alumno o una alumna tiene necesidades educativas especiales (NEE)

cuando presenta dificultades mayores que el resto de los alumnos, para acceder a los

aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad, bien por características psíquicas, físicas o sensoriales, por dificultades o carencias en el entorno socio-familiar o por una historia escolar desajustada, y necesita, para compensar dichas dificultades, adaptaciones de acceso y/o adaptaciones curriculares significativas en áreas de ese currículo ordinario. (p. 22)

Por lo expuesto en el párrafo anterior, las necesidades educativas especiales son una consecuencia de la individualidad y de la diversidad del ser humano, que por razones congénitas, heredadas o por la influencia del contexto, presentan características específicas de cara al aprendizaje que deben ser identificadas por quienes tienen la misión de educar, para alejarse del enfoque homogeneizador y excluyente.

### **Necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad**

A continuación, se presenta una breve descripción de las necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad. Previo a ello, es necesario precisar que, según la Ley Orgánica de Discapacidades del Ecuador (2012):

Se considera persona con discapacidad a toda aquella que, como consecuencia de una o más deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales, con independencia de la causa que la hubiera originado, ve restringida permanentemente su capacidad biológica, psicológica y asociativa para ejercer una o más actividades esenciales de la vida diaria. (p. 8)

Se puede apreciar que la denominación *persona con discapacidad* es la mejor manera de referirse a quien vive esta condición porque se prioriza sus derechos. Conceptos como “discapacitados”, “cieguitos”, “sordos”, “inválidos”, “tullidos”, entre otros, aun siendo correctos desde la semántica, en nuestro contexto tienen una connotación peyorativa y, por ende, se puede interpretar como una forma de discriminación.

En nuestro País, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011) aprueba y hace efectivo el derecho a la educación que tienen las personas con discapacidad, garantizando la inclusión de éstas a los establecimientos educativos dentro del marco del Buen Vivir, la interculturalidad y la plurinacionalidad. Es decir, se trata de una ley que se propone asegurar

la inclusión aunque, al momento de hacerla operativa, todavía existan dificultades que frenan e impiden un resultado satisfactorio.

Una vez que hemos explicitado el concepto general de discapacidad, vamos a definir cada una de las discapacidades según nuestro tema de análisis e investigación. Al respecto, Moreal y Gabás (2010) presentan las siguientes definiciones:

- **“Discapacidad auditiva:** Alteración en las funciones sensoriales auditivas y/o estructuras del oído o del sistema nervioso que limitan al individuo principalmente en actividades de comunicación”.
- **“Discapacidad motora:** Alteración en las funciones neuromusculares y/o las estructuras del sistema nervioso relacionadas con el movimiento, que limitan al individuo principalmente a la hora de ejecutar y practicar actividades que requieren movilidad”.
- **“Discapacidad intelectual:** Es consecuencia de un funcionamiento intelectual por debajo de la media, en áreas de la vida cotidiana (trabajo, educación, vida diaria, etc.) y que está presente antes de los 18 años. Discapacidad intelectual o deficiencia cognitiva son términos aceptables, que siempre deben ir precedidos por «persona con...”.
- **“Discapacidad visual.** Alteración en las funciones sensoriales visuales y/o estructuras del ojo o del sistema nervioso, que limitan al individuo principalmente en la ejecución y participación en actividades que impliquen el uso de la visión” (p 55).

Haciendo alusión a la educación de las personas con discapacidad, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011, p.24), en su artículo 47 dice: “La educación formal como la no formal tomarán en cuenta las necesidades educativas especiales de las personas en lo afectivo, cognitivo y psicomotriz... El Estado garantizará la inclusión e integración de estas personas en los establecimientos educativos”.

En tal virtud, no hacen falta más argumentos para atender a los estudiantes con discapacidad, más bien, es un mandato que las instituciones educativas regulares deben

implementar dentro de su gestión directiva, administrativa y docente. De ahí vemos la importancia de identificar las necesidades educativas especiales.

Por tal motivo, es importante dar paso a una presentación de las necesidades educativas especiales según la discapacidad de los estudiantes, de tal manera que, se constituyan en un aporte clave para el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Las necesidades educativas de los niños y niñas con discapacidad auditiva, según Córdova et al (2014), se presentan en varios ámbitos: cognitivo, comunicativo y psicológico; según el grado de la discapacidad, son las siguientes:

**Cuadro 4: Necesidades educativas de niños con discapacidad auditiva**

<b>Ámbito cognitivo</b>	<b>Comunicativo</b>	<b>Psicológico</b>
- Diagnóstico y adaptación temprana de ayudas técnicas. - Acceso a sistemas comunicativos funcionales que le permitan representar la realidad. - Adecuada interacción del niño con sus familiares.	-Uso de estrategias visuales, táctiles. - Desarrollo máximo de restos auditivos. - Incremento de experiencias de aprendizaje significativo a través de proyectos. - Uso de material diverso y variado que facilite el conocimiento.	-Utilizar estrategias para asegurar el desarrollo de su identidad y autonomía. - Aportar mayor información sobre normas y valores. - Estimular el aprendizaje cooperativo. (p. 33)

Fuente: módulo NEE derivadas de la discapacidad auditiva: Córdova, et al (2014, p. 35)

Elaboración: Fajardo Daniel y Santander Luis A.

Según el grado de discapacidad auditiva tenemos las siguientes necesidades:

**Cuadro 5: Necesidades educativas de niños con discapacidad auditiva según el grado**

<b>Discapacidad Auditiva</b>	<b>Necesidades educativas y apoyos</b>
Leve	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Adaptación de audífonos, si el médico audiólogo lo recomienda.</li> <li>- Ayuda del fonoaudiólogo para rehabilitar pequeñas dificultades articulatorias y de percepción auditiva.</li> <li>- Adaptaciones curriculares poco significativas.</li> </ul>
Moderada	<ul style="list-style-type: none"> <li>Adaptación de auxiliares auditivos.</li> <li>Apoyo del fonoaudiólogo para desarrollar habilidades auditivas y lingüísticas.</li> <li>Adaptaciones curriculares poco significativas.</li> <li>Apoyo itinerante del maestro tutor</li> </ul>
Severa	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Fundamental el uso del auxiliar auditivo y el amplificador FM.</li> <li>-Apropiación de un código comunicativo útil según su modalidad comunicativa.</li> <li>-Adaptaciones curriculares significativas.</li> <li>-Apoyo permanente del maestro tutor.</li> <li>-Intervención del Equipo Interdisciplinario.</li> </ul>
Profunda	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Uso de un sistema comunicativo funcional.</li> <li>-Adaptaciones curriculares significativas.</li> <li>-Profesor de señas.</li> <li>-Maestro tutor permanente.</li> <li>-Intervención del Equipo Interdisciplinario</li> <li>-Uso del implante coclear en edades iniciales. (p 35).</li> </ul>

Fuente: módulo NEE derivadas de la discapacidad auditiva: Córdova, et al (2014, p. 35)

Elaboración: Fajardo Daniel y Santander Luis A.

Al abordar las **necesidades educativas de los niños y niñas con discapacidad visual**, Aguirre, et al. (2008) manifestadas en el Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad visual y sordo ceguera, destacan las siguientes:

**Cuadro 6: Necesidades y características del alumnado con ceguera**

Necesidades: Alumnado con ceguera	Características para Alumnado con ceguera
Necesidades relacionadas con la identidad y la autonomía personal	<p>Por la limitación para adquirir un desarrollo psicomotor adecuado (esquema corporal, control postural, habilidades manipulativas), para formarse una imagen mental y desplazarse en el espacio que le rodea, es necesario intervenir el fomento de actitudes posturales socialmente aceptables y reducción de conductas estereotipadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Utilización de referencias de otros sentidos para manejarse y moverse en el espacio.</li> <li>-Necesidad de aprendizaje de técnicas específicas de movilidad.</li> <li>- Necesidad de aprender hábitos de autonomía personal (vestido, aseo y alimentación).</li> <li>- Necesidad de conocer y asumir su situación visual y las repercusiones que conlleva (potencialidades y limitaciones) para poder asumir su situación y formarse una autoimagen adecuada de su realidad.</li> </ul>
Necesidad de acceder a la información escrita	<p>Este alumnado debe aprender un sistema alternativo de lecto-escritura que es el Braille; es un sistema táctil cuyo proceso de aprendizaje requiere de un adiestramiento previo.</p> <p>En otras ocasiones se puede precisar de otros sistemas alternativos como la verbalización de la información escrita en la pizarra, la audio descripción de imágenes, películas o incluso la presentación sonora de libros de texto.</p> <p>Este alumnado precisa de la accesibilidad a los contenidos educativos que se presentan a través de los medios informáticos, utilizando para ello diferentes adaptaciones de hardware y software. (p.15)</p>

Fuente: Aguirre Pilar

Elaboración: Fajardo Daniel y Santander Luis A.

**Cuadro 7: Características del alumnado con baja visión**

Necesidades: por baja visión	Características del alumnado con baja visión
Necesidades relacionadas con el conocimiento del medio físico y social.	Usar el resto visual del estudiante y acomodar su visión de la manera que resulte más apropiada para el estudiante.
Necesidad de acceder a la información	-Necesidad de mejorar la funcionalidad del resto visual mediante estimulación y entrenamiento visual. -Necesidad de utilizar ayudas ópticas y no ópticas adaptadas que mejoren el aprovechamiento del resto visual.
Necesidad de conocer y asumir su situación visual	Esta necesidad se acentúa en los alumnos y alumnas con restos de visión. Suelen tener mayor dificultad para identificarse como personas con discapacidad, lo que, en muchos casos, conlleva el rechazo de las ayudas ópticas y de la atención educativa que compensarían las necesidades educativas que presentan. (p. 16).

Fuente: Aguirre Pilar

Elaboración: Fajardo Daniel y Santander Luis A.

Las **necesidades educativas asociadas a la discapacidad motriz** requieren de algunas estrategias que se deben tener en cuenta, sobre todo, en el aula. Al respecto, el Ministerio de Educación de Guatemala (2006, p. 24) propone:

- a. En los casos de parálisis cerebral se requiere de una instrucción bien precisa y específica, por ejemplo: aprender a mantener cierto tipo de postura mientras leen, o a desarrollar ciertas habilidades motoras durante el juego o en la práctica de un deporte.
- b. Los contenidos deben ser adaptados a sus posibilidades, por ello, deben de simplificarse y acortarse.
- c. Se deben destinar períodos de descanso.
- d. Tomar en cuenta la complejidad de los aprendizajes escolares.
- e. Adaptar el ambiente a las limitaciones físicas de los alumnos y alumnas.
- f. Uso de silla de ruedas, construcción de rampas y pasarelas en los corredores y áreas verdes, para que el niño o niña pueda circular con facilidad.
- g. Sanitarios más amplios con barras para apoyarse y lavamanos a una altura que pueda alcanzar una niña o niño en silla de ruedas.

Al referirnos a las **Necesidades educativas asociadas a la discapacidad intelectual**, merece especial atención las funciones cognitivas deficientes ya que es uno de los campos que deben ser considerados para la elaboración de adaptaciones curriculares y adecuación del entorno de aprendizaje. Según Feuerstein et al. (1980) citado en Huiracocha (2014, p. 14) son los siguientes:

- Deficiencia para percibir un problema y definirlo.
- Incapacidad para diferenciar entre datos relevantes e irrelevantes de un problema
- Carencia o limitación de conducta comparativa y espontánea.
- Carencia o deficiencia de la necesidad de conducta sumativa.
- Estrechez de campo mental.
- Carencia o deficiencia de la conducta planificada.
- Carencia o deficiencia de interiorización.
- Carencia o deficiencia de pensamiento hipotético-deductivo.
- Carencia deficiencia de la necesidad de buscar evidencias lógicas.
- Percepción episódica de la realidad.

En el presente estudio se consideran **las necesidades educativas especiales asociadas a las altas capacidades**, aunque no pertenezcan al ámbito de las discapacidades.

La Ley Orgánica de Educación Intercultural del Ecuador (2011, p. 24), en el artículo 48, expresa:

Las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos con dotación superior tendrán derecho a la educación especial correspondiente a sus capacidades. Se deben incluir, a las niñas, niños, adolescentes y jóvenes en las instituciones educativas del Sistema Nacional de Educación, en sus diferentes niveles y modalidades, garantizando la articulación curricular, infraestructura y materiales acordes con su dotación superior y su pertinencia cultural y lingüística.

De esta manera, la atención de los estudiantes con altas capacidades es un imperativo para todos los actores del quehacer educativo.

Al respecto, Mateos, Agudo, y Fernández-Gaytán (2006) nos indican 3 áreas donde se presentan las necesidades de apoyo más comunes:

- **En lo psicológico:** necesidad de fomentar un desarrollo acorde a sus necesidades, para mejorar su autoestima y autocontrol.
- **En lo social:** necesidad de mantener sentimientos de aceptación y pertenencia al grupo, respeto y comprensión en los ambientes en los que se desenvuelve y trabajar en programas que desarrollen sus habilidades sociales.
- **En lo intelectual:** la respuesta educativa dependerá de sus necesidades, se le deberá también facilitar el acceso a la información y potenciar su autonomía.

Finalmente, se ha podido constatar la importancia de determinar las necesidades educativas especiales de cada una de las discapacidades porque es una actividad imprescindible dentro del proceso educativo, sólo así será posible hacer una adecuada planificación micro curricular con una pertinente adaptación que contribuya a un aprendizaje acorde a la diversidad del alumnado.

Con base a lo abordado y frente a la importancia de la educación de las personas con discapacidad, desde una perspectiva inclusiva, se torna una prioridad capacitar a los docentes de educación general básica (EGB), de la provincia de Chimborazo en los procesos inclusores de las necesidades educativas especiales (NEE): sensoriales, intelectuales, físicas y altas capacidades. Así como también, identificar las actitudes, conocimientos y opiniones de la realidad en los centros de educación general básica regulares, en la provincia de Chimborazo.

Para ello, se diseña, aplica y evalúa un taller de formación y estrategias metodológicas inclusivas dirigido a docentes de educación general básica regular sobre las necesidades educativas especiales.

## **MÉTODOS Y MATERIALES**

### **Métodos**

La metodología utilizada en la investigación es cuantitativa y las técnicas utilizadas son descriptivas y correlacionadas; de esta manera se identificará mejor las actitudes, conocimientos y opiniones de los docentes de Educación General Básica (EGB) de las escuelas regulares de la provincia de Chimborazo, perteneciente a la Zona Tres.

Nogales M. (2013) al abordar sobre población cita a Fernández (1998), y manifiesta que “la población es un grupo de personas (...) en el cual el investigador está

interesado en aplicar las generalizaciones que pueda inferir de la observación de la muestra” (p. 41).

La investigación, contó con la participación de docentes de educación general básica, de los centros educativos fiscales regulares de la provincia de Chimborazo.

La aplicación de la encuesta, tuvo como participantes a los docentes que pertenecen al sistema educativo de la provincia de Chimborazo, y de la zona 3, mismos que se beneficiaron del taller de capacitación impartido el 6-7 de noviembre 2015, en la sede Ambato, sugerido por el Ministerio de Educación (MINEDUC) y la Secretaría Técnica de Discapacidades (SETEDIS).

Para ésta investigación se seleccionó, las encuestas de las ciudades: Alausí, Atapos, Batzacón, Bayushig, Chambo, Cajabamba, Calancha, Chacabamba, Chambo, Chemaute, Chunchi, Colluctos, Colta, Columbe, Cumanda, Gramapamba, Guamote, Guano, Huigra, Malpote, Matus, Nizag, Pallatanga, Penipe, Palchipamba, Policahua, Pulucate, Riobamba, Riota, San Carlos, San Gerardo, San Jorge, San Martín, San Pablo, Santa Fe, Santiago de Quito, Secao, Sibambe, Sicalpa, Tambillo Bajo, Tixan, Troje, Villa Unión, Yacupamba, pertenecientes a la provincia de Chimborazo.

## **Materiales**

Los recursos utilizados permitieron optimizar esta investigación. Para el proceso de capacitación se contó con: 1 Proyector, 2 computadoras, amplificación, copias de recursos didácticos, material didáctico audiovisual, etc.

Para el proceso de las encuestas se utilizaron, copias de la encuesta, mismas que fueron proporcionados por la Universidad del Azuay (UDA).

## **Proceso del taller**

Antes de mencionar el proceso, a continuación se presenta algunos datos informativos:

*Sede:* Ambato Distritos coordinadores 18 D01 y 18D 02

*Zona N° 3:* Tungurahua, Cotopaxi, Chimborazo, Pastaza

*Fecha:* Viernes 6 y Sábado 7 de noviembre de 2015

*Lugar:* Unidad Educativa Bolívar

*Facilitadores:* Andrea Nieto, Luis Santander, Daniel Fajardo

*Docente UDA: Mgst. Liliana Arciniegas*

La coordinación general del taller estuvo a cargo de las autoridades de la UDA, y de la Secretaría Técnica de Discapacidades (SETEDIS). La preparación de la agenda y materiales didácticos del taller, estuvo a cargo de las personas que forman parte del proyecto UDA2, directoras especialistas en discapacidades: sensoriales, intelectuales, físicas y altas capacidades y maestrantes.

La UDA, planificó y organizó una capacitación a nivel nacional, con el propósito de lograr en los docentes una capacitación de saberes que ayuden a responder a las necesidades educativas especiales (NEE), de aquellos estudiantes que se asocien o no a alguna discapacidad.

El taller “Ecuador y la Inclusión Educativa”, fue el punto de arranque para esta propuesta. La capacitación se llevó a cabo bajo la dirección logística de la SETEDIS y el MINEDUC, instancias que acordaron que mencionado taller se imparta a la zona 3, para que se beneficien otras instituciones, pero se aclara que las encuestas aplicadas y el estudio investigativo se enfoca en la provincia de Chimborazo.

Ambato fue la sede que acogió a 150 participantes de las instituciones educativas como: Cotopaxi, Tungurahua, Chimborazo y Pastaza, acudiendo profesionales como directores, departamento de consejería estudiantil (DECE), unidad de apoyo a la inclusión (UDAI) y docentes. Los facilitadores de la capacitación fueron los maestrantes de Educación Básica Inclusiva y una docente de la UDA.

Los participantes del taller entregaron 3.212 encuestas, provenientes de diferentes cantones que pertenecen a la zona 3, se acordó seleccionar por cada una de las cuatro provincias de ésta zona, a su vez cada paquete de encuestas fue entregado a los maestrantes que realizarán el respectivo estudio provincial, quedándonos para el presente estudio sólo las encuestas que pertenecían a la provincia de Chimborazo, ya que en nuestro caso no se trató de un estudio por zona, sino más bien de provincia. Los gastos relacionados a transporte, hospedaje y alimentación fueron asumidos por cada facilitador.

Se contó con el espacio físico necesario para realizar el evento (amplio y cómodo), incluyendo los recursos de amplificación y proyección audiovisual. Durante la realización del taller, se contó con la presencia y apoyo del personal técnico de la SETEDIS y de la Coordinación Zonal de Educación.

El programa inició a la hora prevista y con el orden establecido en la agenda (ver anexo 2). Se contó con la presencia de autoridades de la Zona, como de los distritos y de la SETEDIS. La Mgst. Liliana Arciniegas inició el evento y posteriormente los licenciados Daniel Fajardo Ch., Luis Santander y Andrea Nieto, en su orden, expusieron los temas agendados.

La experiencia de ser educadores contribuyó en la conducción del taller y en la construcción de una relación empática con los participantes. El trabajo colaborativo fue decisivo para la participación de un grupo numeroso; además, la aplicación de variados recursos y estrategias didácticas contribuyeron a una participación activa de los asistentes. Se contó con valiosos testimonios que enriquecieron los temas tratados.

### **La población investigada**

En la presente investigación existen dos tipos de muestra, la primera conformada por 150 docentes que pertenecen a las instituciones educativas de la zona 3, que asistieron al curso de capacitación (se anexa informe) y la segunda muestra conformada por 1000 docentes de la provincia de Chimborazo, a quienes se les aplicó la encuesta de actitudes y conocimientos sobre los procesos inclusivos, por parte de los participantes del taller. El criterio de selección fue reconocer a docentes que laboran en centros educativos de Educación General Básica de las escuelas fiscales regulares, y como criterios de exclusión se consideró a los centros y docentes de educación especializada.

La muestra para el presente estudio inició con la participación de 1000 docentes encuestados (muestra invitada), al ser sometida a criterios de exclusión (Educadores especializados, Docentes de Inicial, Docentes de Bachillerato), fueron excluidas 160 encuestas. Por tanto, el estudio se realiza con una muestra aceptada de 840, resultando ésta la muestra productora del estudio.

## **Proceso de recolección de los datos**

El primer día del taller (6 de noviembre 2015), cada participante entregó las encuestas en un sobre cerrado. Se procedió a identificar el distrito y la provincia de procedencia. Un trabajo conjunto entre maestrantes y SETEDIS permitió que se registre y verifique cada sobre, una vez finalizada la recolección se clasificó por provincia para la entrega posterior a sus respectivos maestrantes que la tabularán e interpretarán.

## **Instrumento utilizado**

Los instrumentos que se utilizaron en la realización de esta investigación son: un cuestionario de actitudes y conocimientos relacionados a la inclusión educativa, elaborado por el equipo de investigadores UDA 2, el mismo que fue validado respetando todos los procesos técnicos y, un instrumento de evaluación del curso elaborado por cada sede, mismo que se anexa en el informe final.

El instrumento de evaluación de actitudes, opiniones y conocimientos se caracteriza por ser construido bajo el formato encuesta, que es una estrategia potente de investigación psicológica, al respecto Nogales (2013, p.39) menciona que se trata de un “estudio de los fenómenos de tipo subjetivo como percepciones, actitudes y opiniones, que no pueden inferirse directamente de la observación y en cambio son accesibles a la encuesta por muestreo”, a su vez Gómez (1990), indica que “esta estrategia de investigación, se caracteriza por aplicar un procedimiento estandarizado para obtener la información de una amplia muestra de sujetos” (p. 39).

Entre los factores que influyen en la elección del método de encuesta se encuentran los objetivos de la investigación, la complejidad del tema a estudiar, la población a encuestar, el tiempo del que se dispone para recoger la información y los recursos disponibles (materiales, humanos y económicos).

En esta investigación, se pretende conocer las opiniones del profesorado, y la encuesta se presenta de algún modo, como el medio idóneo para obtener la información sobre actitudes y conocimientos de los docentes, Nogales (2013, p. 40) citó a Kerlinger (1987), indica que la encuesta es “especialmente apropiada para obtener hechos, creencias y actitudes sociales”.

El diseño estratégico de la encuesta permite responder al objetivo planteado de esta investigación, y realizar un análisis descriptivo y correlacional más significativo, a continuación se describe los ítems, mismos que responden a las diferentes dimensiones de estudio como: “Actitudes, Conocimientos y Opiniones” elaborado y validado por el equipo de investigación del UDA 2:

Encabezamiento

Universidad Del Azuay, SETEDIS

Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de Educación General Básica Regular en el Ecuador 2015- 2016

Datos de identificación, profesionalización, experiencia, lugar de trabajo y tipo de establecimiento

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.

Posgrado en educación; Posgrado en psicología educativa; Posgrado en otras Especialidades (especifique)\_\_\_\_\_

4. Años de experiencia docente:

5. Localidad donde trabaja:

Provincia: \_\_\_\_\_ Ciudad: \_\_\_\_\_ Zona: \_\_\_\_\_ Distrito: \_\_\_\_\_

Rural: \_\_\_\_\_ Urbano: \_\_\_\_\_

6.- Tipo de establecimiento: Diurno; Vespertino; Nocturno:

Grado de básica que labora

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

Estructura de la encuesta de conocimiento, actitudes y opinión sobre los procesos inclusivos en Educación General Básica por dimensiones:

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

4. ¿La programación educativa de su institución ha sido elaborada con lineamientos inclusivos a un nivel?
5. La capacitación sobre los procesos inclusivos que usted tiene es de un nivel:
6. ¿Cuál de las siguientes definiciones se refiere a adaptaciones curriculares?
7. ¿Su nivel de aceptación de la inclusión de niños con discapacidad es?
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?
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?
10. ¿En qué nivel considera usted que los directivos de su institución apoyan la inclusión?
11. ¿En qué nivel está usted capacitado para realizar adaptaciones curriculares orientadas a incluir a niños con necesidades educativas?
12. De las siguientes normas referidas a la inclusión ¿Cuáles son de su conocimiento?
13. ¿En qué nivel su institución planifica y toma medidas para evaluar a niños con necesidades educativas especiales?
14. ¿En qué medida las actitudes, políticas, acciones y prácticas institucionales reflejan una cultura amigable con la inclusión?
15. Desde su experiencia, necesidad educativa especial es:
16. Desde su experiencia, discapacidad, es:
17. ¿En el presente año lectivo, tiene en su aula niños con NEE?

## **RESULTADOS**

La presente información fue un valioso aporte de los docentes de las escuelas regulares de la provincia de Chimborazo a través de un convenio de trabajo UDA, MINEDUC, y SETEDIS.

### **Resultados preliminares de la encuesta**

*Edad del encuestado.*- aplicando la moda, resultó 48 años.

*Títulos obtenidos.*- aplicando la moda resultó: pregrados en educación, con mención de licenciatura.

*Años de experiencia docente.*- aplicando la moda resultó, 20 años.

*Localidad donde trabaja.*- provincia: Chimborazo; Ciudades: Alausí, Atapos, Batzacón, Bayushig, Chambo, Cajabamba, Calancha, Chacabamba, Chambo, Chemaute, Chunchi, Colluctos, Colta, Columbe, Cumanda, Gramapamba, Guamote, Guano, Huigra, Malpote, Matus, Nizag, Pallatanga, Penipe, Palchipamba, Policahua, Pulucate, Riobamba, Riota, San Carlos, San Gerardo, San Jorge, San Martín, San Pablo, Santa Fe, Santiago de Quito, Secao, Sibambe, Sicalpa, Tambillo Bajo, Tixan, Troje, Villa Unión, Yacupamba;

*Zona:* 3; *Distritos:* 03D04; 05D04; 06D01; 06D02; 06D03; 06D04; 06D05.

Generada la base de datos en Excel, y utilizando el programa XLStat, bajo la dirección del Dr. Msc. Piercosimo Tripaldi, se tabula y grafica cada pregunta para realizar una descripción de apreciaciones docentes, luego se correlaciona variables para comparar criterios encuestados (multivarianza de variables).

## 1.- Tablas y gráficos por ítems

**Tabla 1**

*Resultados de los géneros encuestados en la Zona 3*

Criterios	Frecuencia	%
Mujeres	559	67%
Hombres	281	33%
Totales	840	100%

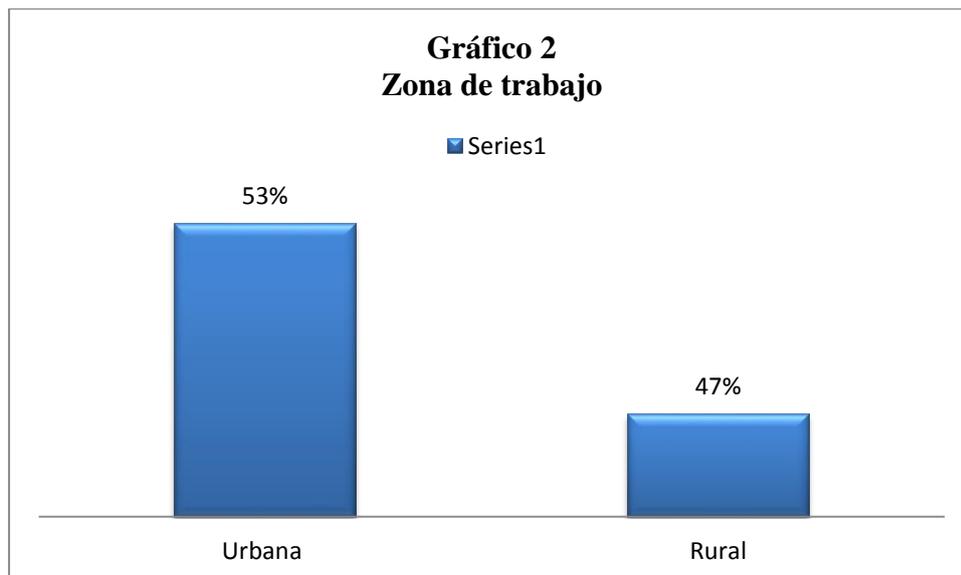


Fuente: Encuestas aplicadas a docentes de EGB de la provincia de Chimborazo, pertenecientes a la Zona 3  
Elaboración: Fajardo Daniel y Santander Luis A.

El gráfico permite evidenciar que se contó con una participación mayoritaria del sexo femenino, representada con un 67%, mientras que el 33% de los encuestados es del sexo masculino, datos muy destacados de la representatividad áulica en las escuelas regulares de la provincia de Chimborazo.

**Tabla 2***Zona de trabajo*

Criteria	Frecuencia	%
Urbana	444	53%
Rural	396	47%
Totales	840	100%

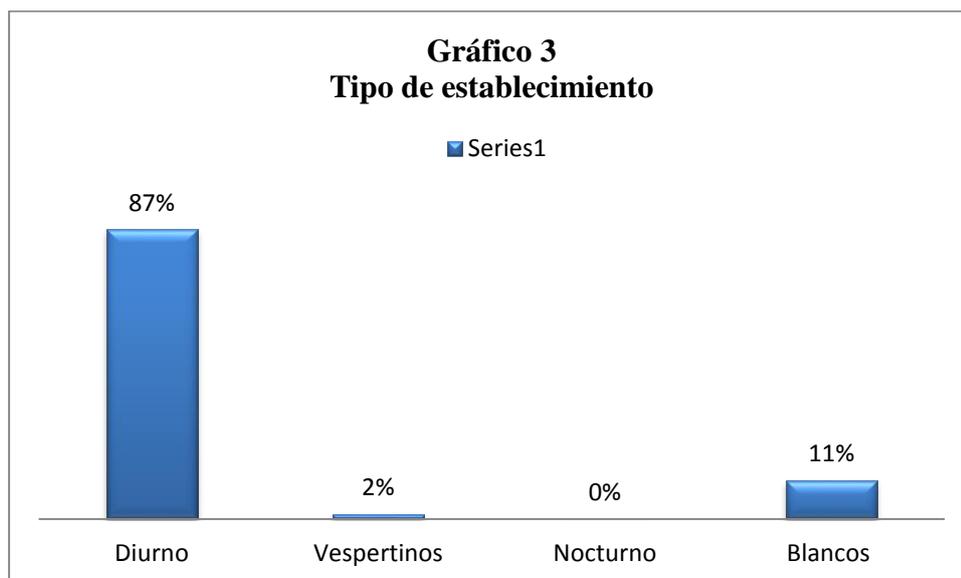


Fuente: Encuestas aplicadas a docentes de EGB de la provincia de Chimborazo, pertenecientes a la Zona 3  
Elaboración: Fajardo Daniel y Santander Luis A.

El gráfico permite evidenciar que las encuestas se aplicaron en la zona urbana, representado con un 53%, mientras que el 47% pertenece a encuestas aplicadas en la zona rural. Con esta panorámica podemos entender que la apreciación sobre la propuesta inclusión es muy representativa en las dos zonas.

**Tabla 3***Tipo de establecimiento*

Crterios	Frecuencia	%
Diurno	730	87%
Vespertinos	13	2%
Nocturno	0	0%
Blancos	97	11%
Total	840	100%

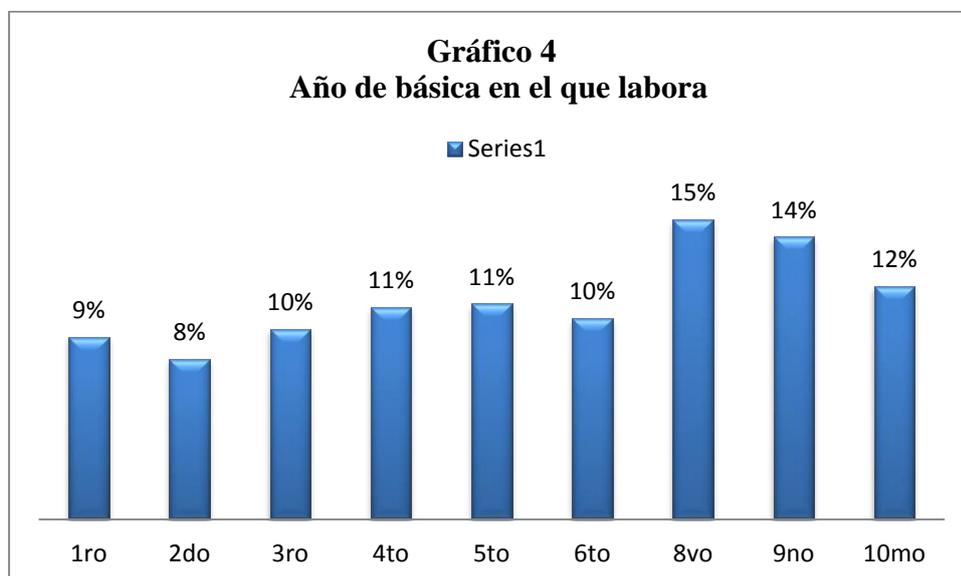


Fuente: Encuestas aplicadas a docentes de EGB de la provincia de Chimborazo, pertenecientes a la Zona 3  
Elaboración: Fajardo Daniel y Santander Luis A.

Los datos permiten destacar que la sección de trabajo es muy sobresaliente en la sección diurna representada con un 87%, mientras que un 11% prefirió no responder, dato que reconociendo que su mayoría labora en la modalidad diurna se puede deducir los resultados a que todos trabajan en esta sección.

**Tabla 4**  
*Año de Educación Básica en el que labora*

Crterios	Frecuencia	%
<b>1ro</b>	115	9%
<b>2do</b>	101	8%
<b>3ro</b>	120	10%
<b>4to</b>	134	11%
<b>5to</b>	136	11%
<b>6to</b>	127	10%
<b>8vo</b>	189	15%
<b>9no</b>	178	14%
<b>10mo</b>	147	12%
<b>Total</b>	1247	100%



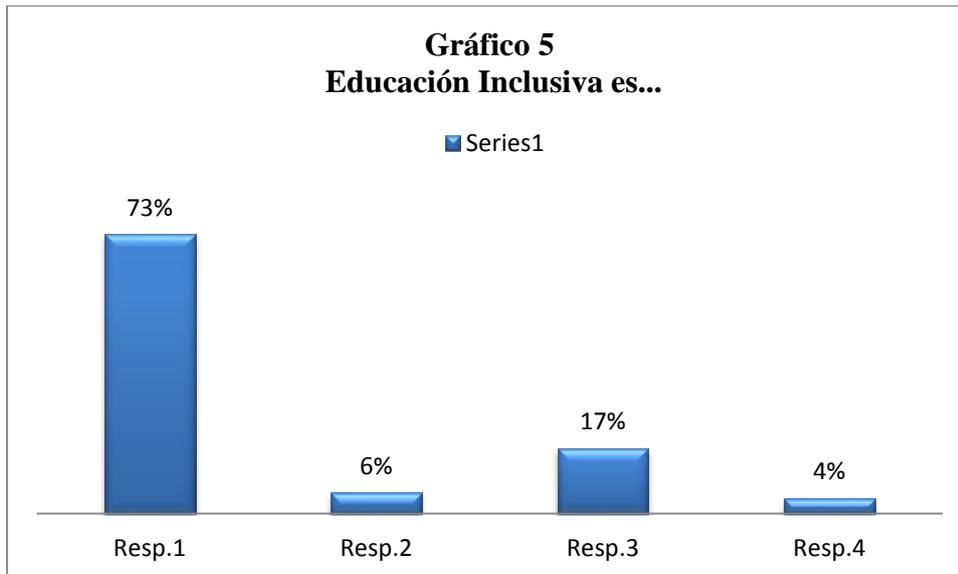
Fuente: Encuestas aplicadas a docentes de EGB de la provincia de Chimborazo, pertenecientes a la Zona 3  
Elaboración: Fajardo Daniel y Santander Luis A.

Los datos indican que los encuestados laboran en todos los años de EGB, reconociéndose mayor participación en la EGB superior: 8vos, 9nos y 10mos; se aclara también que muchos de los docentes rotan, es por ello que de 840 encuestados tenemos 1247 participaciones áulicas.

**Tabla 5***1.- Desde su experiencia, educación inclusiva es:*

Criterios	Frecuencia	%
<b>Resp.1</b>	616	73%
<b>Resp.2</b>	46	6%
<b>Resp.3</b>	144	17%
<b>Resp.4</b>	34	4%
<b>Total</b>	840	100%

*Nota:* Referencia de las respuestas, ver encuesta (Anexo 1)



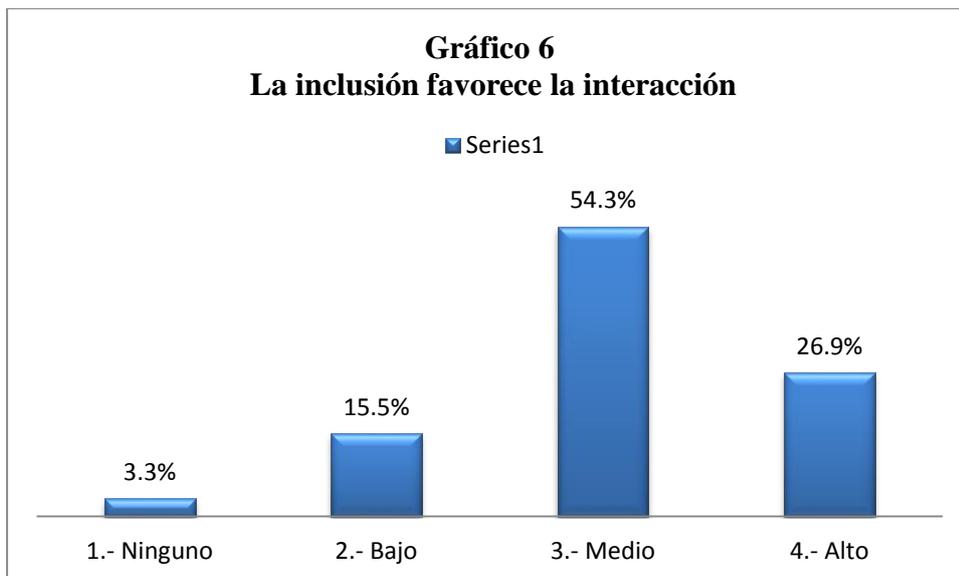
Fuente: Encuestas aplicadas a docentes de EGB de la provincia de Chimborazo, pertenecientes a la Zona 3  
Elaboración: Fajardo Daniel y Santander Luis A.

El 73% de los encuestados manifiestan que la inclusión es “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”, siendo la referencia correcta, mientras un 17%, al referirse a la inclusión, expresa: “Todos los cambios y modificaciones en el currículo para responder a las necesidades de los estudiantes”; un 6% manifiesta ser “Todas las modificaciones en el espacio físico para responder a las necesidades de los estudiantes” siendo referencias incorrectas y un 4% indican desconocer. Por lo tanto un 27% no indican el concepto sobre educación inclusiva.

**Tabla 6**

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

Criterios	Frecuencia	%
1.- Ninguno	28	3.3%
2.- Bajo	130	15.5%
3.- Medio	456	54.3%
4.- Alto	226	26.9%
Total	840	100%



Fuente: Encuestas aplicadas a docentes de EGB de la provincia de Chimborazo, pertenecientes a la Zona 3  
Elaboración: Fajardo Daniel y Santander Luis A.

El estudio buscó conocer ¿en qué medida la inclusión educativa favorece las interacciones entre estudiantes y fomenta la aceptación de sus diferencias?, un 54.3% de los encuestados manifiesta que es “Medio” favorable, mientras que un segundo criterio representado con un 26.9%, opina con un “Alto” favorecimiento a las interacciones entre estudiantes, un tercer criterio representado con un 15.5% indica que el favorecimiento es “Bajo” y un 3.3% manifiesta que el favorecimiento a la interacción es “Ninguno”.

**Tabla 7**

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?*

Crterios	Frecuencia	%
Si	742	88%
No	98	12%
Total	840	100%



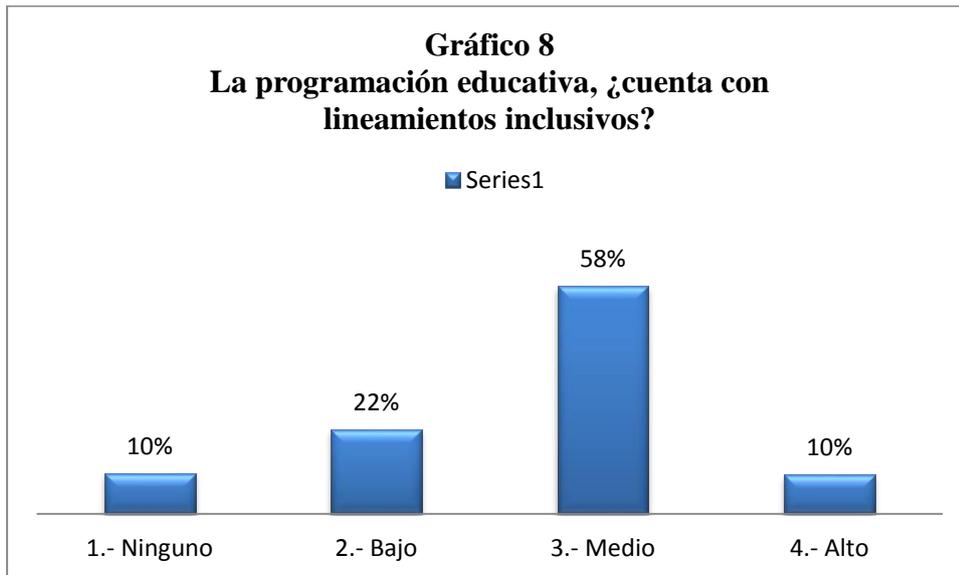
Fuente: Encuestas aplicadas a docentes de EGB de la provincia de Chimborazo, pertenecientes a la Zona 3  
Elaboración: Fajardo Daniel y Santander Luis A.

Sobre la interrogante planteada, los encuestados de la provincia opinan con un 88% que “Sí” se debe contar con el apoyo de un maestro tutor en el aula, opinión de alguna manera, excluyente, ya que condicionan y asignan su responsabilidad áulica a otro profesional, evidenciándose una falta compromiso, conocimiento sobre y abordajes de discapacidades); mientras que un 12% de los encuestados opinan que no hace falta el acompañamiento de un tutor.

**Tabla 8**

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

Criterios	Frecuencia	%
1.- Ninguno	87	10%
2.- Bajo	181	22%
3.- Medio	488	58%
4.- Alto	84	10%
Total	840	100%



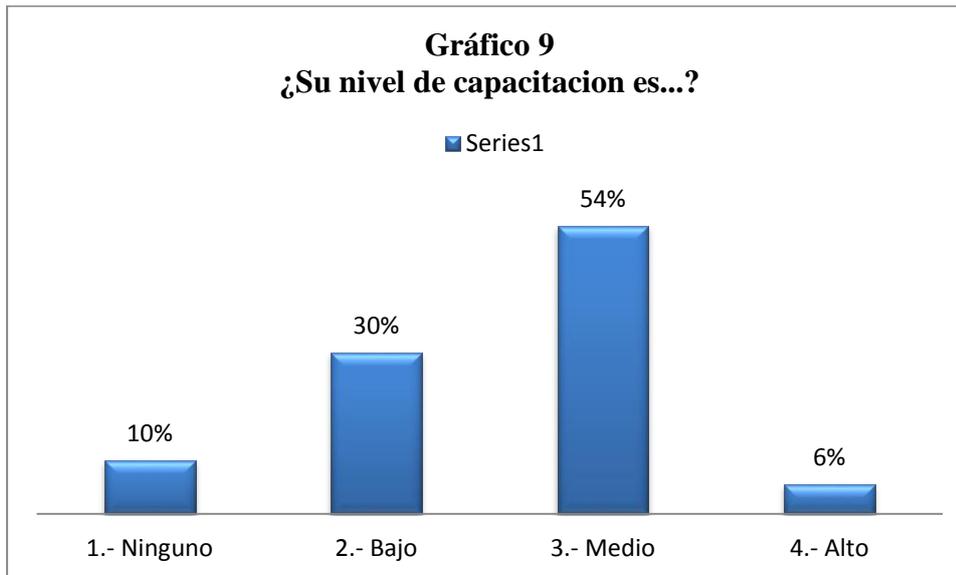
Fuente: Encuestas aplicadas a docentes de EGB de la provincia de Chimborazo, pertenecientes a la Zona 3  
Elaboración: Fajardo Daniel y Santander Luis A.

Para conocer cómo las escuelas regulares responden a la propuesta inclusiva, se plantea conocer si ¿La programación educativa de su Institución ha sido elaborada con lineamientos inclusivos?, un 58% manifestó que es “Medio”, mientras que un 22% menciona es “Bajo”; así también un 10% asume como “Ninguno” y un 10% indica es “Alto”, evidenciándose que las escuelas regulares aún no cuentan con lineamientos base para brindar una educación inclusiva.

**Tabla 9**

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

Criterios	Frecuencia	%
1.- Ninguno	85	10%
2.- Bajo	254	30%
3.- Medio	454	54%
4.- Alto	47	6%
Total	840	100%



Fuente: Encuestas aplicadas a docentes de EGB de la provincia de Chimborazo, pertenecientes a la Zona 3  
Elaboración: Fajardo Daniel y Santander Luis A.

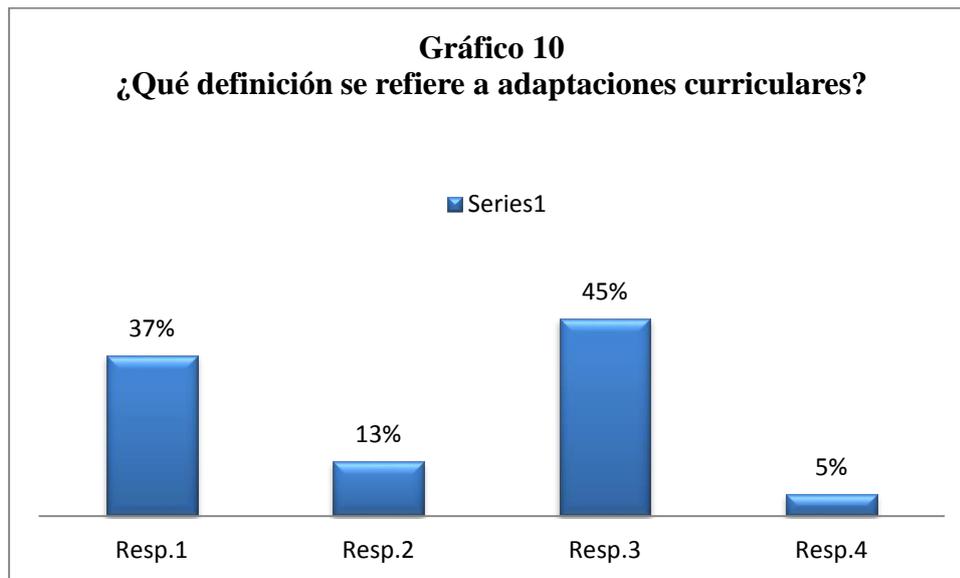
Este ítem buscó conocer el nivel de capacitación sobre los procesos inclusivos de los educadores, evidenciándose que un 6% menciona es “Alto”, y un 54% aclara poseer un nivel de conocimiento “Medio”, resultando un dato esperanzador para los procesos inclusivos, pero un 30% indica que su nivel es “Bajo”, y un 10% afirma que es “Ninguno”, logrando entenderse que existe una debilidad en cuanto a capacitación.

**Tabla 10**

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

Criterios	Frecuencia	%
Resp.1	310	37%
Resp.2	105	13%
Resp.3	382	45%
Resp.4	43	5%
Total	840	100%

Nota: Referencia de las respuestas, ver encuesta (Anexo 1)



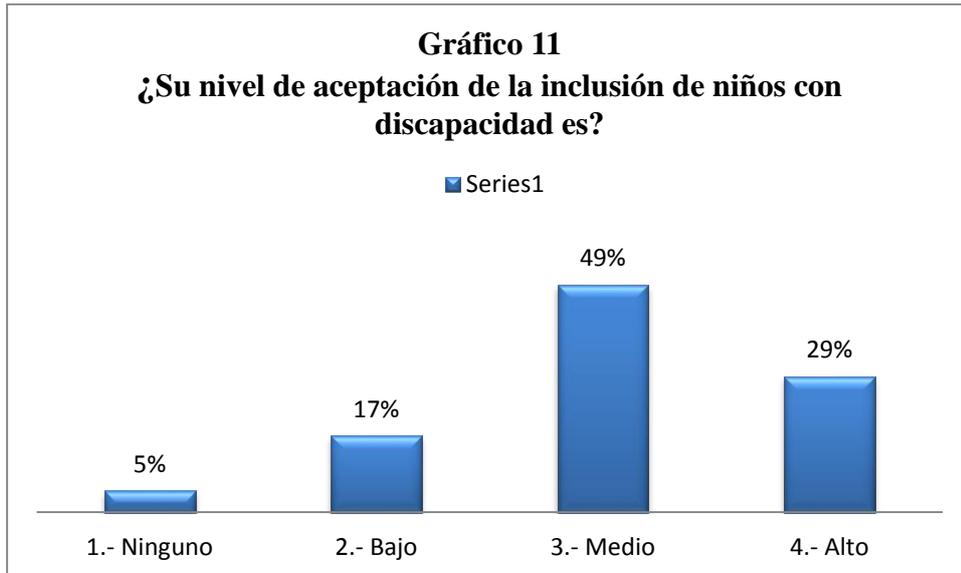
Fuente: Encuestas aplicadas a docentes de EGB de la provincia de Chimborazo, pertenecientes a la Zona 3  
Elaboración: Fajardo Daniel y Santander Luis A.

Se plantea conocer ¿Cuál de las siguientes definiciones se refiere a adaptaciones curriculares?, el 45% de los encuestados manifiestan que las adaptaciones curriculares son “Estrategias dirigidas a los alumnos con NEE para acceder y participar en el currículo común y mejorar su aprendizaje”, siendo la respuesta correcta; mientras que un 37%, expresa que son “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”, aporte incorrecto; y un 13% opinan que las adaptaciones curriculares son “Una serie de apoyos que se ofrece a todo el alumnado para participar activamente en los procesos escolares”, y un 5% “Desconoce” evidenciándose consolidado los errores que un 55% de encuestados desconocen saberes de adaptaciones curriculares.

**Tabla 11**

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

Criterios	Frecuencia	%
1.- Ninguno	39	5%
2.- Bajo	139	17%
3.- Medio	414	49%
4.- Alto	248	29%
Total	840	100%



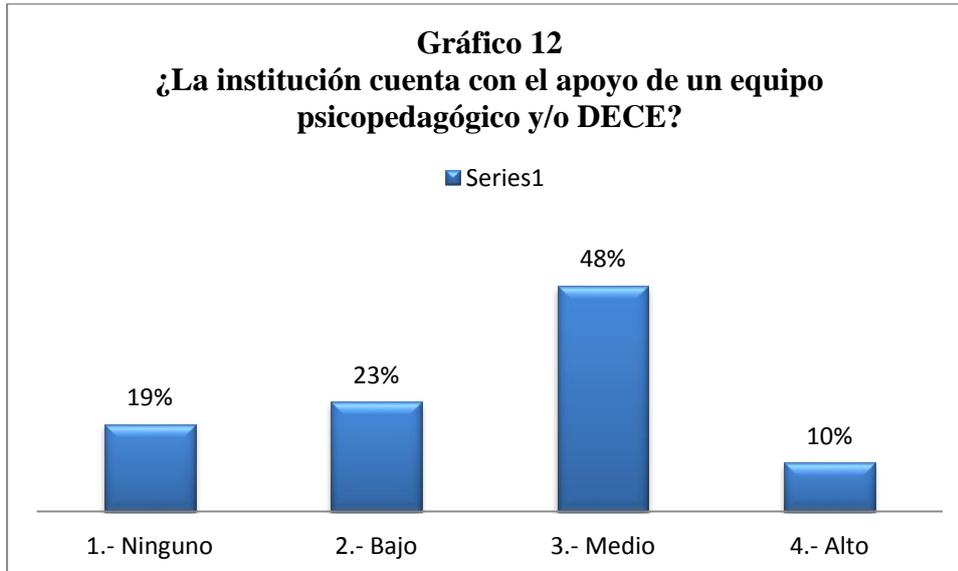
Fuente: Encuestas aplicadas a docentes de EGB de la provincia de Chimborazo, pertenecientes a la Zona 3  
Elaboración: Fajardo Daniel y Santander Luis A.

Para lograr una verdadera inclusión se tiene que contar con actitudes favorables y predisposición para incluir a los niños y jóvenes en las escuelas regulares. Ante la pregunta ¿Su nivel de aceptación de la inclusión de niños con discapacidad es? Los datos demuestran que un 49% dicen aceptar a “Medias”; un 17% manifiesta que es “Bajo” y, un 5% dice “Ninguno”, referente que preocupa ya que se considerarían las actitudes, barreras para la inclusión, y un 29% opina que su nivel de aceptación es “Alto” de niños con discapacidad.

**Tabla 12**

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?

Criterios	Frecuencia	%
1.- Ninguno	156	19%
2.- Bajo	195	23%
3.- Medio	402	48%
4.- Alto	87	10%
Total	840	100%



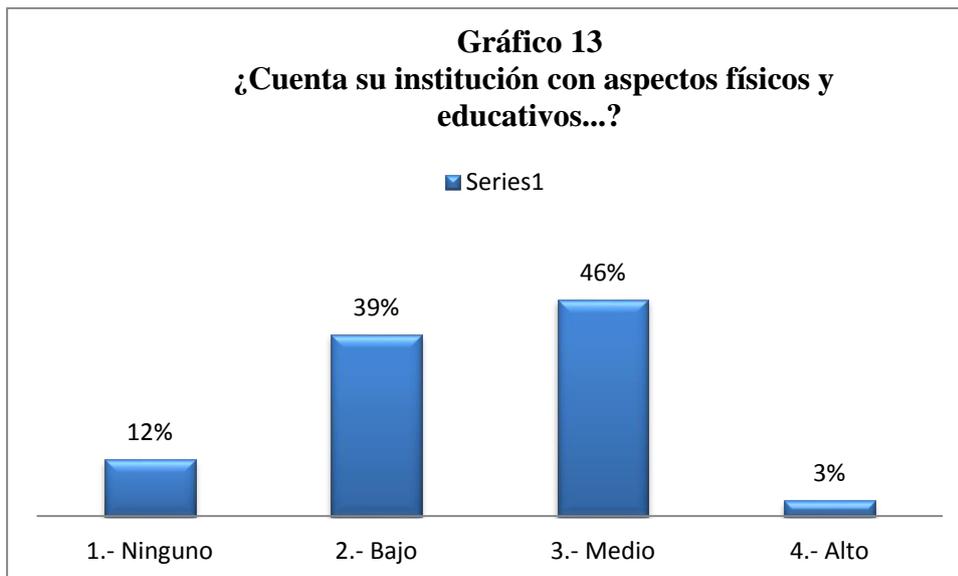
Fuente: Encuestas aplicadas a docentes de EGB de la provincia de Chimborazo, pertenecientes a la Zona 3  
Elaboración: Fajardo Daniel y Santander Luis A.

Se planteó conocer ¿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?, el 48% de los encuestados indica que cuentan con un apoyo “Medio”, por otro lado el 23 % indica “Bajo” y un 19% menciona “Ninguno”, mientras apenas un 10% indica es “Alto”, datos en verdad alarmantes ya que este departamento debe ser imprescindible en las instituciones educativas por su misión de favorecer el desarrollo integral del educando.

**Tabla 13**

9. ¿Cuál es el nivel de preparación de su institución en cuanto a aspectos físicos y educativos para recibir a niños con discapacidad?

Criterios	Frecuencia	%
1.- Ninguno	102	12%
2.- Bajo	324	39%
3.- Medio	386	46%
4.- Alto	28	3%
Total	840	100%



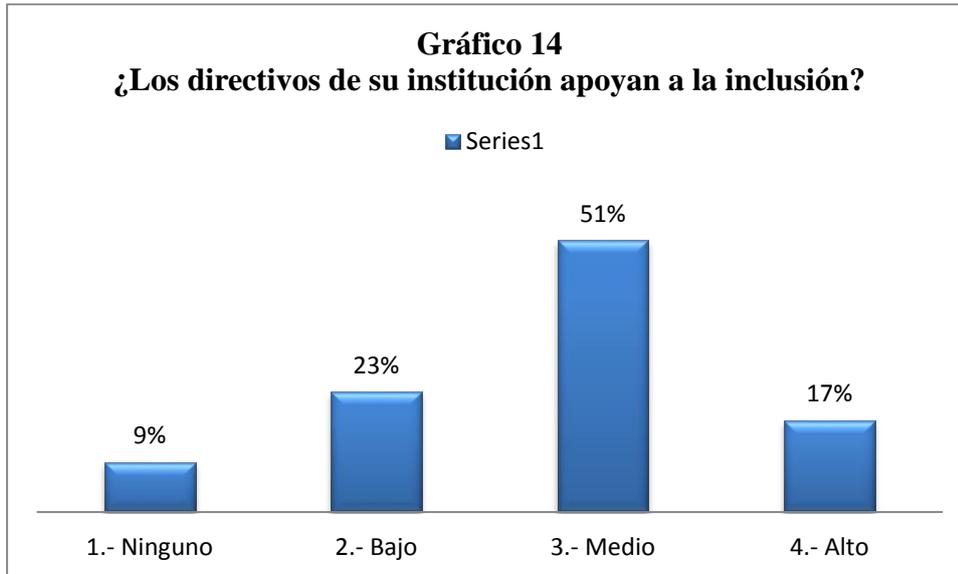
Fuente: Encuestas aplicadas a docentes de EGB de la provincia de Chimborazo, pertenecientes a la Zona 3  
Elaboración: Fajardo Daniel y Santander Luis A.

Frente al planteamiento ¿Cuál es el nivel de preparación de su institución en cuanto a aspectos físicos y educativos para recibir a niños con discapacidad?, los datos nos muestran que 46% opina que es “Medio”, mientras que un 39% indican que es “Bajo” y, un 12% indican que “Ninguno”, y un 3% inca que es “Alto”. Con estos datos se puede entender que un buen un gran número de escuelas regulares de la provincia de Chimborazo no están preparadas para responder significativamente a la propuesta inclusiva.

**Tabla 14**

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

Crterios	Frecuencia	%
1.- Ninguno	79	9%
2.- Bajo	189	23%
3.- Medio	428	51%
4.- Alto	144	17%
Total	840	100%



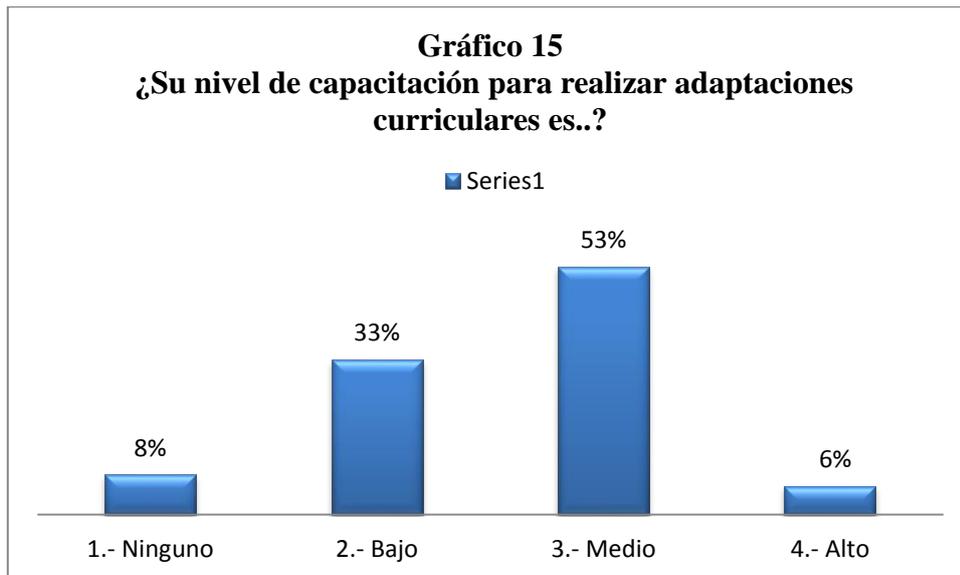
Fuente: Encuestas aplicadas a docentes de EGB de la provincia de Chimborazo, pertenecientes a la Zona 3  
Elaboración: Fajardo Daniel y Santander Luis A.

En referencia a esta inquietud, los datos evidencian que en un 51% la parte directiva apoya la propuesta inclusiva, mientras que un 23% dice que su apoyo es “Bajo”, y un 9% manifiesta ser “Ninguno”, Estos datos demuestran la necesidad de preparar y sensibilizar a un importante número de directivos, que abran las puertas para responder a la diversidad. Este apoyo se reflejó con un 17%, considerada como “Alto”.

**Tabla 15**

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

Criterios	Frecuencia	%
1.- Ninguno	71	8%
2.- Bajo	276	33%
3.- Medio	442	53%
4.- Alto	51	6%
Total	840	100%



Fuente: Encuestas aplicadas a docentes de EGB de la provincia de Chimborazo, pertenecientes a la Zona 3  
Elaboración: Fajardo Daniel y Santander Luis A.

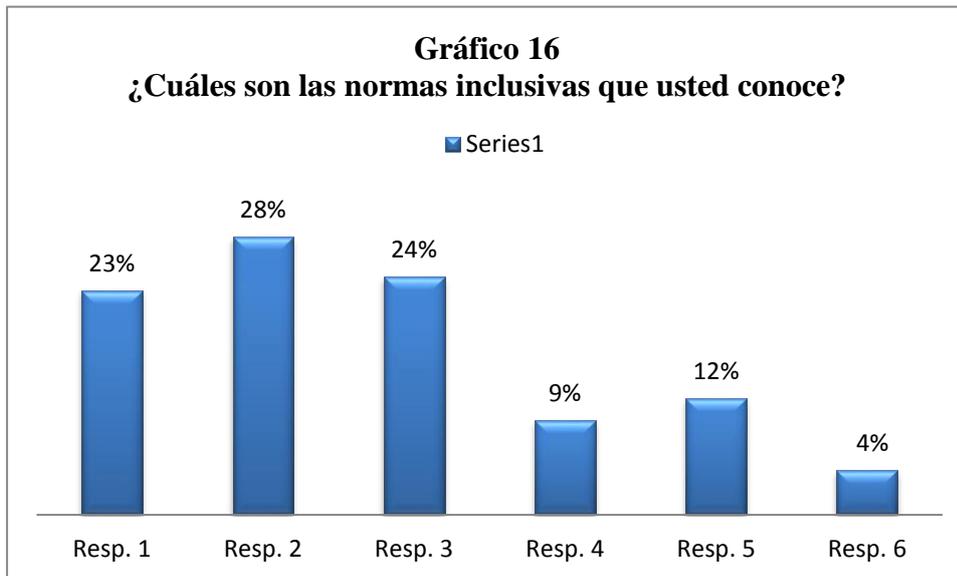
El personal docente es primordial para lograr una educación de calidad con calidez, y la inclusión se apoya en este pilar con sus actitudes y capacidades, así como sus conocimientos, por ello se planteó la siguiente pregunta ¿En qué nivel está usted capacitado para realizar adaptaciones curriculares orientadas a incluir a niños con necesidades educativas?, el 53% opinan que es “Medio”, mientras que un 33% opinan que “Bajo”, un 6% indica es “Alto” y un 8% manifiesta es “Ninguno”. Con estos datos se puede enfatizar la urgencia de realizar planes de capacitación sobre planificación con adaptaciones curriculares, para que las mismas respondan a todos sus estudiantes de manera significativa.

**Tabla 16**

12. De las siguientes normas referidas a la inclusión, ¿Cuáles son de su conocimiento?

Criterios	Frecuencia	%
Resp. 1	283	23%
Resp. 2	350	28%
Resp. 3	300	24%
Resp. 4	119	9%
Resp. 5	147	12%
Resp. 6	56	4%
Total	1255	100%

Nota: Referencia de las respuestas, ver encuesta (Anexo 1)



Fuente: Encuestas aplicadas a docentes de EGB de la provincia de Chimborazo, pertenecientes a la Zona 3  
Elaboración: Fajardo Daniel y Santander Luis A.

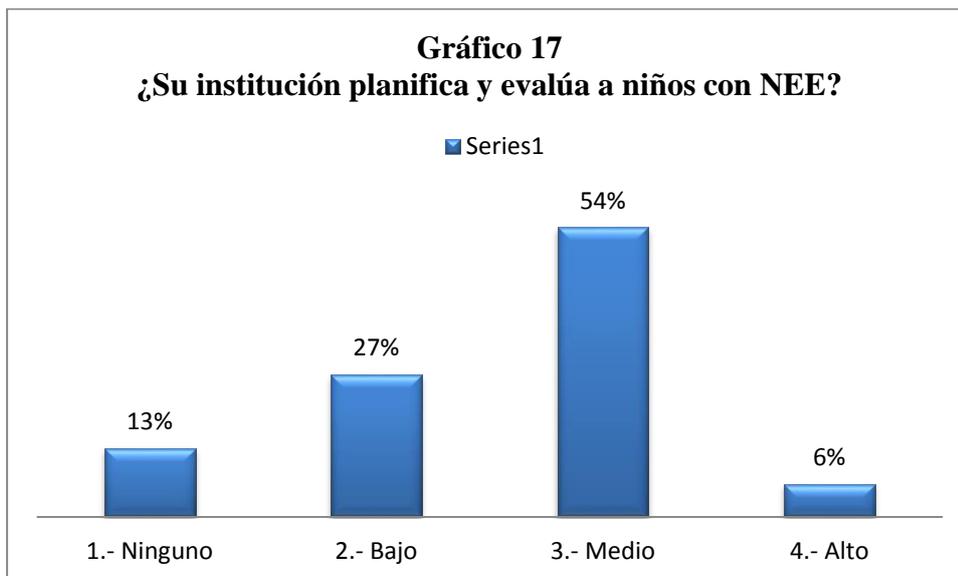
Las normas que nos amparan, protegen y regentan, nuestras actividades educativas diarias, deben ser nuestros principales apoyos, por ello se propuso conocer el nivel de conocimiento de las normas referidas a la inclusión, que posee el docente de la provincia de Chimborazo. Las estadísticas evidenciaron que un 28% de los encuestados conoce “La Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI)”, un 24% indica que conoce los “Reglamentos a la LOEI”, por otra parte un 23% opina conocer la “Constitución de la República del Ecuador”, mientras que un 12% indica saber la “Normativa de atención a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales 0295-2013”. Al hacer referencia a “Ley Orgánica de Educación Especial”, el 9% de los encuestados manifiesta que conoce las normas referidas a la inclusión, y un 4% indica que desconoce sobre las normas. La propuesta inclusiva se apoya en el conocimiento de todas estas normas, por tanto, se esperaba que el docente reconociera todas; estos porcentajes demuestran el desconocimiento de las normas y leyes por parte del profesorado.

**Tabla 17**

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

Criterios	Frecuencia	%
1.- Ninguno	108	13%
2.- Bajo	224	27%
3.- Medio	456	54%
4.- Alto	52	6%
Total	840	100%

Nota: Referencia de las respuestas, ver encuesta (Anexo 1)



Fuente: Encuestas aplicadas a docentes de EGB de la provincia de Chimborazo, pertenecientes a la Zona 3  
Elaboración: Fajardo Daniel y Santander Luis A.

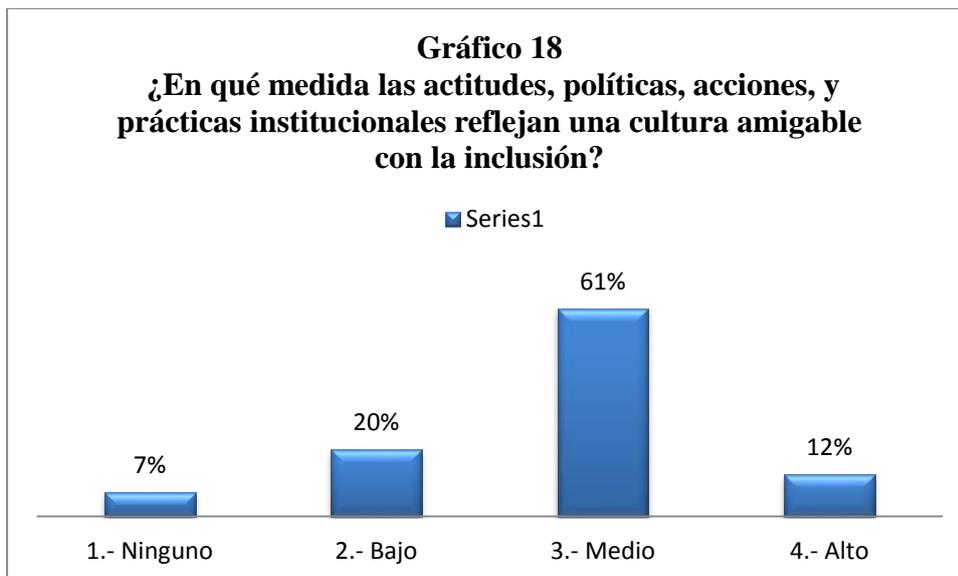
Un criterio importante para lograr una verdadera inclusión es la evaluación, por ello se planteó conocer *¿En qué nivel su institución planifica y toma medidas para evaluar a niños con necesidades educativas especiales?*, un 54% de los encuestados dice que la planificación y evaluación a niños con necesidades educativas especiales es “Medio”, mientras que un 27% indican que es “Bajo”; un 13% de los encuestados responde “Ninguno” y un 6% indica que es “Alto”. Se evidencia una debilidad de las escuelas regulares en cuanto a los procesos de planificación y evaluación de niños con NEE.

**Tabla 18**

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

Criterios	Frecuencia	%
1.- Ninguno	59	7%
2.- Bajo	165	20%
3.- Medio	512	61%
4.- Alto	104	12%
Total	840	100%

Nota: Referencia de las respuestas, ver encuesta (Anexo 1)



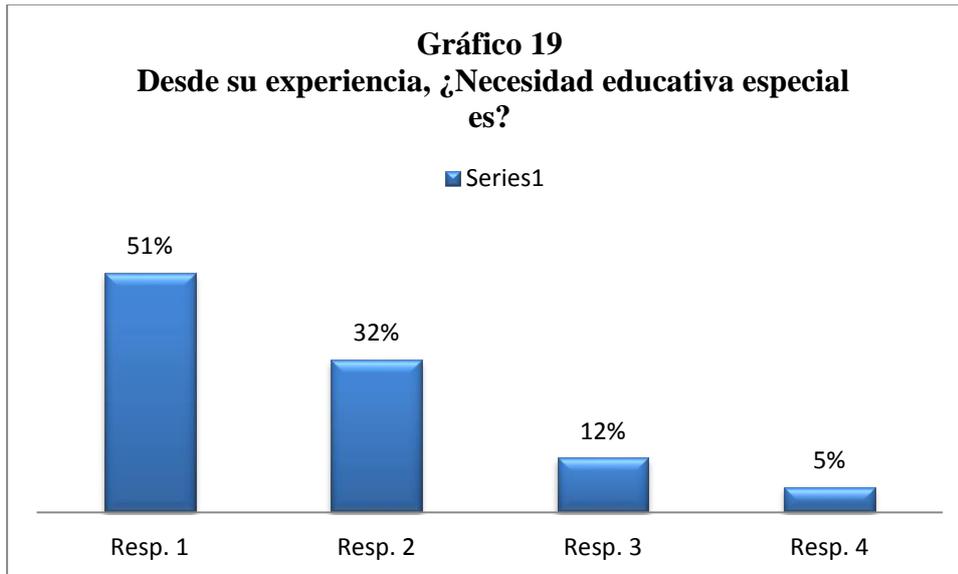
Fuente: Encuestas aplicadas a docentes de EGB de la provincia de Chimborazo, pertenecientes a la Zona 3  
Elaboración: Fajardo Daniel y Santander Luis A.

En relación a esta inquietud se evidenció que un 61% de los encuestados opinan que es “Medio”, mientras que un 20% manifiesta que es “Bajo” un 12% indica que es “Alto” y un 7% indica es “Ninguno”. De esta manera se puede deducir que existe un desconocimiento de los factores: actitud, acciones y prácticas, como pilares para lograr cualquier cambio, recordemos que las buenas actitudes favorecen las prácticas inclusivas, por otro lado las políticas son un apoyo a favor de una educación con igualdad de oportunidades.

**Tabla 19***15. Desde su experiencia, ¿Necesidad educativa especial es?:*

Criterios	Frecuencia	%
Resp. 1	426	51%
Resp. 2	272	32%
Resp. 3	97	12%
Resp. 4	45	5%
Total	840	100%

Nota: Referencia de las respuestas, ver encuesta (Anexo 1)



Fuente: Encuestas aplicadas a docentes de EGB de la provincia de Chimborazo, pertenecientes a la Zona 3  
Elaboración: Fajardo Daniel y Santander Luis A.

Para entender el nivel de conocimiento de los docentes en relación a lo que significa una necesidad educativa especial, se preguntó: “Desde su experiencia, necesidades educativas especiales son...”, la encuesta indica que un 51% que hace referencia a “Todos los niños, niñas y adolescentes con discapacidad que manifiestan necesidades en los procesos educativos”, siendo un criterio erróneo y, un 12% indica “Los niños y niñas con autoestima deteriorada, problemas conductuales y de adaptación escolar”, que corresponde a un referente erróneo; finalmente el 32% de los encuestados indican: “Aquellas condiciones referidas a la instrucción que para ser resueltas requieren de ajustes, recursos y medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario”, siendo un criterio acertado. Con lo evidenciado se puede opinar que hace falta reforzar capacitaciones que ayuden a los docentes a detectar o identificar las NEE, de sus estudiantes, de esta manera responderán significativamente.

**Tabla 20***16. Desde su experiencia, discapacidad, es:*

Criterios	Frecuencia	%
Resp. 1	229	27%
Resp. 2	168	20%
Resp. 3	374	45%
Resp. 4	69	8%
Total	840	100%

*Nota:* Referencia de las respuestas, ver encuesta (Anexo 1)



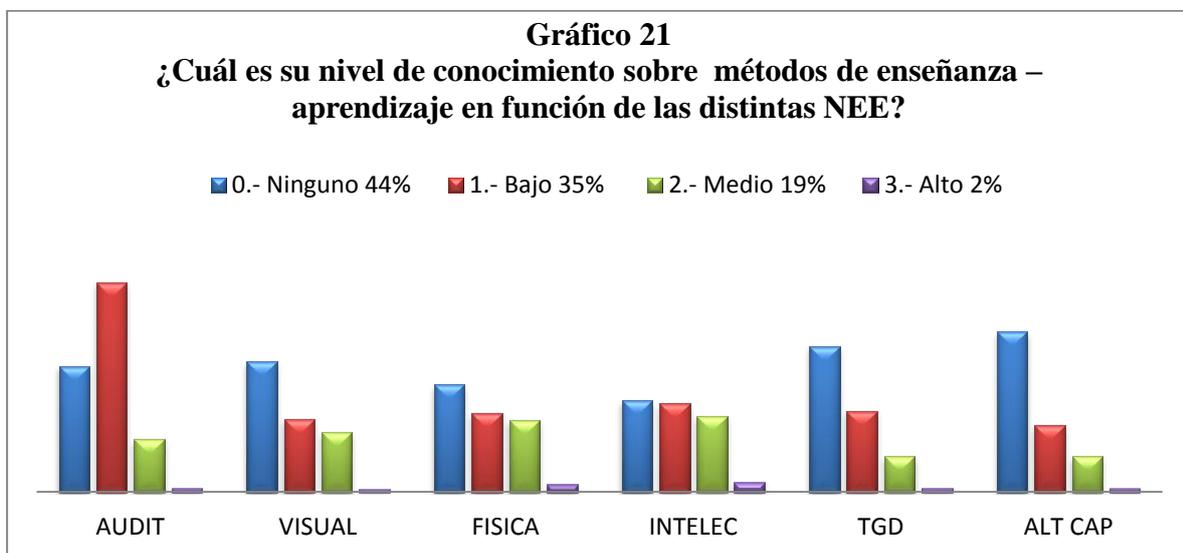
Fuente: Encuestas aplicadas a docentes de EGB de la provincia de Chimborazo, pertenecientes a la Zona 3  
Elaboración: Fajardo Daniel y Santander Luis A.

En relación al concepto de “discapacidad”, el 45% de los encuestado dicen: “Restricción de la capacidad para realizar una actividad social y cultural que limita el normal desempeño de la persona en la vida diaria”, siendo un criterio incorrecto; el 27% de los encuestados indica: “Desconozco”; el 20% manifiesta que hace referencia a “Desventajas que le impiden a una persona desempeñarse de manera normal para su edad”, es una respuesta incorrecta; y apenas un 8% manifiesta que el término discapacidad hace relación a “Limitación de la capacidad para realizar actividades, que restringe el desempeño de la persona en la vida diaria”, siendo un criterio correcto. Con estos datos se confirma la falta de conocimiento de los docentes para definir correctamente el concepto de discapacidad.

**Tabla 21**

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

Criterios	Opiniones			
	0.- Ninguno 44%	1.- Bajo 35%	2.- Medio 19%	3.- Alto 2%
AUDITIVA	397	661	166	13
VISUAL	411	230	189	10
FISICA	339	249	228	24
INTELECTUAL	289	279	240	32
A y TGD	460	255	112	13
ALT. CAP.	505	210	113	12
Total	2401	1884	1048	104



Fuente: Encuestas aplicadas a docentes de EGB de la provincia de Chimborazo, pertenecientes a la Zona 3

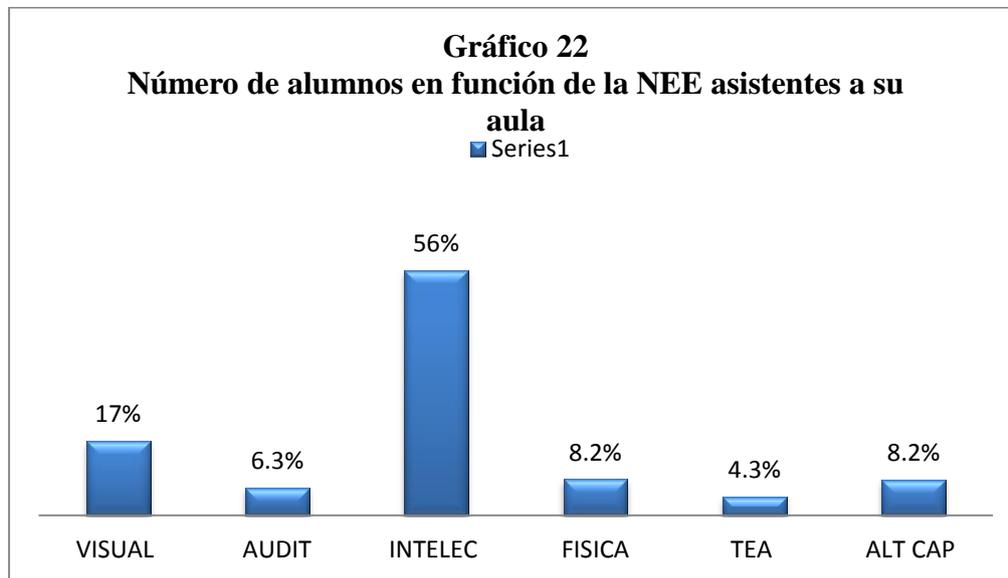
Elaboración: Fajardo Daniel y Santander Luis A.

Para lograr una educación inclusiva significativa, el docente debe responder a las necesidades educativas de sus educandos, y para ello, el dominio de conocimientos, estrategias y metodologías debe ser significativo. Pensando en esto se plantea la pregunta ¿Cuál es su nivel de conocimiento sobre métodos de enseñanza – aprendizaje en función de las distintas discapacidades? Como se visualiza en el gráfico existe un alto grado de desconocimiento de las diferentes estrategias y metodologías. Predomina la respuesta de: “Ninguno”, seguido de: “Bajo”; con estas respuestas se infiere la necesidad de contar con docentes más capacitados en cuanto a procesos inclusivos, para que respondan significativamente a esta propuestas.

**Tabla 22**

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

NEE	Opiniones	
	Estudiantes Asistentes	%
VISUAL	175	17%
AUDITIVA	65	6.3%
INTELECTUAL	577	56%
FÍSICA	85	8.2%
TEA	44	4.3%
ALT. CAPACIDAD	84	8.2%
Total	1030	100%



Fuente: Encuestas aplicadas a docentes de EGB de la provincia de Chimborazo, pertenecientes a la Zona 3  
Elaboración: Fajardo Daniel y Santander Luis A.

Para consolidar la propuesta inclusiva y reconocer su objetivo primordial que es lograr la participación activa de niños y jóvenes en el proceso de enseñanza aprendizaje, se evidencia que en la provincia de Chimborazo existe una acogida de las diferentes NEE, asociadas a una discapacidad: “Visual (175), Auditiva (65), Intelectual (577), Física (85)” y, no asociadas a una discapacidad como: “Trastorno del Espectro Autista (44), Altas Capacidades (84)”, persistiendo en un mayor número la “discapacidad intelectual”. Según las estadísticas del CONADIS, en Agosto 2015, están asistiendo al Sistema Nacional de Educación alrededor de 1236 a Educación Total, 318 a Educación popular permanente y 429 a Educación Regular, datos que no especifican edad, ni tipo de discapacidad.

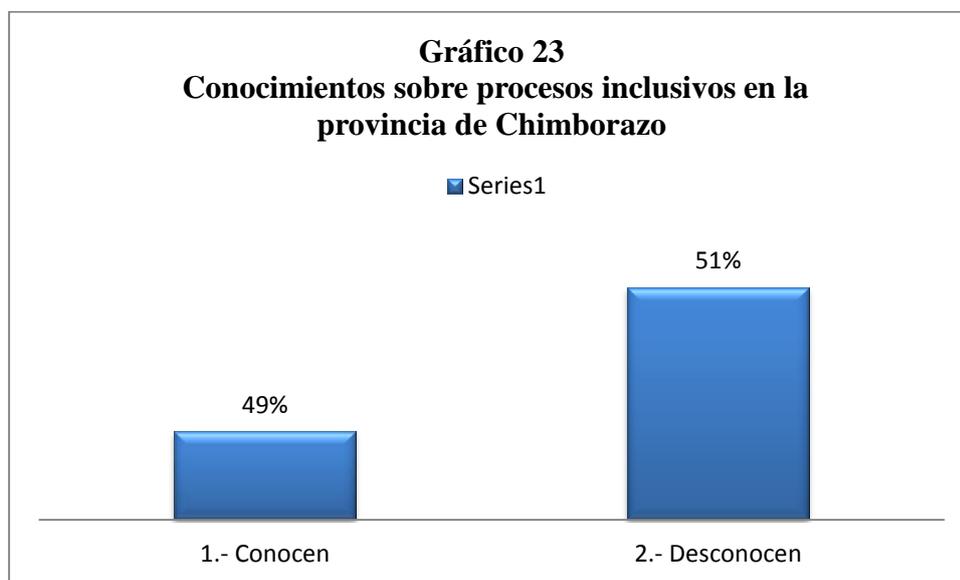
## 2. Tablas y gráficos consolidados

### Apreciaciones sobre dimensiones referentes a conocimientos, actitudes y opiniones de los docentes de la provincia de Chimborazo.

**Tabla 23**

*1. Dimensión "Conocimientos" sobre procesos inclusivos en la provincia de Chimborazo*

Crterios	Frecuencia	%
1.- Conocen	1644	49%
2.- Desconocen	1716	51%
Total	3360	100%



Fuente: Encuestas aplicadas a docentes de EGB de la provincia de Chimborazo, pertenecientes a la Zona 3  
Elaboración: Fajardo Daniel y Santander Luis A.

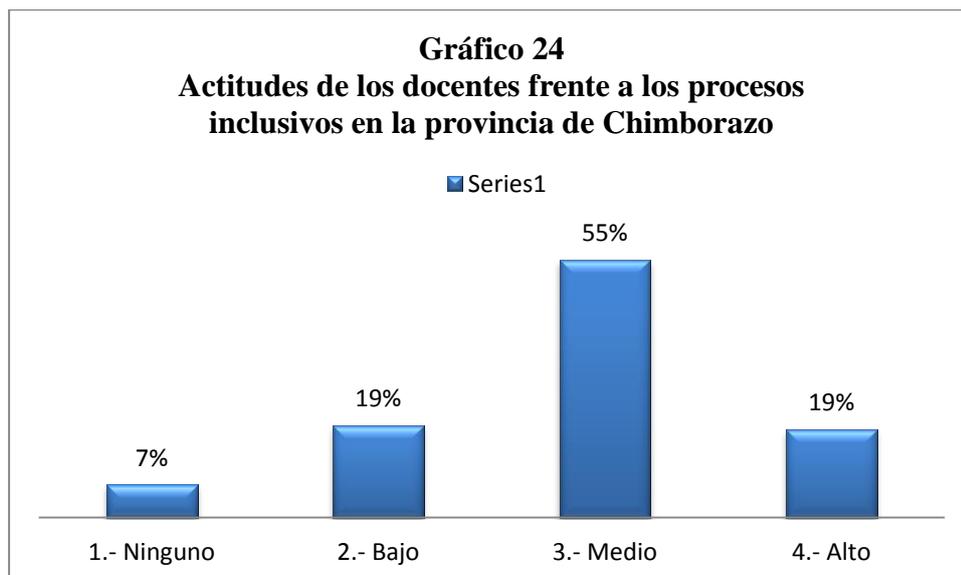
La investigación indica que los docentes de la provincia de Chimborazo, en cuanto a la dimensión “Conocimientos” inclusivos, asociados los ítems de la encuesta (1; 6; 15; 16) un 51% desconocen, mientras que un 49% aciertan. En esta misma dimensión se analiza el ítem, 12 (gráfico 16) el cual demuestra un desconocimiento certero de los diferentes lineamientos y normas referidas a la inclusión. Se asocia a este estudio el ítem 17 sobre métodos de enseñanza aprendizaje inclusivos (gráfico 21), cuyos datos expresan que un 44% es “Ninguno” y 35% “Bajo” de dominio sobre estas estrategias de atención a la NEE asociadas o no a una discapacidad.

**Tabla 24**

*2. Dimensión "Actitudes" docentes sobre procesos inclusivos en la provincia de Chimborazo*

Crterios	Frecuencia	%
1.- Ninguno	234	7%
2.- Bajo	658	19%
3.- Medio	1838	55%
4.- Alto	630	19%
Total	3360	100%

Nota: Referencia de las respuestas, ver encuesta (Anexo 1)



Fuente: Encuestas aplicadas a docentes de EGB de la provincia de Chimborazo, pertenecientes a la Zona 3  
Elaboración: Fajardo Daniel y Santander Luis A.

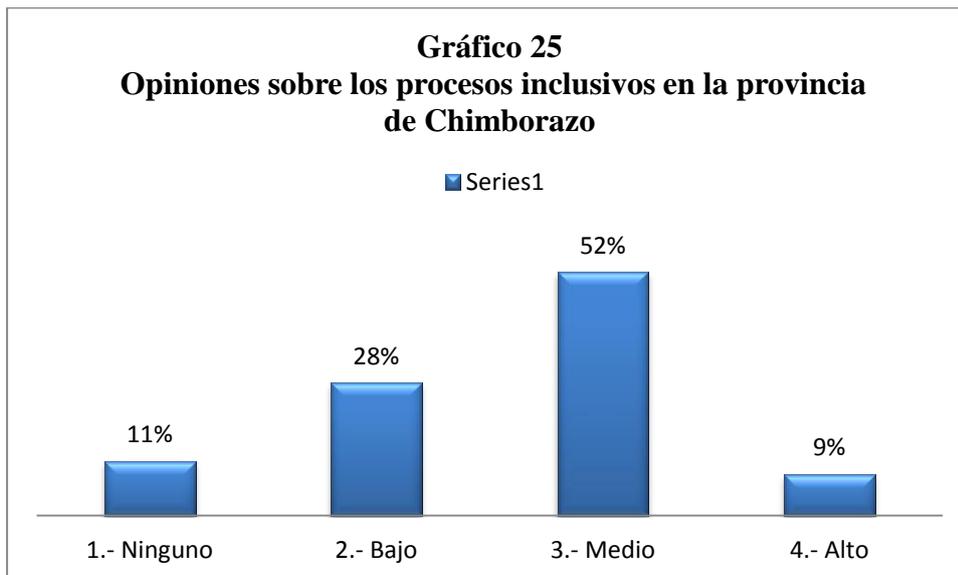
En el estudio de esta dimensión, se asocian los ítems de la encuesta (2; 7; 13; 14) que demuestran las “Actitudes” de los docentes frente a las propuesta inclusivas, reflejándose así, que un 55 % indica es “Medio”, mientras que un 19% manifiesta es “Bajo”, un 7% dice ser “Ninguna” y finalmente un 19% aclara es “Alta”. Al respecto, referente alentador, pero no significativo. Se asocia a esta dimensión el ítem 3, mismo que a través de una consulta objetiva de “Si o No” quiere reconocer si se debe contar con un maestro tutor al momento de incluir a un niños con NEE, un 88% de los docentes opina que “SI” es necesario contar con este apoyo para poder responder a las NEE, un criterio excluyente, ya que asigna y condiciona su rol inclusivo a otro profesional (Ver referencia en el gráfico 7).

Nota: En el presente estudio se analiza por separado el ítem (3) ya que el criterio no permite realizar una sola fusión de opinión, más la apreciación si se las consolida.

**Tabla 25**

*3. Dimensión "Opiniones" de los procesos inclusivo de la provincia de Chimborazo*

Criterios	Frecuencia	%
1.- Ninguno	580	11%
2.- Bajo	1419	28%
3.- Medio	2600	52%
4.- Alto	441	9%
Total	5040	100%



Fuente: Encuestas aplicadas a docentes de EGB de la provincia de Chimborazo, pertenecientes a la Zona 3  
Elaboración: Fajardo Daniel y Santander Luis A.

A este análisis se asocia las preguntas (4; 5; 8; 9; 10; 11), que busca conocer la opiniones docentes sobre (programación educativa, capacitación sobre procesos inclusivos, apoyos psicopedagógicos, aspectos físicos y educativos institucionales, apoyo de directivos, capacitación sobre adaptaciones curriculares, etc.), evidenciándose un 9% indica “Alto”, un 52% considera es “Medio” mientras que un 28% indica es “Bajo”, y un 11% manifiesta es “Ninguno”. Opiniones, que de alguna manera influyen en los propósitos inclusivos (lograr una educación con igualdad de oportunidad para todos, significativamente).

Nota: en el presente estudio se analiza por separado el ítem (18) ya que el criterio no permite realizar una sola fusión de opinión, más la apreciación es muy importante ya que refleja la realidad de la inclusión en las escuelas regulares de la provincia de Chimborazo.

## Análisis de la dimensión “opiniones” asociando el ítem 18 ¿Tiene en su aula estudiantes con NEE?

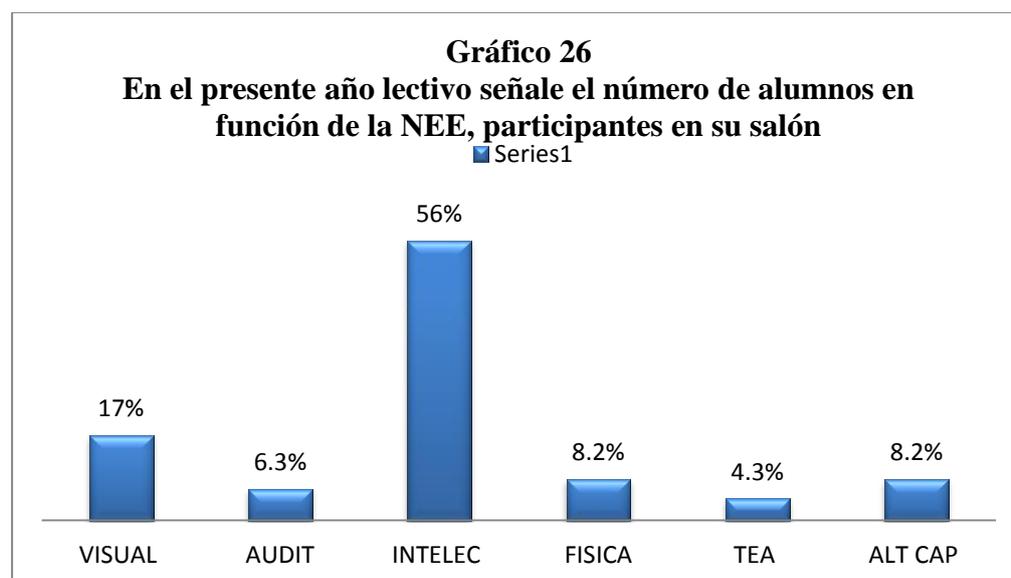
Tabla y gráfico referencial utilizados para el análisis de este apartado dimensional, sustraídas del estudio individual (tabla 22), que ayudarán a tener una mejor panorámica del análisis.

**Tabla 26**

4. En el presente año lectivo señale el número de alumnos en función de las NEE, participantes en su salón

NEE	Opiniones	
	Estudiantes Asistentes	%
VISUAL	175	17%
AUDITA	65	6.3%
INTELECTUAL	577	56%
FISICA	85	8.2%
TEA	44	4.3%
ALT. CAPACIDADES	84	8.2%
Total	1030	100%

Nota. Aporte por los encuestados de la provincia de Chimborazo.



Fuente: Encuestas aplicadas a docentes de EGB de la provincia de Chimborazo, pertenecientes a la Zona 3  
Elaboración: Fajardo Daniel y Santander Luis A.

Observación: los datos obtenidos en este apartado, no permite unificar a la dimensión opiniones, con los criterios que aportan, por ello se realiza un análisis de los resultados.

Como referente de prevalencia de discapacidades en la provincia de Chimborazo, se reconoce la estadística del Ministerio de Salud Pública, a Abril 2015 permitiendo asociar en relación a las discapacidades de estudio de esta investigación los siguientes datos: Visual

1402; Auditiva 2907; intelectual 3426 y Física 6069. Datos que no especifican las edades, arrojando un total de 13804 casos reconocidos.

Otro aporte a este estudio nos brinda el CONADIS a Agosto (2015) manifiesta que están asistiendo al Sistema Nacional de Educación, 1236 a Educación Total, 318 a Educación popular permanente y 429 a Educación Regular, datos que no evidencian los años de escolaridad ni las edades incluidas, arrojando un consolidado de 1983 estudiantes incluidos en las escuelas regulares de la provincia de Chimborazo.

A modo de censo, la encuesta aplicada consultó ¿En el presente año lectivo, tiene en su aula niños con NEE?, lográndose evidenciar referencia (Tabla y Gráfico 26), adjunta, las asociadas a una discapacidad reflejan: “Visual 175, Auditiva 65, Intelectual 577, Física 85” y no asociadas a una discapacidad: TEA 44 y Altas Capacidades 84. Si sumamos las cantidades, reconocemos que son alrededor de 1030, estudiantes incluidos. Para entender en porcentajes, analizamos que la propuesta inclusiva hace referencia que por salón deben ser de 25-30 estudiantes, multiplicando por 840 encuestados, resulta un dato referencia de 25200 educandos, resultando los 1030 ser un 4%, de niños y jóvenes incluidos en las escuelas regulares. Referencia significativa, que demuestra que aunque se evidencia una debilidad de las escuelas regulares en cuanto a capacitación, infraestructura, metodologías, la propuesta inclusiva si será posible. Y que para lograr responder significativamente a este grupo importantísimo de estudiantes, es necesario que se realice una capacitación oportuna y permanente.

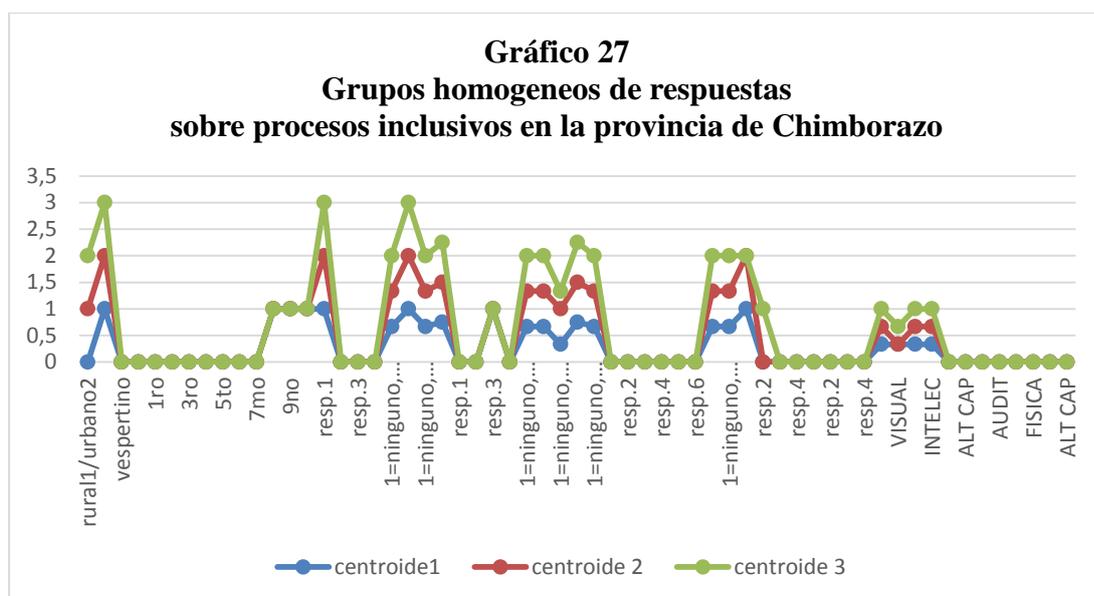
### 3. Estudio con multivariantes

**Tabla 27**

*1.- Interrelación de variables según grupos homogéneos de respuestas*

var	centroide1	centroide 2	centroide 3
rural1/urbano2	0	1	1
diurno	1	1	1
vespertino	0	0	0
nocturno	0	0	0
1ro	0	0	0
2do	0	0	0
3ro	0	0	0
4to	0	0	0
5to	0	0	0
6to	0	0	0
7mo	0	0	0
8vo	1	0	0
9no	1	0	0
10mo	1	0	0
resp.1	1	1	1
resp.2	0	0	0
resp.3	0	0	0
resp.4	0	0	0
1=ninguno, 2=bajo, 3= medio, 4 =alta	0.66666667	0.66666667	0.66666667
1=si, 0=no	1	1	1
1=ninguno, 2=bajo, 3= medio, 4 =alta	0.66666667	0.66666667	0.66666667
1=ninguno, 2=bajo, 3= medio, 4 =alta	0.75	0.75	0.75
resp.1	0	0	0
resp.2	0	0	0
resp.3	1	0	0
resp.4	0	0	0
1=ninguno, 2=bajo, 3= medio, 4 =alta	0.66666667	0.66666667	0.66666667
1=ninguno, 2=bajo, 3= medio, 4 =alta	0.66666667	0.66666667	0.66666667
1=ninguno, 2=bajo, 3= medio, 4 =alta	0.33333333	0.66666667	0.33333333
1=ninguno, 2=bajo, 3= medio, 4 =alta	0.75	0.75	0.75
1=ninguno, 2=bajo, 3= medio, 4 =alta	0.66666667	0.66666667	0.66666667
resp.1	0	0	0
resp.2	0	0	0
resp.3	0	0	0
resp.4	0	0	0
resp.5	0	0	0
resp.6	0	0	0
1=ninguno, 2=bajo, 3= medio, 4 =alta	0.66666667	0.66666667	0.66666667
1=ninguno, 2=bajo, 3= medio, 4 =alta	0.66666667	0.66666667	0.66666667
resp.1	1	1	0
resp.2	0	0	1
resp.3	0	0	0
resp.4	0	0	0
resp.1	0	0	0
resp.2	0	0	0
resp.3	0	0	0
resp.4	0	0	0
AUDIT	0.33333333	0.33333333	0.33333333
VISUAL	0.33333333	0	0.33333333
FISICA	0.33333333	0.33333333	0.33333333
INTELEC	0.33333333	0.33333333	0.33333333
TGD	0	0	0
ALT CAP	0	0	0
VISUAL	0	0	0
AUDIT	0	0	0
INTELEC	0	0	0
FISICA	0	0	0
TEA	0	0	0
ALT CAP	0	0	0

Elaboración: Dr. Piercosimo Tripaldi



Fuente: Encuestas aplicadas a docentes de EGB de la provincia de Chimborazo, pertenecientes a la Zona 3  
Elaboración: Dr. Piercosimo Tripaldi, Fajardo Daniel y Santander Luis A.

El gráfico presenta una panorámica de tres grupos de respuestas homogéneas, mismos que de acuerdo a cada criterio analizado se podrá entender las posturas correlacionales de los docentes de las escuelas regulares de la provincia de Chimborazo.

Se identifica los tres grupos a opiniones homogéneas de respuestas a través de centroides, y para un análisis más descriptivo se les asigna un literal a cada uno de los grupos reconocidos:

Centroide 1 “Ninguno” = A,

Centroide 2 “Bajo” = B,

Centroide 3 “Medio” = C.

Con base a la recomendación del Dr. Piercosimo Tripaldi, este estudio inicia desde los ítems *zona de trabajo*, referente que permite identificar el lugar de aplicación de las encuestas.

Se evidencia que los tres grupos A, B, C, desempeñan sus funciones en Zonas: urbanas y rurales de una forma casi similar, porcentualizando el ítem: “Localidad donde trabaja”, los criterios “Urbano” obtuvo un 53%, mientras que el “Rural” un 47% resultando un estudio panorámico muy significativo. Y en cuanto a la identificación de la sección de trabajo, se evidenció que los laboran en la modalidad “Diurno” representado con un 87%.

El gráfico también permite reconocer que los docentes laboran con una mayor prevalencia en los años superiores: octavo, noveno, y décimo año de Educación General Básica (EGB), mismos que rotan a diferentes aulas, seguidos de participación en EGB, media e inferior.

### **Análisis de las dimensiones “conocimientos, actitudes y opiniones”**

El **primer ítem corresponde a la dimensión “Conocimientos”**, se preguntó desde la experiencia docente qué es “Inclusión educativa”, los datos evidenciaron que los tres grupos expresan 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”, en porcentajes de un 73%, acierta; mientras un 27% no acierta, permitiéndonos argumentar que existe desconocimiento sobre la inclusión.

El **segundo ítem asociado a la dimensión denominada “Actitudes”**. Se consulta “A su criterio, ¿En qué medida la inclusión educativa favorece las interacciones entre estudiantes y fomenta la aceptación de sus diferencias?”, los tres grupos no concuerdan sus aportes, sobresaliendo el grupo “C”, opinión que en porcentajes indicaría un 54.3% es “Medio” mientras que el grupo “B”, con un 26.9%, dice es “Alto”, y por último el grupo “A”, opina con un 15.5% que es “Bajo”. Analizando estos datos, se podría indicar que el criterio “Medio” del grupo “C” puede interpretarse como inseguridad, permitiéndonos sumar al aporte del grupo “A”, que es “Bajo”. En conclusión, el personal encuestado demuestra que existe un alto porcentaje de docentes que opinan que la propuesta inclusiva no favorece en su totalidad la interacción entre estudiantes.

El **tercer ítem asociado a la dimensión “Actitudes”** se planteó “¿Cree usted que al momento de incluir a un niño con necesidades educativas especiales es necesario contar con el apoyo de un maestro tutor?”, los tres grupos opinan que “Sí” con un 88%, que se debe contar con el apoyo de un maestro tutor, actitud no deseable para la inclusión, ya que se demuestra la falta de propuestas de sensibilización; se consideraría una actitud excluyente. Mientras un 12% opina lo contrario, brindando una oportunidad a estudiantes con NEE interactúen en sus salones de clase.

**El cuarto ítem analizado que sistemáticamente en el gráfico se ha identificado a la dimensión “opinión”** se pregunta “¿La programación educativa de su institución ha sido elaborada con lineamientos inclusivos a un nivel?”, los encuestados indican variaciones en sus opiniones, el grupo “C” indica con un 58%, es “Medio”, en relación a los otros grupos que presentarían criterios de “Bajo” o “Ninguno”, de esta manera podemos argumentar que existe debilidad en las instituciones educativas regulares.

**El quinto ítem se asocia a la dimensión “opiniones”**, se planteó “La capacitación sobre los procesos inclusivos que usted tiene es de un nivel:” se puede identificar diferentes criterios de los tres grupos el “C” indica que es “Medio”, mismo en porcentajes sería un 54%, mientras que el grupo “A” y “B” manifiestan que es “Bajo y Ninguno”, en porcentajes sería 30% y 10%, respectivamente; un 6% indica que es “Alto”. Son datos preocupantes, ya que no es posible hablar de calidad inclusiva si los docentes manifiestan no poseer conocimientos consolidados sobre inclusión educativa.

**El sexto ítem en la línea de dimensión “conocimientos”**, se planteó “¿Cuál de las siguientes definiciones se refiere a adaptaciones curriculares?” Se reconoce que los tres grupos concuerdan con el concepto que refiere a “Estrategias dirigidas a los alumnos con NEE para acceder y participar en el currículo común y mejorar su aprendizaje”, siendo la respuesta correcta, pero la referencia de respuesta es muy baja, que en porcentajes está en un 45%, entonces se entiende a su vez que este grupo presenta un desconocimiento con un 55%, dato que sigue corroborando una falta de capacitación docente en los procesos inclusivos.

**El séptimo ítem relacionado a la dimensión “actitudes”** plantea “¿Su nivel de aceptación de la inclusión de niños con discapacidad es?” El gráfico muestra datos variantes, que asignándole un porcentaje se identificaría un 49% que pertenece al grupo “C”, indica aceptar a “Medias”, mientras que el grupo “B” con un 17% menciona es “Bajo” y, “Ninguno” al grupo “A” con un 5%; se reconoce un referente “Alto” con un 29%, de existir capacitación y seguimiento permanente los resultados hubieran sido más favorecedores.

**El octavo ítem asociado a la dimensión “opiniones”** pretendió reconocer cómo los centros educativos regulares responden a los niños, niñas y jóvenes con NEE, consultando “¿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?” Los tres grupos indican opiniones diferentes, sobresaliendo el grupo “C”, en porcentaje de un 48% con el criterio “Medio”, mientras que el grupo “B” con un 23 % indica que es “Bajo” y el grupo “A” con un 19% indica que es “Ninguno”. Estas respuestas son negativas para la inclusión ya que el Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) es imprescindible para responder al bienestar escolar.

**El noveno ítem perteneciente a la dimensión “opiniones”**, “¿Cuál es el nivel de preparación de su institución en cuanto a aspectos físicos y educativos para recibir a niños con necesidades educativas especiales?” Los tres grupos muestran datos preocupantes ya que indican opiniones muy desfavorables, porcentuando se evidencia en los grupos: “C” con un 46% indica que es “Medio”, el “B” con un 39% afirma que es “Bajo”, y el “A” con un 12% manifiesta que es “Ninguno” Con estos datos podemos indicar que las escuelas de la provincia de Chimborazo presentan una debilidad en relación a infraestructura y aspectos educativos, impidiendo de alguna forma responder a las NEE significativamente.

**El décimo ítem analizado y relacionado a la dimensión “opiniones”** Se plantea “¿En qué nivel considera usted que los directivos de su institución apoyan la inclusión?, los grupos presentan diferentes criterios, que para entender mejor este referente se asigna un porcentaje, gracias a la utilización de un gráfico diferencial del ítem, así el grupo “A”, representados con un 51% indica que es a “Medias”, mientras que el grupo “B” representado con un 23% manifiesta que es “Bajo”, por último el grupo “A” menciona que “Ninguno” con un 9%, pero el gráfico diferencial también evidenció que existe una oportunidad para la inclusión, un 17% se reconoce como “Alta”. Analizando y relacionando los datos “Medio, Bajo y Ninguno”, son referencias alarmantes, ya que de no contar con el apoyo absoluto del Director/a o Rector/a, la inclusión no será posible.

**El decimoprimer reactivo asociado a la dimensión “opiniones”** para ello el ítem dice, “¿En qué nivel está usted capacitado para realizar adaptaciones curriculares orientadas a incluir a niños con necesidades educativas?”, los tres grupos en porcentajes, indican el grupo “C” con un 53% opina que su nivel es “Medio”, el “B” con un 33% dice es “Bajo”, y el “A” con un 8% responde que “Ninguno”. Los docentes muestran una necesidad tan grande relacionada a las necesidades de capacitación sobre planificación con adaptaciones curriculares, para que las mismas respondan a todos sus estudiantes de manera más

significativa, caso contrario estaríamos hablando de integración de niños/as y jóvenes a escuelas regulares.

El **decimosegundo ítem que se asocia a la dimensión “conocimientos”**, que evidencia cuáles son las obligaciones, derechos y responsabilidades a tener ante la educación y de manera puntual a la propuesta inclusiva, por ello se preguntó al docente, “De las siguientes normas referidas a la inclusión ¿Cuáles son de su conocimiento?”, como se evidencia en el gráfico, los tres grupos “A, B, C”, muestran una debilidad, no existen conocimientos representativos sobre ellos, todos opinaron conocer uno y desconocer otros. Si hablamos de inclusión educativa, los lineamientos y normas orientan a las instituciones educativas en el logro de la calidad educativa con igualdad de oportunidades para todos.

El **decimotercer reactivo que asociamos a la dimensión “actitudes”** “¿En qué nivel su institución planifica y toma medidas para evaluar a niños con necesidades educativas especiales?”, identificando al grupo “C” en porcentajes con un 54% indica es “Medio”, mientras que el grupo “B”, con un 27% manifiesta es “Bajo”, y el grupo “A” con un 13% menciona es “Ninguno”. A nuestro criterio debemos entender que para lograr una verdadera inclusión, y optimizar nuestra atención a las NEE es imprescindible contar con una planificación para valorar en todos los aspectos del estudiante (sociales, psicológicos, afectivos, emocionales, conductuales, de aprendizaje, etc.) para tomar medidas más pertinentes y brindar una atención más significativa y oportuna de las Necesidades Educativas existentes.

El **decimocuarto ítem relacionado a la dimensión “actitudes”**, se ha mencionado que las buenas “Actitudes” son imprescindibles para generar cambios positivos en cualquier propuesta, esta dimensión potencializada en la educación logrará desarrollar una verdadera calidad educativa, por ello el ítem “¿En qué medida las actitudes, políticas, acciones y prácticas institucionales reflejan una cultura amigable con la inclusión?” los aportes visualizados en el gráfico indica que los tres grupos muestran diversos comentarios. El grupo “C” con un 61%, indica es “Medio”, mientras que el grupo “B” con un 20% menciona es “Bajo”, y el “C” con un 7%, manifiesta es “Ninguno”, pero igualando al cien por ciento de los valores referenciales, aparece un dato representado con un 12% que lo relacionamos a “Alto”. De esta manera se puede interpretar que existe un desconocimiento de los factores: actitud, acciones y prácticas; recordemos que las políticas son nuestros apoyos más funcionales. Esto

dos pilares (actitudes y conocimientos) practicados en la educación, logrará una educación de calidad y sobre todo con calidez oportuna para todos.

**El decimoquinto ítem encontrado se lo asocia a la dimensión “conocimientos”** “Desde su experiencia, necesidad educativa especial es” lo que se puede evidenciar es que los tres grupos “A,B,C” muestran diferentes apreciaciones, señalando dos respuestas la 1ra y 2da, con diferentes variaciones, esto solo refleja que existe un desconocimiento de lo que es una necesidad educativa especial, lo que nos hace pensar, ¿Cómo trabajan con los estudiantes que presentan NEE, que tienen incluidos?

**El decimosexto ítem relacionado a “conocimientos” se consulta** “Desde su experiencia, discapacidad, es”, los tres grupos “A, B, C” muestran neutralidad es decir desconocimiento por una en particular, ya que debería reflejarse un aporte de los tres grupos por la opción “Restricción de la capacidad para realizar una actividad social y cultural que limita el normal desempeño de la persona en la vida diaria”, en resumen un desconocimiento del concepto y por ende de las actividades. Asumiéndose que sus conocimientos no se considerarían óptimo para trabajar en inclusión.

**El decimoséptimo ítem identificado y asociado a la dimensión “conocimientos”** se consulta “¿Cuál es su nivel de conocimiento sobre métodos de enseñanza – aprendizaje en función de las distintas discapacidades?”, los datos arrojan que los tres grupos “A, B, C”, opinan poseer un conocimientos de métodos de enseñanza-aprendizaje débiles, bajo los criterios “Ninguno” se asocia un 44%, “Bajo” un 35%, “Medio” un 19% y sobre “Alto” apenas un 2%, datos preocupantes, ya que este desconocimiento impedirá que el docente realice una verdadera inclusión educativa, siendo barreras para responder a las NEE.

Confirmamos con esto que en las escuelas regulares de la provincia de Chimborazo, es urgente realizar capacitaciones y sensibilizaciones en temáticas que se centren en las propuestas inclusivas. De no consolidarse estas propuestas nos atreveríamos a mencionar que en las escuelas de esta provincia solo se estaría realizando integraciones más no inclusión educativa. Las escuelas tanto de la zona rural como de la urbana aún no están preparadas para ser escuelas inclusoras, muestran debilidades de conocimientos y actitudes, los directivos y personal indican que estas instituciones educativas presentan también debilidad en la estructura física y en las propuestas educativas.

El **decimoctavo ítem identificado y asociado a la dimensión “opiniones”**, análisis de la “Dimensión opiniones” asociando el ítem 18, ¿Tiene en su aula estudiantes, jóvenes con NEE?

El gráfico muestra que todos los grupos “A, B, C” tienen estudiantes incluidos, no sobresale ninguno en particular. Pero si tomamos como referencia la Tabla 26, en la cual se encontró que existe una participación áulica de estudiantes asociados a una discapacidad: “Visual 175, Auditiva 65, Intelectual 577, Física 85” y no asociadas a una discapacidad como: TEA 44 y Altas Capacidades 84. Si sumamos datos reflejados en la encuesta, reconocemos que los tres grupos dan una atención alrededor de 1030 estudiantes con NEE, representando en porcentajes equivale a un 4%.

Un aporte proporcionado por el CONADIS a Agosto (2015) manifiesta que están asistiendo al Sistema Nacional de Educación, 1236 a Educación Total, 318 a Educación popular permanente y 429 a Educación Regular, datos que no evidencian los años de escolaridad ni las edades incluidas, arrojando un total de 1983 en porcentajes representan un 7, 87% (ver proceso y referencia gráfico 26) de estudiantes incluidos en las escuelas regulares de la provincia de Chimborazo.

Con lo evidenciado hace necesario contar con docentes capacitados y sensibilizados con los procesos inclusivos.

## DISCUSIÓN

El estudio correlacional se lo ha interpretado en base a las dimensiones estudiadas en esta investigación: Conocimientos, Actitudes y Opiniones, que consolidan el objetivo de estudio, mismo que buscó conocer e identificar el nivel de dominio en los docentes de Educación general Básica (EGB) de las escuelas regulares de la provincia de Chimborazo.

La propuesta de correlación planteada para el siguiente análisis, busca que las tres dimensiones sean analizadas en grupos temáticos, de esta manera logramos identificar las fortalezas y debilidades frente a la inclusión educativa, más representativas que tiene el docente de la provincia de Chimborazo.

### **Correlación dimensión “conocimientos”**

El **Primer grupo, dominio de contenido inclusivos**, se asocian al análisis de los ítems: “1.- Desde su experiencia, inclusión educativa es” un 73% de los encuestados aciertan, mientras y un 27% desconoce, al respecto Valdés y Monereo (2012, p. 194) indican que “El concepto hace referencia tanto a estudiantes con discapacidades y trastornos de mayor gravedad, como a aquellos con dificultades de aprendizaje -transitorias o permanentes que requieren ayudas y recursos especiales”. El ítem “15.- Desde su experiencia, necesidad educativa especial es”, los tres grupos “A, B, C” con un 32% acierta, mientras un 68 % desconoce.

Este resultado se sustenta en Valdés y Monereo (2012) “Bajo el concepto de NEE se considera a aquellos alumnos cuyas necesidades educativas individuales no pueden ser resueltas a través de los medios y los recursos metodológicos que habitualmente utiliza el docente para responder a las diferencias individuales de sus alumnos y que requieren para ser atendidas, de ajustes, recursos o medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario, distintas a las que requieren comúnmente la mayoría de los estudiantes”. (Duk, 2006, p. 3)

El ítem 16.- Desde su experiencia, discapacidad, es”, un 8% aciertan mientras un 92% desconocen. Correlacionando los tres argumentos se puede interpretar que existe una falta de conocimiento consolidado sobre inclusión, necesidades educativas especiales y discapacidad una debilidad que impedirá responder a los estudiantes significativamente.

Este **segundo grupo, nos ayuda a comprender cómo el docente responde a los procesos de enseñanza aprendizajes áulicos**, primer criterio citado “6.- ¿Cuál de las siguientes definiciones se refiere a adaptaciones curriculares?” se reconoce que los tres grupos aciertan con un 45%, mientras un 55% desconoce, sobre el ítem “17.- ¿Cuál es su nivel de conocimiento sobre métodos de enseñanza – aprendizaje en función de las distintas, discapacidades?”, el estudio evidencia que los tres grupos “A, B, C” muestran criterios alarmantes. Un 44% dice: “Ninguno” y un 35% manifiesta: “Bajo”. Al respecto Escandón y Teutli (2010, p. 18) manifiestan que “La educación inclusiva garantiza el acceso, permanencia, participación y aprendizaje de todos los estudiantes, con especial énfasis en aquellos que están excluidos, marginados o en riesgo de estarlo”. Correlacionando los criterios aportados demuestran una debilidad en cuanto a conocimientos, mismos que son necesarios si en verdad queremos responder significativamente a las necesidades educativas que presenta el salón.

Este **tercer grupo, conocimiento sobre lineamientos inclusivos**, analizamos el ítem, “12.- De las siguientes normas referidas a la inclusión ¿Cuáles son de su conocimiento?”, los tres grupos “A, B, C”, muestran una debilidad, no existe un conocimiento representativo de los lineamientos o normas referidas a la inclusión. Al respecto, un estudio realizado en Chile sobre Percepciones y Actitudes de los estudiantes de pedagogía hacia la inclusión educativa, menciona que:

La Formación Docente Inicial, en el caso de Chile, como en otros países del mundo, una de las principales dificultades para la atención de las necesidades educativas especiales es la formación inicial de los docentes de educación regular, quienes no fueron adecuadamente preparados para atender la diversidad del alumnado. Sánchez, Díaz, Sanhueza, Friz (2008, p. 171)

Caso que también puede reproducirse en la provincia de Chimborazo ya que la investigación demuestra una falta de capacitación a los docentes, siendo también una dificultad para responder a las NEE.

Para hablar de escuelas inclusoras, es necesario contar con la capacitación permanente del personal docente y administrativo, es un compromiso de todos lograr una educación de calidad para todos los estudiantes de la provincia de Chimborazo.

### **Correlación dimensión “actitudes”**

Sobre las “Actitudes” en educación, Sánchez, et al. (2008, p. 171) menciona “... uno de los factores de gran influencia en el desarrollo de modelos inclusivos de atención a la diversidad en las escuelas es el de las actitudes del profesorado”.

El **primer análisis grupo asociado, apreciación o aceptación inclusiva**, y se consulta “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?” los tres grupos “A, B, C” opinaron que “Sí” es necesario con un 88%, referente excluyente, al respecto, Sánchez, et al. (2008) cita a Arnaiz (2003) “relativo a que la formación inicial del profesorado ha de incluir la formación y cambio de actitudes hacia la atención a la diversidad...” (p. 177). El docente debe estar altamente motivado por su quehacer, ya que su actitud y acciones influyen en los procesos de enseñanza aprendizaje.

El ítem “7.- ¿Su nivel de aceptación de la inclusión de niños con discapacidad es?” la investigación arrojó un 49% del grupo “C” que dice a “Medias”, mientras que el grupo “B”, con un 17% manifiesta es “Bajo” y los del grupo “A”, con un 5% mencionan “Ninguno”, el criterio “Alto” con un 29%. Al respecto, Escandón y Teutli (2010) dicen: “Las barreras actitudinales son lo primero que hay que derribar. El pesimismo, las bajas expectativas, la negligencia y el pensar “yo no soy especialista” impedirán cualquier oportunidad a la integración de los alumnos y las alumnas...” (p. 20). Al respecto Villacís (2009) en estudio en un centro educativo de Quito los datos expresan que “El 78.37% de los estudiantes están completamente de acuerdo en que todo el mundo merece sentirse acogido” (Pág. 101). Por ello, la intervención en cualquier capacitación debe ir a la par en fortalecer también sus actitudes, si se busca una verdadera inclusión educativa.

Este **segundo grupo, busca conocer el favorecimiento y acciones amigables en torno a la inclusión**. Se relaciona así nuestro primer ítem: “2.- A su criterio, ¿en qué medida la inclusión educativa favorece las interacciones entre estudiantes y fomenta la aceptación de sus diferencias?”, los tres grupos identificados “A, B, C” no concuerdan sus aportes, sobresaliendo el grupo “C”, con un 54.3% es “Medio”, mientras que el grupo “B”, con un 26.9%, dice ser “Alto” y, el grupo “A” con un 15.5% opinan es “Bajo”. En relación al ítem “14.- ¿En qué medida las actitudes, políticas, acciones y prácticas institucionales reflejan una cultura amigable con la inclusión?”, los aportes indican que los tres grupos “A,B,C” muestran

argumentos diversos, apenas un 12% opina es “Alto”, mientras los grupos: “C” con un 61%, es “Medio”, el “B” con un 20% dice es “Bajo”, y el “A” con un 7%, argumenta es “Ninguno”, por tanto se puede afirmar otra debilidad inclusiva (Actitudes). Al respecto Villacís (2009) reveló en su estudio que “El 51% de los encuestados expresan que la diversidad entre el alumnado se utiliza como recurso para la enseñanza y el aprendizaje; sin embargo el 16% necesita más información al respecto” (Pág. 102).

Sánchez, et al. (2008) dice que “El principio rector es que las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras” (p. 170). Analizando con este propósito institucional esta debilidad actitudinal detectada, debe ser atendida oportunamente si en verdad queremos hablar de escuelas inclusivas.

Un **tercer grupo, referido a evaluación**, se analiza el ítem “13.- ¿En qué nivel su institución planifica y toma medidas para evaluar a niños con necesidades educativas especiales?” Los datos grupales arrojan que el “C” reconoce con un 54% es “Medio” mientras que el grupo “B”, con un 27% indica que es “Bajo” y los de “A” indican con un 13% que es “Ninguno”. La evaluación es una parte importante en cualquier proceso, ya que permite redirigir acciones en la propuesta inclusiva, contar con diagnósticos oportunos permitirá guiar los esfuerzos docentes a satisfacer las necesidades reconocidas.

Sánchez, et al. (2008), en su estudio realizado sobre Percepciones y Actitudes de los estudiantes de pedagogía hacia la inclusión educativa, menciona a Sales et al. (2001),e indican que “Lo que se requiere es que el futuro docente desarrolle actitudes favorables hacia la diversidad del alumnado y se sienta capaz de buscar, reflexionar y consensuar junto con otros agentes educativos y sociales distintas alternativas, que pueden encontrarse en el contexto escolar, para actuar ante las N.E.E., considerando que el sistema educativo ha de proporcionar los servicios y recursos necesarios para que todos los alumnos puedan desarrollar al máximo sus capacidades en igualdad de oportunidades”. (p. 177)

### **Correlación dimensión “opiniones”**

El presente análisis grupal permite reconocer percepciones docentes del contexto en cuanto a los procesos inclusivos.

El **primer grupo, contexto institucional frente a la inclusión educativa**, se preguntó “4.- ¿La programación educativa de su institución ha sido elaborada con lineamientos inclusivos a un nivel?”, lo que se evidencia es que el grupo “C” indica con un 58%, es “Medio”, en relación a los otros grupos que manifiestan “Bajo” y “Ninguno”, con un 32% sumados, aporte que permite interpretar que los centros escolares presentan debilidad educativa, para lograr ser escuelas inclusivas.

Según Escandón y Teutli (2010) “Una escuela inclusiva es capaz de responder, desde su organización y planeación, a las necesidades específicas de un alumno con discapacidad; tendrá herramientas para dar una respuesta, también adecuada, a los alumnos con diferentes características de índole cultural, racial, lingüístico, de salud, entre otras”. (p. 19)

Correlacionamos el análisis anterior con el ítem: “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?” Los datos manifiestan que los tres grupos “A, B, C” indican opiniones diferentes, sobresaliendo el grupo “C”, un 48% indica es “Medio”, el grupo “B” con un 23 % manifiesta es “Bajo” y el grupo “A” con un 19% menciona es “Ninguno”, resultados para nuestra percepción son alarmantes. Al respecto, en palabras de Escandón y Teutli (2010) “Es importante recordar que el principal objetivo de la Evaluación Psicopedagógica es definir las necesidades del alumno, con la finalidad de determinar los apoyos que requiere” (p. 194).

El departamento de Consejería Estudiantil (DECE) debe ser imprescindible en las instituciones escolares, como apoyo a la inclusión educativa, a través de su intervención se logra entender los factores biopsicosociales de un estudiante, y por ende se podrá responder significativamente a sus necesidades.

En esta misma línea el ítem “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?”, el grupo “C” con un 46%, dice que es “Medio” el grupo “B” con un 39% afirma es “Bajo”, y el “A” con un 12% indica es “Ninguno”, basados en los resultados se muestra otra debilidad, resultando barreras para la inclusión. Villacís (2009) en su estudio Evaluación de la inclusión en un centro educativo de Quito... indicó que “Cabe destacar que el 51.3% de los niños/as encuestados expresan que el profesorado intenta eliminar las barreras del

aprendizaje y el centro procura disminuir las prácticas discriminatorias, mientras el 19% está en total desacuerdo” (pág. 101). Actitud alentadora de este centro educativo en pro de una inclusión educativa para todos. Al respecto debemos entender por barreras lo manifestado por Escandón y Teutli (2010):

“Las barreras pueden ser físicas (carencia de accesibilidad a la información y en las instalaciones de la escuela: entrada, salones, baños, laboratorios, áreas comunes, entre otras), actitudinales o sociales (prejuicios, sobreprotección, ignorancia, discriminación, por mencionar algunos ejemplos) o curriculares (metodologías y formas de evaluación rígidas y poco adaptables)”. (p. 20)

Y por último se asocia un ítem decisivo, si queremos lograr romper barreras de acceso y lograr una educación con igualdad de oportunidades, el ítem “10.- ¿En qué nivel considera usted que los directivos de su institución apoyan la inclusión?” la investigación expresa un 17%, que opina es “Alto”, mientras los grupos: “C”, con un 51% indica que el apoyo es a “Medio”, el “B” con un 23% menciona es “Bajo”, y el “A” con un 9%, señala que “Ninguno”. Correlacionando los argumentos podemos manifestar que los establecimientos educativos de la provincia de Chimborazo presentan algunas necesidades que hace que la inclusión educativa se torne vulnerable para responder a la diversidad y más puntualmente a las necesidades educativas especiales.

Un **segundo grupo, consulta sobre capacitación docente**, se plantea ítem: “5.- La capacitación sobre los procesos inclusivos que usted tiene es de un nivel”, el grupo “C” indica es “Medio”, con un 54%, mientras que el grupo “A” y “B” indican “Bajo y Ninguno”, con un 30% y 10%, respectivamente. Valdés y Monereo (2010) en su estudio afirma que “La falta de formación (o de mayor formación) ha sido considerada uno de los factores principales que pueden propiciar actitudes negativas del profesorado ante la diversidad y su inclusión...”. (p. 195). Entonces si se busca escuelas inclusivas, el factor capacitación debe ser atendido como prioridad ante los procesos inclusivos. Escandón y Teutli (2010) manifiestan que “Los apoyos irán en función de las condiciones de cada alumno: a mayores necesidades mayores apoyos, a menores necesidades menores apoyos” (p. 96). Por lo tanto el docente debe tener una buena capacitación para responder significativamente las necesidades.

En este mismo apartado estudiamos el ítem “11.- ¿En qué nivel está usted capacitado para realizar adaptaciones curriculares orientadas a incluir a niños con necesidades educativas?”,

se evidencia una debilidad de los tres grupos: el “C” con un 53% que opina es “Medio”, mientras que el “B” con un 33% manifiesta es “Bajo”, y el “A” con un 8% indica que es “Ninguno”. Analizando los resultados, se puede manifestar que no existe un dominio de estas estrategias educativas. Al respecto Escandón y Teutli (2010) expresan “Un segundo obstáculo se relaciona con las dificultades para realizar adaptaciones en las instalaciones de la escuela...” (p. 68). Por lo tanto es otra debilidad que presenta el docente de la provincia de Chimborazo, que influyen de alguna manera lograr una educación de calidad, con igualdad de oportunidades para todos.

En cuanto al **análisis del apartado ¿Tiene en su aula estudiantes con NEE?**, el presente estudio se asocia a la dimensión opiniones, ya que el mismo a modo de censo, solicita informar el número de niños incluidos en su salón.

Según datos estadísticos proporcionados por el Ministerio de Salud Pública, Abril 2015 en la provincia de Chimborazo, se reconoció un total de 13804 diagnosticados, dato que no evidencia edad.

Según el CONADIS, Agosto (2015) indica que asisten al Sistema Nacional de Educación, un total de 1983 estudiantes incluidos en las escuelas regulares de la provincia de Chimborazo, en diferentes modalidades de estudio, datos que no evidencia edad.

García, Cotrina, Gutiérrez, Serón, Porras (2010) sus percepciones del estudio sobre la situación actual del proceso de inclusión... mencionaron que en “Ecuador existen dificultades enormes para el acceso a la educación de personas discapacitadas...” (pág. 88). Percepción que actualmente se ha logrado superar, no del todo pero sí, significativamente, ya que la propuesta inclusiva, la amparan políticas nacionales, lineamientos y normas inclusoras, por mencionar el Acuerdo Ministerial 0295-13, LOEI, etc.

Un estudio en el cantón Manta, realizado por Ibarra y Chávez (2015) evidenció que “en centros educativos promueven la inclusión de niños y niñas en un 80% y que el evaluarlos es un buen estímulo para sus logros en un 50% así como las prácticas discriminatorias que se han disminuido en un 40% y que todo el personal de la institución intenta disminuir las barreras para el aprendizaje y participación en un 40%. Los docentes creen a que el al tratar a todos por igual ya que promueve la ayuda entre unos y otros en un 40%, se está haciendo una buena inclusión”. (Pág. 63)

La inclusión en la provincia de Chimborazo, también se puede considerar que va por buen camino, así lo evidencian los datos del ítem (18) de la encuesta aplicada, considerándose que también los docentes de esta provincia intentan eliminar las barreras de acceso a una educación con igualdad de oportunidad para todos

A modo de censo este estudio evidenció que a las escuelas regulares de la provincia de Chimborazo están asistiendo niños reconocidos con alguna NEE asociadas o no a una discapacidad, lo cual constituye un total de 1030 estudiantes (Ver referencia Tabla 26), entre niños y jóvenes de los (8vos, 9nos y 10mos años de EGB).

Escandón y Teutli (2010) indican “Ya dieron el primer paso y el más importante: aceptar a estos alumnos o alumnas con discapacidad en su escuela y en su salón de clases. El resto se consigue informándose, trabajando en equipo, involucrando a las familias y vinculándose con otras instancias fuera de la escuela”. (p. 11)

La presente investigación, ayudará a que las instituciones educativas redireccionen sus esfuerzos y busquen mecanismos o estrategias de intervención que los ayuden a fortalecerse en capacitación y sensibilización inclusivas, ya que la educación de calidad y calidez sí, es posible.

## CONCLUSIONES

La investigación realizada nos ha permitido llegar a importantes conclusiones relacionadas a la inclusión educativa de los estudiantes con necesidades educativas especiales: sensorial, intelectual, física y altas capacidades en la educación general básica de la provincia de Chimborazo.

Los objetivos planteados se han constituido en la ruta ideal para direccionar el avance de la investigación y, a la vez, al finalizar este trabajo, permitan ponderar y destacar sus alcances.

Uno de los objetivos fue capacitar a los docentes de la provincia de Chimborazo en los procesos inclusores de las necesidades educativas especiales. Para ello, se diseñó, se aplicó y se evaluó el taller de formación y estrategias metodológicas inclusivas denominado “Ecuador y la Inclusión Educativa”.

Se destaca la participación de 150 educadores que se dieron cita a este evento, quienes demostraron un especial interés por la inclusión y aportaron significativamente con sus inquietudes, experiencias, conocimientos y destrezas afines al tema convocante (anexo 2).

Se ha visibilizado el compromiso y dedicación de las instituciones que le apuestan a la inclusión de los niños y niñas con necesidades educativas especiales como son la Universidad del Azuay (UDA), Secretaría Técnica de Discapacidades (SETEDIS) y el Ministerio de Educación del Ecuador (MINEDUC). Será posible hablar una cultura de inclusión cuando las personas naturales y jurídicas nos empoderemos para llevarlo a la praxis.

La construcción y reflexión del concepto sobre la inclusión nos ha permitido hacer conciencia que ésta va más allá de una producción intelectual y académica, para ser una invitación que rete a cambiar los paradigmas mentales de carácter homogeneizador que anulan la riqueza de la diversidad de cada ser humano. Demostrando de esta manera, que el problema no es la discapacidad sino las actitudes discapacitantes de quienes ejercemos la educación.

Otro de los objetivos planteados en el estudio fue conocer la realidad de la inclusión en los centros de educación general básica regular en la provincia de Chimborazo, investigación que

generó los siguientes resultados en las dimensiones referidas a “conocimientos, actitudes y opiniones” desde la perspectiva inclusiva.

Sobre la **dimensión "conocimientos" sobre procesos inclusivos**, asociado los ítems de la encuesta (1; 6; 15; 16) la investigación demostró que los docentes de la provincia de Chimborazo, en la dimensión “conocimientos”, un 51% desconocen, mientras que un 49% acierta; en cuanto al ítem, 12 (ver referencia gráfico 16) mostró un desconocimiento de diferentes lineamientos y normas educativas e inclusivas, y el ítem 17, métodos de enseñanza-aprendizaje inclusivos, (Ver referencia en gráfico 21), un 44% dice es “Ninguno” y un 35% indica es “Bajo”.

Por lo tanto se visualiza una debilidad del profesorado en lo referente a los conocimientos nucleares sobre inclusión, necesidades educativas especiales, discapacidad y métodos de enseñanza aprendizaje inclusivos.

Sobre la **dimensión "actitudes" docentes sobre procesos inclusivos**, para conocer la actitud docente frente a la propuesta inclusiva se estudió los reactivos (2; 7; 13; 14), logrando evidenciarse con un 55 % un promedio “Medio”, un 19% manifiesta que es “Bajo” y un 7% aclara es “Ninguna”; un 19% de estos docentes indica que su actitud es “Alta”. En este mismo análisis el ítem 3, consultó si se debe contar con un maestro tutor al momento de incluir a un niños con NEE, y un 88% de los profesionales encuestados opinaron que “Sí” (Ver referencia en el gráfico 7), actitudes al parecer excluyentes, ya que asigna y condiciona su rol inclusivo a otro profesional, actitud que también puede verse influenciada por la falta de capacitación profesional sobre inclusión educativa.

Por lo tanto, esta investigación nos permite apreciar que la actitud del profesorado no es la ideal para ejercer una inclusión educativa ya que se cuenta con un porcentaje de apenas el 19% de los docentes encuestados.

Sobre la **dimensión "opiniones" de los procesos inclusivos**, con el propósito de identificar la opinión del profesorado sobre programación educativa, apoyos psicopedagógicos, apoyo de directivos, y adaptaciones curriculares, se asoció los reactivos (4, 5, 8, 9, 10, 11) dando como resultado que un 52% de los encuestados manifiesta la alternativa de respuesta “Medio” mientras que un 28% indica la alternativa de respuesta “Bajo”, y un 11% dice “Ninguno”.

Esta investigación permitió evidenciar otra debilidad: las instituciones educativas aún no están adecuadas en su estructura física ni cuentan con los recursos educativos suficientes para responder significativamente a la inclusión. Lo importante es que se ha dado un primer paso de abrir las puertas de las instituciones regulares a la propuesta inclusiva.

No hay barrera más grande que el propio ser humano, pero recordemos que sus ideas y actitudes pueden dar un giro progresivo de cara a la inclusión. Por tanto, se mantiene la esperanza que las campañas de sensibilización y los planes de capacitación contribuirán a una mejor preparación del docente frente a la inclusión de niños y jóvenes.

Sobre el **análisis del apartado ítem 18, “Estudiantes incluidos en su salón”**, los datos obtenidos en este apartado, no permite unificarlos a la dimensión opiniones por los criterios que aportan.

El CONADIS a Agosto (2015) manifiesta que están asistiendo al Sistema Nacional de Educación, un total de 1983, mientras que la investigación arroja asociados y no a una discapacidad 1030, estudiantes incluidos, niños y jóvenes que tienen la oportunidad de participar e interactuar, en las escuelas regulares. Por ello la urgencia de contar con la comunidad educativa capacitada y sensibilizada para responder a la diversidad de manera oportuna, equitativa y significativa.

A través de opiniones docentes en la presente investigación se evidenció que los profesionales de la Educación General Básica (EGB) de las escuelas regulares de la provincia de Chimborazo, presentan debilidad de conocimientos y actitudes inclusivas, mismas que influyen de alguna manera en la capacidad de respuesta a la diversidad.

En ocasiones reiteradas se menciona que hablar de inclusión es hablar de calidad educativa con calidez oportuna para todos, recordemos que no hay discapacidad, sino más bien sociedad discapacitante.

Finalmente, con nuestras actitudes y comportamientos, digamos no las sociedades y culturas con discapacidad en el espíritu, no a las sociedades mutiladas por ser discriminadoras de la diversidad. Trabajemos juntos para que la inclusión educativa sea una experiencia vital de aprendizajes donde cada educando se sienta acogido, valorado, haciendo de este mundo, un espacio habitable y más humano.

## BIBLIOGRAFÍA

- Agurto N. et al. (2013) “Políticas educativas para la implementación de la inclusión educativa” *Revista Facultad de Ciencias de la Educación, Humanidades, Filosofía y Artes*. Pág.: 15-29
- Aguirre B. Pilar, et al. (2008). Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad visual y sordo ceguera. Junta de Andalucía.
- Azorín A. C. (2014) Actitudes del profesorado hacia la coeducación claves para una educación inclusiva. *Revista Dialnet*. Pág. 159-174. Recuperado el 7/02/2015 de: <http://nubr.co/D73JO7>
- Barrio, J. (2009) Hacia una educación inclusiva para todos. *Revista Complutense de Educación*, 20 (1), 13-31.
- Blanco, R. (1999) Hacia una escuela para todos y con todos. *Boletín del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*, 48, 55-72.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2002) Índice de Inclusión. Reino Unido: Bristol Uk.
- CONADIS (2015) Registro Nacional de Discapacidades, Pag. 1-11y 13
- Córdova, et al (2014) Manual desarrollo curricular en la educación general básica para atender a las necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad auditiva. Universidad del Azuay. Cuenca, Ecuador.
- Córdova, et al (2014) Módulos desarrollo curricular en la educación general básica para atender a las necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad auditiva. Módulo. Universidad del Azuay. Cuenca, Ecuador.
- Ecuador (s/f) Provincia de Chimborazo. Sustraído el 8/02/2015 de: <http://www.ecuale.com/chimborazo/>
- Echeita G. y Duk C. (2008) Condiciones, procesos y circunstancias que permiten avanzar hacia la inclusión educativa: retomando las a portaciones de la experiencia canadiense. *Reice-Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y cambio en la educación 2008*, Vol. 6. No.2.Pág.: 1-211. Recuperado el 09/02/2015 de: <http://www.rinace.net/arts/vol6num2/Vol6num2.pdf>.
- Escandón M. y Teutli F. (2010) Guía para facilitar la inclusión de alumnos y alumnas con discapacidad. *Programa escuelas de calidad*. P: 1-160
- Espinosa, E. y Veintimilla, L. (2009) Modelo de Inclusión educativa. Quito: MEE.
- García, L. y Ruiz M.; García M. (2009) Claves para la educación. Madrid: NARCEA.

- Fernández M. (2006) ¿Educación inclusiva en nuestros centros educativos? sí, pero, ¿Cómo?  
*Artículo Universidad de Sevilla*. Pág.: 135-145
- García, Cotrina, Gutiérrez, Serón, Porras (2010) Diálogos sobre educación, inclusión educativa y personas con discapacidad: una evaluación de prácticas educativas en Ecuador, *Revista Española sobre discapacidad intelectual vol. 43 (3) Núm. 235*. Pág. 79-96
- García, J. y García Del Lujo, A. (1996) Teoría de la Educación I. Educación y acción pedagógica. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Huiracocha, K. (2014) Desarrollo Curricular en la EGB para atender a las Necesidades Educativas Especiales asociadas a la discapacidad intelectual. Universidad del Azuay. Cuenca, Ecuador.
- Ibarra M. y Chávez R. (2015) Estudio sobre la situación actual del proceso de inclusión educativa en la parroquia San Mateo del cantón Manta y propuestas de guías de adaptaciones curriculares de las áreas de Lenguaje y Matemática desde primero a séptimo año de básica durante el año 2013-2014. Tesis de grado, pág. 1-192.
- Instituto Nacional de Estadística y Censos del Ecuador. (2010). Quito.
- Ley orgánica de Discapacidades del Ecuador. (2012). Quito. Art. 6.
- Ley Orgánica de Educación Intercultural del Ecuador. (2011). Quito.
- Martínez, R. (2011). Tratamiento de la diversidad en entornos inclusivos. p. 54.
- Llorens F. A. (2012). Actitud ante la inclusión de niños y niñas con necesidades educativas especiales consideraciones de padres, madres y profesionales de la educación. *Revista Fòrum de recerca n°17*. Pág.: 1-20 Recuperado el 07/02/2015 de:  
<http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/76550>
- Moliner O. (2008) “Condiciones, procesos y circunstancias que permiten avanzar hacia la inclusión educativa: retomando las aportaciones de la experiencia canadiense”. *Revista REICE*. Pág.: 27-44
- Moreira, T. (2008). Desafíos de la Ley 7600 ante las nuevas tendencias de la educación inclusiva. *Revista Educación*, 32 (2), 12.
- Ministerios de Salud Pública (2015) registro nacional de discapacidad, Pág. 2
- Moreal, M. y Gabás, R. (2010) *Guía didáctica de la discapacidad para secundaria*. Barcelona. Fundación ADECCO.
- Muñoz, V. (2010) *La formación del profesorado para atender a la diversidad: proteger la infancia, prevenir riesgos*.

- Nogales M. (2013) La formación inicial de los maestros de educación infantil para la conformación de significados, actitudes y prácticas educativas hacia la atención a la diversidad. *Tesis Universidad Complutense de Madrid* Pág. 1-110. Sustraído el 7/02/2015 de: <http://nubr.co/r7Xwo9>.
- Novo-Corti I. (2015) Los futuros docentes y su actitud hacia la inclusión de personas con discapacidad. Una perspectiva de género. *Artículo Universidad A Coruña*. Pág. 155-171
- Núñez, L. y Romero, C. 2003. *Pensar la educación. Conceptos y opciones fundamentales*. Madrid: Pirámide.
- Sánchez A. et al. (2008) “Percepciones y actitudes de los estudiantes de pedagogía hacia la inclusión educativa” *Estudios Pedagógicos XXXIV, N° 2*. Pág. 169-178
- Sepúlveda L. (2010) Integración en el aula regular de alumnos con síndrome asperger o autismo de alto funcionamiento: una mirada desde la actitud docente. *Artículo Universidad del País Vasco*. Pág.: 131-140
- Saavedra, A. (2006) *Nueva Educación*. Quito: Abya-Yala.
- USD Estatal de Educación (2009) “Reflexión ética sobre a inclusión en la escuela” *Revista Guía REINE*. Pág. 1-62
- Valdés A. y Monereo C. (2012) “Desafíos a la formación del docente inclusivo: la identidad profesional y su relación con los incidentes críticos”, *Revista Dialnet*, p: 193-208.
- Villacís Y. (2009) Evaluación de la inclusión en un centro educativo de Quito: prospectiva y propuestas de mejora a través de un estudio de caso. *Maestría en educación infantil y educación especial*. (3° Edición). Pág. 1-187

## ANEXOS

### ANEXO 1



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

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

**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:**

<i>Tipo de discapacidad</i>	<i>Concepto</i>	<i>Número de niños:</i>
<b>DISCAPACIDAD VISUAL</b>	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.	
<b>DISCAPACIDAD AUDITIVA</b>	La discapacidad auditiva se refiere a una pérdida parcial o total del sentido de la audición por la cual el individuo requiere apoyos como los audífonos y ayudas para el aprendizaje y desarrollo del lenguaje.	
<b>DISCAPACIDAD INTELECTUAL</b>	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 en el desarrollo sociocultural, autonomía personal y la responsabilidad social.	
<b>DISCAPACIDAD FISICA</b>	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 harán que la persona requiera adaptaciones arquitectónicas y de mobiliario para acceder a su entorno. Estas limitaciones pueden estar acompañadas de alteraciones de la comunicación y muchas veces deficiencia intelectual.	
<b>TRASTORNOS DE ESPECTRO AUTISTA</b>	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 mantenimiento de relaciones adecuadas, excesiva fijación por las rutinas y una indiferencia o excesiva sensibilidad a estímulos sensoriales de su entorno.	
<b>ALTAS CAPACIDADES</b>	Se trata de niños con capacidades distintas de las de los compañeros de su misma edad: amplio vocabulario, buen dominio de conceptos, buena memoria y conocimiento de muchos temas especialmente si son de su interés. Aprenden muy rápido. Tienen alta motivación y suelen ser perfeccionistas y perseverantes. Podrían mostrarse como líderes naturales. Tiene facilidad natural para explorar ideas, dan sus propias respuestas a nuevas situaciones. Podría decirse que su Coeficiente Intelectual es superior al de sus compañeros.	

**¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!**

## ANEXO 2

### CURSO DE FORMACIÓN Y ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS INCLUSIVAS

#### "Ecuador y la Inclusión Educativa"

##### Introducción

La educación es uno de los pilares fundamentales para promover la transformación del ser humano y de su entorno acorde a los desafíos actuales.

Los docentes se constituyen en uno de los actores claves para que el proceso formativo se haga realidad. Además, la calidad de la educación depende en gran medida del profesorado.

Un país que quiera visualizar importantes cambios y mejoras en el ámbito educativo no debe descuidar la cualificación y formación continua del docente. La formación de los educadores tiene que ser una de las prioridades de quienes tienen la función de organizar la educación.

El Ecuador se encuentra comprometido con una educación de calidad desde una perspectiva de inclusión. Con el propósito de aportar y fortalecer la inclusión educativa, la Universidad del Azuay suscribe un convenio con la Secretaría Técnica de Discapacidades (SETEDIS) para realizar un taller denominado "*Ecuador y la inclusión educativa*", dirigido a docentes de las instituciones educativas fiscales de educación general básica regular.

Este taller se realizará a nivel Nacional. Ambato acogerá a 150 participantes de las instituciones educativas de Cotopaxi, Tungurahua, Chimborazo y Pastaza. Como facilitadores se contará con cada grupo de maestrantes de Educación Básica Inclusiva y una docente de la Universidad del Azuay por grupo. La organización y aspectos logísticos del taller estarán bajo la responsabilidad de la SETEDIS.

##### **Objetivo General**

-Capacitar a los docentes de la provincia de Chimborazo en los procesos inclusores de las necesidades educativas especiales: sensoriales, intelectuales, físicas y altas capacidades.

##### **Objetivo específico**

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

### **Lineamientos generales de la elaboración del curso**

Con el propósito de realizar un trabajo efectivo y con resultados positivos es muy importante establecer algunas estrategias y acciones que conlleven a las metas planteadas.

Considerando que se trabajará durante dos días con un importante número de participantes se tiene en cuenta las siguientes acciones:

- La SETEDIS asume la responsabilidad de preparar y asegurar los espacios físicos, infraestructura y la convocatoria de los participantes. La Universidad del Azuay asume la responsabilidad de conducir y ejecutar las actividades plateadas en la agenda.
- Se conforman grupos de maestrantes para preparar los materiales didácticos sobre los temas nucleares a ser abordados en el curso. Los tutores de la maestría participan en esta actividad mediante la respectiva revisión.
- Los recursos didácticos se representan de la siguiente manera: redacción del tema en “Word” y una presentación de tema en “Power Point”.
- Antes de llevar a cabo el curso, se realiza una reunión preliminar entre los maestrantes, tutores de la maestría, profesores de apoyo de la Universidad del Azuay para ultimar detalles relacionados a los contenidos y a la organización.
- También se realiza un simulacro que permitan valorar y ponderar la preparación, el dominio de los temas, el uso de recursos, la metodología, etc.

### **Lineamientos generales de la ejecución del curso**

El personal de la SETEDIS acompaña durante la realización del evento velando por el adecuado funcionamiento de los espacios, de los equipos de multimedia y el registro de asistencia.

El personal de la Universidad del Azuay se enfoca en el abordaje de los temas considerados en la agenda esmerándose en aplicar una metodología dialógico-participativa que permita una construcción de aprendizajes de manera cooperativa.

Cada tema se aborda teniendo en cuenta la siguiente secuencia:

- a. Motivación y sensibilización mediante una dinámica o video.

- b. Presentación conceptual de cada tema sustentado de manera científica y basado en las buenas prácticas inclusivas.
- c. Trabajo cooperativo de los participantes mediante la conformación de grupos de trabajo.
- d. Consolidación de los aprendizajes mediante la participación e intervención de los asistentes y la conclusión del expositor.

### Agenda

**Día 1:** viernes 6 de noviembre 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.	<b>Profesor</b> de la UDA: LILIANA ARCINIEGAS
10H00 a 10H30	Receso	
	<b>LA NEE EN LA DISCAPACIDAD AUDITIVA EN EL AULA</b> Problemática de las NEE de la discapacidad Auditiva y motivación.	<b>Maestranes (DANIEL FAJARDO)</b> 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.	<b>Maestranes (DANIEL)</b> de la Maestría en Educación Básica Inclusiva de la UDA
	Rol del docente, los padres y los compañeros ante las Necesidades Educativas Especiales.	<b>Maestranes (DANIEL)</b> de la Maestría en Educación Básica Inclusiva de la UDA
12H00 a 13h30	<b>LAS ADAPTACIONES CURRICULARES EN LA DISCAPACIDAD AUDITIVA</b> Problemática y motivación. Estudio de casos, adaptaciones de material, ambiente, procesos y currículo. Ejercicios. Preguntas reflexivas y sensibilización.	<b>Maestranes (DANIEL)</b> de la Maestría en Educación Básica Inclusiva de la UDA

**13H30 a 14H30 Almuerzo**

#### Tarde

HORA	TEMAS	EXPOSITOR
14H30 – 16H00	<b>LA NEE EN LA DISCAPACIDAD VISUAL EN EL AULA</b> Problemática de las NEE de la discapacidad Visual y motivación.	<b>Maestranes (LUIS SANTANDER)</b> de la Maestría en Educación Básica Inclusiva de la UDA
16H00 a 17H30	Indicadores de detección, necesidades específicas de apoyo más comunes. El niño con NEE visuales, el docente, los padres y los compañeros.	<b>Maestranes (LUIS)</b> de la Maestría en Educación Básica Inclusiva de la UDA
17H30 a 18H00	Receso	
17H30 a 19H00	<b>LAS ADAPTACIONES CURRICULARES EN LA DISCAPACIDAD VISUAL</b>	<b>Maestranes (LUIS)</b> de la Maestría en Educación Básica Inclusiva de la UDA

	Problemática y motivación. Estudio de casos, adaptaciones de material, ambiente, procesos y currículo.	
--	--	--

Día 2: sábado 7 de noviembre de 2015

**Mañana**

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

**12H00 a 13H00 Almuerzo****Tarde**

<b>HORA</b>	<b>TEMAS</b>	<b>EXPOSITOR</b>
<b>13H00 – 14H00</b>	<b>LA NEE DE LA DISCAPACIDAD FÍSICA EN EL AULA</b> 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.	<b>Maestranter (ANDREA)</b> de la Maestría en Educación Básica Inclusiva de la UDA
<b>14H00 a 15H00</b>	<b>LAS ADAPTACIONES CURRICULARES EN LA DISCAPACIDAD FÍSICA</b> Problemática y motivación. Estudio de casos, adaptaciones de material, ambiente, procesos y currículo. Ejercitaciones. Preguntas reflexivas y sensibilización.	<b>Maestranter (ANDREA)</b> de la Maestría en Educación Básica Inclusiva de la UDA
<b>15H00 a 15H30</b>	Receso	
<b>15H30 a 16H30</b>	<b>LA NEE DE LAS ALTAS CAPACIDADES EN EL AULA</b> 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.	<b>Maestranter (LUIS)</b> de la Maestría en Educación Básica Inclusiva de la UDA
<b>16H30 a 18H00</b>	<b>LAS ADAPTACIONES CURRICULARES EN LAS ALTAS CAPACIDADES</b> Problemática y motivación. Estudio de casos, adaptaciones de material, ambiente, procesos y currículo. Ejercitaciones. Preguntas reflexivas y sensibilización.	<b>Maestranter (LUIS)</b> de la Maestría en Educación Básica Inclusiva de la UDA
	<b>CONCLUSIONES</b>	<b>Maestranter (DANIEL)</b>
<b>18H00 a 18H30</b>	<b>Evaluación del taller. Clausura y entrega de certificados</b>	<b>Profesor UDA, SETEDIS</b>

## ANEXO 3

### INFORME DEL CURSO

#### 1. Datos informativos:

- **Sede:** Ambato Distritos coordinadores 18 D01 y 18D 02
- **Zona N° 3:** Tungurahua, Cotopaxi, Chimborazo, Pastaza
- **Fecha:** Viernes 6 y Sábado 7 de noviembre de 2015
- **Lugar:** Unidad Educativa Bolívar
- **Facilitadores:** Andrea Nieto, Luis Santander, Daniel Fajardo
- **Docente UDA:** Mgst. Liliana Arciniegas

#### 2. Introducción

La Universidad del Azuay suscribe un convenio con la Secretaría Técnica de Discapacidades (SETEDIS) para realizar un taller denominado “*Ecuador y la inclusión educativa*”, dirigido a docentes de las instituciones educativas fiscales de educación general básica regular.

Este taller se realizó a nivel Nacional. Ambato acogió a 150 participantes de las instituciones educativas de Cotopaxi, Tungurahua, Chimborazo y Pastaza. Como facilitadores se contó con los maestrantes de EBI y una docente de la UDA. La organización y aspectos logísticos del taller estuvieron bajo la responsabilidad de la SETEDIS.

Los participantes del taller entregaron 3.212 encuestas sobre el ámbito de la inclusión como requisito previo para acceder a la capacitación.

#### 3. Organización

La coordinación general del taller estuvo a cargo de las autoridades de la UDA y de la SETEDIS. 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 Maestrantes.

Los facilitadores del taller realizado en la ciudad de Ambato, conseguimos los recursos que nos permitieran realizar de manera adecuada el abordaje de las diferentes temáticas, asumiendo también los gastos relacionados a hospedaje, transporte y alimentación.

En relación a la organización de los aspectos logísticos que estuvieron bajo la responsabilidad de la SETEDIS, informamos lo siguiente:

- Hasta dos días previos a la realización del taller, no contamos con la concreción de las características del lugar del evento. Tampoco conocíamos de los recursos audiovisuales disponibles a pesar de la insistencia de la Mgst. Liliana Arciniegas. La coordinadora de la SETEDIS, Ing. Gabriela Frías, argumentó que no podía

darnos información completa porque estaba dedicada a otro evento. Notificamos de este particular a la Mgst. Margarita Proaño, quien nos ayudó a solucionar este inconveniente.

Finalmente, contamos con el espacio necesario para realizar el evento (amplio y cómodo), incluyendo los recursos de amplificación y proyección visual. El cable del audio estuvo defectuoso, lo que influyó en la presentación de nuestras propuestas.

- La distribución de las encuestas para las provincias de Cotopaxi, Chimborazo, Tungurahua y Pastaza se realizó en cantidades diferentes por parte de la SETEDIS.
- Se invitaron a profesionales que no eran los destinatarios directos del taller. (Directores, DECE, UDAI).
- No se entregaron los certificados a los participantes del taller ya que faltaba la firma del representante de la Coordinación Zonal de Educación, los mismos serían proporcionados posteriormente a cargo de la SETEDIS.
- Durante la realización del taller se contó con la presencia y apoyo del personal técnico de la SETEDIS y de la COORD. Zonal de Educación.

#### 4. Conferencistas

*Previo* al evento, los facilitadores del taller nos preparamos con el apoyo de las docentes de la maestría, realizando un simulacro que nos permita asegurar la propuesta. También realizamos algunas reuniones con el fin de prever todos los detalles para un evento dirigido a 150 personas; contamos con el apoyo muy importante de la Mgst. Liliana Arciniegas.

*Durante* el evento, se asumió la dirección del taller según la planificación y de acuerdo a la distribución de temas. Cada facilitador/a nos empoderamos 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.

Finalmente, es importante mencionar que nuestras reflexiones se realizaron considerando los destinatarios, la mayoría era parte del DECE, a pesar de ello, no se perdió de vista el objetivo de apoyar la labor docente.

Breve descripción de los facilitadores:

**Luis Santander:**

- Técnico Superior en Procesamiento y Analista de Sistemas de Computación. Instituto Superior Andrés F. Córdova.
- Licenciado en Ciencias de la educación, Especialización: Educación Básica, UTPL.
- Egresado de la Maestría en educación Básica e Inclusiva, Universidad del Azuay
- CURSO EN DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA. Universidad T. Particular Loja
- CURSO EN INCLUSIÓN EDUCATIVA I ENCUENTRO A NIVEL NACIONAL
- SEMINARIO “PARLAMENTO UNIVERSAL DE LA JUVENTUD” Universidad Técnica Particular de Loja.
- CURSO DE DIPLOMADO EN CALIDAD DE LA EDUCACIÓN BÁSICA Edición 28va.
- CURSO DE DIPLOMADO EN ESTRATEGIAS DIDACTICAS DE LA MATEMÁTICA Edición 1ra.
- CURSO DE DIPLOMADO EN DIDÁCTICAS 2.0 Edición 2da, todos los cursos de diplomado a través del Departamento de Desarrollo Humano, Educación y Empleo de la Organización de los Estados Americanos (OEA)

**Andrea Nieto:**

- Licenciada en Ciencias de la Educación mención en Psicología Educativa Terapéutica. Universidad del Azuay.
- Egresada de la Maestría en Educación Básica Inclusiva. Universidad del Azuay.
- Curso en INTERVENCION PSICOEDUCATIVA EN AUTISMO, Universidad Antonio de Nebrija: Madrid-España.
- Taller teórico práctico: autismo, un camino para la inclusión de niños y adolescentes con autismo (TEA), Autismo Ecuador, como asistente y coordinadora.
- Taller introducción al autismo y acceso al currículo para niños, niñas y jóvenes con TEA, (SETEDIS).
- Congreso: Estrategias para la Inclusión de las personas con Trastorno del Espectro Autista, (SETEDIS).
- Docente en la Unidad Educativa Cristiana Verbo.

**Daniel Fajardo:**

- Licenciado en Psicopedagogía.
- Egresado de la Maestría en Educación Básica Inclusiva. Universidad del Azuay.
- Diplomado en “Edición de Medios Impresos”, por la Universidad Técnica Particular de Loja.
- Diplomado en “La Universidad en el Nuevo Milenio”, por la Universidad Javeriana.
- Certificación Trainer y Máster Practitioner en Programación Neurolingüística.
- Docente de pedagogía (UTPL).
- Coord. Departamento de Consejería Estudiantil en el Colegio Alemán Stiehle de Cuenca.
- Coordinador del programa de Inmersión Cultural de los estudiantes de Phillips Exeter Academy (New Hamshire-EEUU) desde 2013 hasta la fecha actual.

## 5. La inauguración

Después de haber receptado las encuestas y el registro de asistencia de los participantes, se dio paso a la inauguración en el siguiente orden:

- Himno Nacional
- Intervención de las autoridades de la SETEDIS, Coord. de Educación, UDA.
- Presentación de la agenda y explicación de la metodología del taller.

Se notó la expectativa de las autoridades y de los participantes en relación al proyecto planteado.

## 6. Clausura

Intervinieron las autoridades de la SETEDIS. De nuestra parte, expresamos el agradecimiento y la felicitación a los asistentes por su proactividad y participación. Esta parte final se caracterizó por la despedida, las fotos del recuerdo y la satisfacción de haber vivido una jornada de mutuo aprendizaje.

## 7. Las preguntas

El abordaje del tema se caracterizó por el diálogo y la participación de los asistentes para plantear inquietudes, propuestas y aportes.

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.

Sus planteamientos se constituyeron en una oportunidad para el diálogo, la reflexión y la búsqueda de alternativas que beneficien a los niños, recalcando a los asistentes que no hay recetas para la educación y la inclusión. Para esta parte, fue decisivo el apoyo cooperativo del equipo, resaltando la colaboración de la Mgst. Liliana Arciniegas.

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.

## 8. El taller en números:

- **Participantes:** 150
- **Organizadores:** SETEDIS y Coordinadores Zona MINEDUC (12 personas).

## 9. De los horarios:

El primer día fue una jornada muy intensa. Los participantes pusieron su esfuerzo para que esta jornada se cumpla a cabalidad, pero anhelaban que el día siguiente se pueda concluir más temprano en relación a la agenda establecida.

Mantuvimos el plan de abordaje de los temas y realizamos algunos ajustes al horario. Esta parte se coordinó con el personal de la SETEDIS. Muchos participantes no estuvieron de acuerdo que se les haya convocado el día sábado.

## 10. Metas cumplidas

- Aplicación de los aprendizajes de la maestría.
- Oportunidad para compartir nuestra formación con educadores que valoraron y apreciaron nuestro esfuerzo.
- Culminación de una actividad de la maestría que estaba siendo postergada.

## 11. Metas generadas a futuro

- Afianzar nuestras competencias relacionadas con la educación inclusiva de manera autodidacta.
- Promover la inclusión en nuestra área de trabajo y en los demás espacios de convivencia.
- Capacitar en NEE asociadas a problemas de aprendizaje.

## 12. Autoevaluación. Escala de 1 (mínimo) a 5 (máximo).

Ámbito	Apreciación Daniel	Apreciación Luis	Apreciación Andrea	Apreciación Liliana
Preparación del taller por parte del facilitador/a	5	5	5	5
Uso de recursos didácticos durante el taller	5	5	5	5
Metodología aplicada en el desarrollo del taller que promueva la participación de los asistentes	5	5	5	5
Dominio del tema	5	5	5	5
Aplicabilidad de los conocimientos impartidos en el taller	4	5	5	5

### **13. Conclusiones del taller**

La SETEDIS y la Universidad del Azuay han logrado llegar a un importante sector del profesorado en su tarea de capacitar a estos actores, cuyo rol es fundamental en proceso de enseñanza y aprendizaje.

Los asistentes del curso pudieron contar con un acercamiento y aproximación a las características de las necesidades educativas especiales de los estudiantes con discapacidad y altas capacidades, ubicándose en mejores condiciones para trabajar con esta población estudiantil.

Posterior al curso, las 150 personas que participaron del mismo, invita a difundir los contenidos y las estrategias sobre inclusión educativa en los establecimientos educativos donde están laborando, ejerciendo un rol multiplicador en la tarea de responder a la diversidad.

Los participantes del taller entregaron 3.212 encuestas sobre el ámbito de la inclusión como requisito previo para acceder a la capacitación.

### **14. Recomendaciones**

Considerando que algunas instituciones del Estado (SETEDIS) tienen sus procesos y ritmos de comunicación muy lentos, se recomienda establecer convenios interinstitucionales con otras instancias de la sociedad que brinden confianza y seguridad en los compromisos adquiridos.

Informe, desarrollado por: Liliana Arciniegas, Andrea Nieto, Luis Alberto Santander, Daniel Fajardo Ch.

**ANEXO 4**

**Diseño anteproyecto.**



**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 CHIMBORAZO”

**AUTORES:**LUIS ALBERTO SANTANDER SANTANDER  
DANIEL HUMBERTO FAJARDO CHUNCHI

**DIRECTOR:**MGST. JUANITA TORAL

**DIRIGIDO A TRIBUNALES:** MGST. EULALIA TAPIA  
MGST. AMBAR CÉLLERI

**UNIVERSIDAD DEL AZUAY**  
**DEPARTAMENTO DE POSGRADOS**  
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA**  
**PROPUESTA INVESTIGATIVA**  
**CUENCA 2015**

**1. DATOS GENERALES DEL PROYECTO:**

1.1. 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 Chimborazo”
1.2. Estado de la investigación:	nueva [X ]
1.3. Duración:	7 meses
1.4. Costo:	USD\$ 1194,20
1.5. Quién financiará el proyecto:	Universidad del Azuay. Luis Alberto Santander; Daniel Fajardo. Secretaria Técnica de Discapacidades. Ministerio de Educación.
1.6. Nombre del maestrante:	Luis Alberto Santander Santander; Daniel Humberto Fajardo Ch.
1.7. Teléfono celular:	0969000765 (Luis) - 0997 208 439 (Daniel)
1.8. Correo electrónico:	<a href="mailto:lg_canar@hotmail.com">lg_canar@hotmail.com</a> ; <a href="mailto:danfajardo@gmail.com">danfajardo@gmail.com</a> (Daniel)
1.9. Director sugerido:	Mgst. Juanita Toral
1.10. Teléfono celular:	0997083262
1.11. Correo electrónico:	<a href="mailto:jtoral@uazuay.edu.ec">jtoral@uazuay.edu.ec</a>

**2. LAS SECCIONES DEL DISEÑO:****2.1. Resumen**

La inclusión del estudiante con necesidades educativas especiales en la educación general básica (EGB): actitudes y formación del profesorado, es una investigación dirigida a los docentes de las instituciones educativas de la provincia de Chimborazo con el objetivo de

identificar algunos factores relacionados con sus actitudes y formación para el ejercicio de la inclusión educativa.

En primer lugar, se aborda el marco teórico y conceptual relacionado a la atención a la diversidad en la EGB del Ecuador y la educación inclusiva.

La segunda parte tiene que ver con la investigación llevada a cabo en la provincia de Chimborazo, mediante la aplicación de una encuesta y un taller de capacitación, con los docentes de EGB a fin de estudiar las actitudes y conocimientos del profesorado ante la inclusión.

Finalmente, se presenta un informe sobre la realidad de la inclusión educativa, las necesidades educativas especiales (NEE), en base a los resultados de la investigación aplicada a los docentes de EGB de las escuelas regulares.

## **2.2. Introducción**

El sistema educativo del Ecuador ha dado una especial importancia a la inclusión de niños con NEE en las instituciones de educación general básica regular; sin embargo, se trata de un proceso inconcluso que debe continuar, de manera puntual, en la praxis educativa.

Es urgente replantear, analizar y reestructurar los aspectos negativos que limitan las prácticas inclusivas, sobre todo, cuando nos referimos a la inclusión de los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales.

La inclusión se constituye en uno de los pilares fundamentales de la educación ya que valora, reconoce y responde a cada estudiante según sus necesidades. El Acuerdo Ministerial No 0295-13 (15 de agosto 2013) del Ministerio de Educación del Ecuador, acuerda: “Expedir la normativa referente a la atención de los estudiantes con necesidades educativas especiales en establecimientos de educación ordinaria..., buscar proveer una educación de calidad con

calidez e igualdad de oportunidades para todos los estudiantes”. Al respecto, vale preguntarse, ¿se está haciendo realidad este acuerdo en cada una de las aulas?

Organismos nacionales e internacionales han presentado una serie de propuestas para garantizar una educación que respete las diferencias de cada individuo. La UNESCO (2002) expresa que “...la educación inclusiva es la mejor solución para un sistema escolar que debe responder a las necesidades de todos sus alumnos”.

El presente trabajo consta de varias partes. En primer lugar, se aborda en forma teórica y conceptual, la atención a la diversidad en la educación general básica del Ecuador y la educación inclusiva.

La segunda parte tiene que ver con la investigación llevada a cabo con maestros de EGB de la provincia de Chimborazo, en la ciudad de Riobamba con el objetivo de estudiar las actitudes y la formación de los docentes ante la diversidad y la inclusión. Posteriormente, se adjuntará un informe sobre las experiencias vividas durante el curso, mismo que está dirigido a 100 docentes de la provincia en mención. Con esta intervención se difunde los conocimientos, las metodologías etc. de atención a las NEE, y seguros de que éstas se expandirán en cada establecimiento a través de socializaciones que haga el participante.

Es importante destacar que la provincia de Chimborazo cuenta con un número significativo de personas que presentan algunas discapacidades. A continuación, presentamos un cuadro estadístico que nos permite visualizar la importancia de atender a este sector poblacional.

**REGISTRO PROVINCIAL DE DISCAPACIDADES**

Cantón	Auditiva	Física	Intelectual	Lenguaje	Psicológico	Psicosocial	Visual	Total
ALAUSI	306	514	452	15	10	15	118	1430
CHAMBO	101	160	81	5	3	11	38	399
CHUNCHI	92	171	213	2	3	3	30	514
COLTA	276	545	267	23	1	2	133	1247
CUMANDÁ	90	180	110	7	1	5	49	442
GUAMOTE	161	384	205	17	1	2	85	855
GUANO	338	592	435	19	7	4	161	1556
PALLATANGA	149	141	148	14	4	3	32	491
PENIPE	151	265	285	3	1	26	51	782
RIOBAMBA	1243	3117	1230	67	45	88	705	6495

Fuente: Ministerio de Salud Pública

Fecha: Abril 2015

**2.3. Problemática**

La Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011) promulgada por el Ministerio de Educación del Ecuador (MINEDUC), da un especial interés a la inclusión educativa.

A pesar de los aportes teóricos y reformas de las leyes relacionadas a la inclusión, todavía hay un arduo trabajo por realizar en la praxis educativa, de manera especial, en lo relacionado al proceso de enseñanza-aprendizaje. Nótese además, la actitud del docente tiene un rol decisivo al momento de emplear una pedagogía inclusiva.

Cabe resaltar también, que la formación y la capacitación del docente es un aspecto ineludible del proceso inclusivo. No es posible emprender un plan de inclusión sin antes haber preparado adecuadamente al talento humano que será responsable de los cambios educativos.

Por lo antes indicado, esta investigación da especial atención a los conocimientos y las actitudes de los maestros de educación general básica hacia la inclusión. El hecho de

identificar las actitudes de los docentes y los factores que influyen en éstas, es un aporte valioso en el análisis de la realidad de la educación inclusiva en los centros escolares de nuestro país.

Las preguntas que orientan la presente investigación son las siguientes:

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

## **2.4 Objetivos**

### **2.4.1 Objetivos generales**

- Capacitar a los docentes de la provincia de Chimborazo en los procesos inclusores 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 Chimborazo.

### **2.4.2 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.

## **2.5. Materiales y métodos**

### **2.5.1 -Descripción del objeto de los sujetos de estudio/ contextualización:**

Nogales y Aguilera (2013) sobre población cita a Fernández (1998) “la población es un grupo de personas (...) en el cual el investigador está interesado en aplicar las generalizaciones que pueda inferir de la observación de la muestra”, la presente investigación realizada en la

provincia de Chimborazo, se refiere a la población de maestros de EGB de los centros educativos escogidos por el Ministerio de Educación del Ecuador (MINEDUC) para que apliquen las encuestas a sus colegas de la misma provincia.

En cuanto al contexto de la investigación, Chimborazo tiene como capital Riobamba, más conocida como Sultana de los Andes, misma que se encuentra situada en la zona central de la región interandina, tiene una superficie de 6500Km<sup>2</sup>; una población de 539,352, cuanta con 10 cantones siendo estos: Alausí, Chambo, Chunchi, Colta, Cumandá, Guamote, Guano, Pallatanga, Penipe y Riobamba; en esta provincia existe el mayor porcentaje de población indígena, según el último censo INEC (2010), en relación al total nacional (17,1%) con 174.211 habitantes auto identificados como indígenas. Sin embargo, dentro de la provincia predomina la población mestiza (58,4%), seguida por la población indígena (38%). La provincia es una zona de gran cultura artesanal y un sector de gran desarrollo turístico. La artesanía está muy desarrollada, sobre todo en la zona del Cantón Guano, donde las manufacturas con lanas, cueros y textiles constituyen las principales actividades económicas y por ende la riqueza de esta región. En Chimborazo se cultiva cebada, maíz, fréjol, trigo, cacao, plátano, papa y algunas frutas. En ganadería se desarrolla la cría de ganado ovino, bovino de carne, leche, y la industrialización de los productos lácteos.

### 2.5.2 Descripción del trabajo de campo

La presente investigación sigue secuencialmente las siguientes etapas:

DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO DE CAMPO	<p><b>Etapas 1</b>  Aplicación del cuestionario a través de la SETEDIS y MINEDUC: entrega de 10 encuestas a cada maestro participante del curso, quien aplicará a sus colegas y consignará el día del taller.  Desarrollo del curso día 1 y 2 con una duración de 16 horas, mismo que se realizará en dos días.  Recepción del documento de evaluación del curso.</p> <p><b>Etapas 2</b>  Corrección, ingreso y análisis de datos de las encuestas y de la evaluación del curso.</p>
----------------------------------	--

### **2.5.3 - Descripción de la Metodología**

Se estudiarán los datos 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.

#### **Instrumento**

Los instrumentos que se utilizarán en la realización de esta investigación son: un cuestionario de actitudes y conocimientos relacionados a la inclusión educativa, elaborado por el equipo de investigadores UDA 2, el mismo que fue validado respetando todos los procesos técnicos para el efecto y un instrumento de evaluación del curso será elaborado por el equipo de cada sede.

El instrumento de evaluación de actitudes y conocimientos se caracteriza por ser construido bajo el formato encuesta, que es una estrategia potente de investigación psicológica, al respecto Nogales y Aguirre (2013) citan que se trata de un “estudio de los fenómenos de tipo subjetivo como percepciones, actitudes y opiniones, que no pueden inferirse directamente de la observación y en cambio son accesibles a la encuesta por muestreo” (Gómez, 1990:242). Esta estrategia de investigación, se caracteriza por aplicar un procedimiento estandarizado para obtener la información de una amplia muestra de sujetos.

Entre los factores que influyen en la elección del método de encuesta se encuentran los objetivos de la investigación, la complejidad del tema a estudiar, la población a encuestar, el

tiempo del que se dispone para recoger información y los recursos disponibles (materiales, humanos y económicos).

En esta investigación, se pretende conocer las opiniones del profesorado, y la encuesta se presenta de algún modo, como el medio idóneo para obtener la información sobre actitudes y conocimientos de los docentes, puesto que como indica Nogales y Aguilera (2013) citando a Kerlinger (1987), la encuesta es “especialmente apropiada para obtener hechos, creencias y actitudes sociales”.

## **2.6 Diseño del muestreo o experimentos y análisis estadísticos:**

Nogales y Aguirre (2013) citan que la muestra “es una pequeña porción representativa y adecuada del universo, que es obtenida por el investigador para hacer sus observaciones” (Fernández, 1998).

Un grupo de docentes serán seleccionados a partir de la convocatoria realizada a través de la Secretaría Nacional de Educación (SETEDIS) y el Ministerio de Educación para participar en el curso de formación.

La muestra está conformada por 1000 profesores pertenecientes a los centros de EGB de la provincia de Chimborazo que serán ubicados y seleccionados por los 100 profesores participantes del curso.

El análisis de las encuestas permitirá conocer las actitudes y conocimientos de los docentes de EGB.

Para la tabulación y el respectivo análisis de los datos obtenidos se utilizará el programa conocido como XLStat ya que el presente trabajo investigativo se utilizara 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.

### **Población**

Para este estudio investigativo se cuenta con la participación de los docentes de EGB pertenecientes al sistema educativo a nivel nacional, y en este caso a los docentes de la provincia de Chimborazo.

### **Muestra**

En el presente trabajo de investigación, existen dos tipos de muestra, la primera conformada por 100 docentes que asistirán al curso de capacitación y la segunda por 1000 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.

### **Forma de aplicación**

A continuación, presentamos la secuencia que se tendrá en cuenta:

-Se solicita el compromiso de los docentes encuestadores para que realicen esta tarea con la responsabilidad y profesionalismo. A cambio se les hará partícipes de un curso de formación. El seguimiento de esta tarea será realizado por la SETEDIS.

-Desarrollo de un curso de formación.- Abarcará los siguientes temas: características de la educación inclusiva, NEE, aspectos de evolución, adaptaciones curriculares y metodologías que ayuden a responder a las discapacidades. Al término del mismo se elaborará un informe de percepción actitudinal reconocidas durante la ejecución de la capacitación.

-Entrega de las encuestas por parte de los docentes encuestadores.- El grupo uno entregará las encuestas a los maestrantes al inicio. Los maestrantes verificarán el contenido del sobre y custodiarán la información para su tabulación y análisis posterior.

## 2.7. Presupuesto

Los gastos personales corresponden a cada maestrante; los gastos de los tutores-directores de tesis es responsabilidad de la Universidad del Azuay, y los gastos del material para las encuestas le corresponde a la SETEDIS y /o al MINEDUC.

Rubros	Unidad	Costo Unitario	Cantidad	Aporte 1	Aporte 2	No. de aportes	TOTAL
Personal	2	30	60				60
Viajes técnicos	Pasajes traslado a la provincia.	30	2				60
Muestreos	Encuesta	0.10	1000				100
Materiales	Folletos informativos	5	100				500
Fungibles	Marcadores	8	0.60				4.80
Suministros	Papel bond	1 resma	8				8
	Cartulinas	20 pliegos	0.12				2.40
	Papelógrafos	20	0.10				2
Equipos		0	0				0





## ANEXO 5

### ARCHIVO FOTOGRÁFICO

#### Facilitadores y participantes del taller



#### Equipo de maestrantes

