



Universidad del Azuay

Departamento de Posgrados

Maestría en Intervención y Educación Inicial II

**LAS EXPERIENCIAS REFLEXIVAS COMO
ANTECEDENTES DE BUENAS PRÁCTICAS
INCLUSIVAS EN EL CENTRO DE
DESARROLLO INICIAL PRIVADO CASITA DE
CAMELO DE LA CIUDAD DE CUENCA**

Autora:

Ps. Clin. Marcia Urgilés Paredes

Directora:

Mgst. Ximena Vélez Calvo

Cuenca – Ecuador

2016

DEDICATORIA

El presente artículo científico dedico principalmente a Dios por haberme dado la vida y permitirme llegar a este momento tan importante de mi formación profesional. A los seres que más amo a mi esposo, mis hijos, y a mis padres por su amor y apoyo incondicional en cada momento.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios por guiarme con sabiduría durante todo este camino y darme fuerzas para superar los obstáculos y dificultades.

A mi esposo quien me apoyado y motivado a terminar esta etapa de mi vida, a mis padres que han sabido formarme con buenos valores y me han ayudado a salir adelante en los momentos más difíciles.

A mi directora Mgst. Ximena Vélez Calvo que con su valiosa guía y sus aportaciones nos ha acompañado de inicio a fin en este largo proceso.

A Mgst. Pamela Medina directora del Centro de Desarrollo Infantil Casita de Caramelo, quien me abrió las puertas para realizar mi propuesta de trabajo.

RESUMEN:

Éste trabajo es dirigido a los docentes del Centro de Desarrollo Infantil privado Casita de Caramelo de la ciudad de Cuenca mediante la aplicación de una herramienta de reflexión sobre prácticas inclusivas que fue validada por un grupo de docentes. Se trata de la guía “Las experiencias reflexivas como antecedente de buenas prácticas inclusivas” elaborada en base al Index for Inclusion y a la Guía Reine. Se utilizó este material con la finalidad de generar espacios de reflexión y sensibilización en las docentes del centro mediante talleres de contenido teórico y participativo. Además, se aplicó una encuesta al inicio y final del proceso de reflexión.

Los resultados demostraron un cambio significativo en las docentes, lo que se evidenció en la interpretación de la encuesta aplicada, es por ello que se resalta la importancia de diseñar e implementar talleres formativos y de reflexión que fortalezcan los procesos inclusivos.

Palabras clave: actitud, docentes, educación, inclusión, reflexión, sensibilización.

ABSTRACT

This work is aimed at teachers of *Casita de Caramelo* private Child Development Center in the city of Cuenca through the application of a reflection tool on inclusive practices, which was validated by a group of teachers. The instrument used is the guide entitled "*Las experiencias reflexivas como antecedentes de buenas prácticas inclusivas*" (Reflexive experiences as background of good inclusive practices) developed according to the Index for Inclusion and the Reine Guide. This material was used in order to create spaces for reflection and awareness among the teachers by means of participatory theoretical-content workshops. In addition, a survey was applied at the beginning and end of the reflection process. The results showed a significant change in the teachers, which was evidenced in the interpretation of the applied survey. Consequently, the importance of designing and implementing training and reflection workshops to strengthen inclusive processes is emphasized.

Keywords: Attitude, Teachers, Education, Inclusion, Reflection, Awareness.




Translated by,
Lic. Lourdes Crespo

ÍNDICE

Índice de contenido

1. Introducción	1
1.1. Evolución del tratamiento de la discapacidad, de la discriminación a la inclusión.....	1
1.2. La inclusión en el contexto ecuatoriano	3
1.3. Educación inclusiva, concepto y dimensiones	4
1.4. Actitudes frente a la inclusión.....	6
2. Metodología	9
2.1. Objetivo 1	9
2.1.1. Método	9
2.1.2. Técnica	9
2.2. Objetivo 2.....	10
2.2.1. Método	10
2.2.2. Técnica	10
2.2.3. Muestra.....	11
2.2.4. Procedimiento.....	12
3. Resultados	13
3.1. Objetivo 1	13
3.2. Objetivo 2	15
4. Discusión	26
5. Conclusiones	30
6. Bibliografía	32
7. Anexos.....	35

Índice de tablas y figuras

Tablas

Tabla 1 Alfa de Cronbach de las Dimensiones del cuestionario.	11
Tabla 2 Características de la muestra	11
Tabla 3 Cronograma de trabajo	12
Tabla 4 Características de los validadores del folleto	14
Tabla 5 Diferencias en resultados de cada pregunta, entre la encuesta inicial y la final. ...	15
Tabla 6 Comparación de medias de los puntajes de cada dimensión, entre la encuesta inicial y la final.	21

Figuras

Figura 1 Resultados de la validación del folleto.....	15
Figura 2 Distribución de las respuestas para cada pregunta en la pre encuesta	18
Figura 3 Distribución de las respuestas para cada pregunta en la post encuesta.....	20
Figura 4 Porcentaje de respuestas de la dimensión 1	22
Figura 5 Porcentaje de respuestas de la dimensión 2	23
Figura 6 Porcentaje de respuestas de la dimensión 3	24
Figura 7 Porcentaje de respuestas de la dimensión 4	25

Índice de anexos

Anexo 1	Herramienta de reflexión (folleto).....	35
Anexo 2	Formato de Encuesta aplicada a las docentes	115
Anexo 3	Desarrollo del folleto.....	119

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Evolución del tratamiento de la discapacidad, de la discriminación a la inclusión

En un recorrido sobre la historia de la discapacidad, Molina (2002) menciona cuatro etapas que dan a conocer los cambios que surgieron a lo largo del tiempo respecto a la forma en la que esta condición era considerada por el entorno. “Etapa de exterminio y ridículo” en los tiempos primitivos hasta la edad media, donde las personas con discapacidad eran eliminadas, pues se consideraban poseídas por espíritus demoníacos o portadoras de males.

“Etapa de asilo” en la cual las personas con diferentes discapacidades inician la atención y es en ésta etapa donde se empieza a diferenciar a estas personas utilizando diferentes términos como “loco” e “imbécil” de acuerdo con sus características conductuales.

De 1798 a 1978, “Etapa de educación”, inicia un cambio de actitud hacia las personas con discapacidad; se destaca la labor de María Montessori quien trabajo en experiencias concretas utilizando materiales adecuados para los niños con discapacidad mental, también se resalta la labor de Alfred Binet y Theodore Simón quienes instauraron una escala que permitía medir la capacidad intelectual, cuyo resultado era de vital importancia para el diagnóstico y atención a las personas con discapacidad.

“Etapa de rehabilitación profesional” 1980 a 1992, donde los principios de Integración y Normalización empiezan a ser considerados, Bank Mikkelsen es el primero en definir a la normalización como la oportunidad para las personas con discapacidad a participar en diferentes actividades diarias, haciendo de estas experiencias tan normales como sea posible (Rubio, 2009).

Al hablar de integración se hace referencia al derecho a la educación dentro de la escuela regular de todos los niños con o sin discapacidad. Es así que el Informe Warnock, en el año 1978 manifiesta que “Todos los niños tienen derecho a asistir a la escuela ordinaria de su localidad, sin posible exclusión”, citado en Rubio (2009). El derecho a escolarizar a todos los niños dentro de su localidad está especialmente dirigido a la

población rural, donde se ha comprobado que los menores tienen mayor dificultad de ingresar debido al poco desarrollo en infraestructuras y a los desplazamientos obligados.

La inclusión pretende que todo ser humano sea participe activo de la vida desenvolviéndose en todos los entornos sin importar sus diferencias, es por ello que los centros educativos con todo su personal deben encaminar su trabajo en la atención a la diversidad para que los estudiantes tengan la oportunidad de interactuar activamente con pares de su misma edad en una clase o aula regular.

En la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, Jomtiem en 1990, se promovió la equidad y la importancia de satisfacer las necesidades básicas del aprendizaje, se destacó la necesidad de considerar la educación como un derecho humano (UNESCO, 1990).

En el año de 1994 se aprobó la Declaración de Salamanca auspiciada por la UNESCO (1994), en la cual se recalcó que todo niño tiene características, necesidades e intereses diferentes para lo cual los sistemas educativos deben ser diseñados y preparados para responder a la variedad de alumnado, además se insta como ley el acceso a la educación sin excepción de ninguna persona promoviendo así la igualdad.

A partir de los años 90 surgió el término de inclusión, el cual pretendió sustituir al ya conocido término de integración, como comenta Barrio (2009). Vemos, entonces, que el término inclusión tuvo una evolución dogmática fundamentada en los principios de integración que había anteriormente. La inclusión como tal tiene como premisa que el centro se adapte a las necesidades del estudiante, eliminando toda barrera física o de aprendizaje.

En el Foro Consultivo Internacional para la Educación para Todos que se llevó a cabo en el año 2000 en Dakar, en el cual se analizó los avances obtenidos en los sistemas educativos desde la declaración de Educación para Todos en Jomtiem 1990, se evidenció un avance desalentador con las metas planteadas por lo que se intentó frenar con la carencia de las políticas educativas y es por ello que se reafirma el compromiso entre los asistentes para cumplir las metas hasta el año 2015 (UNESCO, 2000).

La inclusión tiene como fin velar por el bienestar de los estudiantes, atendiendo sus necesidades de aprendizaje, especialmente de los grupos vulnerables, pues todo ser humano

tiene el derecho de aprender junto a sus pares, de ser reconocido como un ser único, siendo de gran importancia para los docentes el disfrute de ésta diferencia que es lo que le llevará a alcanzar las potencialidades de cada individuo.

1.2. La inclusión en el contexto ecuatoriano

En la Constitución del 2008 del Ecuador la inclusión es reconocida como tal. Posteriormente en el 2011 con la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) se habla de una educación con equidad promoviendo la inclusión en el sistema educativo a todas las personas sin discriminación alguna. Finalmente, en el Reglamento de la LOEI, se precisan las necesidades educativas asociadas y no asociadas a la discapacidad, que generó que los niños con discapacidad, se vuelquen a las aulas ordinarias de clase, en búsqueda de lo que siempre había sido su derecho: la educación en igualdad de condiciones (Ministerio de Educación, 2012).

“El modelo de Inclusión Educativa en el Ecuador, asume la responsabilidad de reconocer y trabajar utilizando todos los medios a su alcance para dar respuesta a su heterogeneidad social del aula, como un derecho humano y un derecho ciudadano” (Ministerio de Educación, 2012 p.28).

Con este nuevo enfoque en el Ecuador se han buscado nuevos planteamientos de programas de inclusión para las personas con NEE y de esta manera velar por sus derechos. Es así que el Consejo Nacional de Discapacidades, CONADIS construye una Agenda Nacional para Igualdad de Discapacidades ANID 2014- 2017, este es un instrumento que genera los cambios en cada uno de los aspectos de inclusión, pero cumple ciertas políticas como: la sensibilización, participación, prevención, salud, educación, trabajo, accesibilidad, turismo, cultura, arte y recreación entre otras, para fomentar la igualdad a todos quienes necesitan ser parte de esta inclusión social y educativa.

Según la información del Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades, (CONADIS, 2012), a nivel nacional existen 408.021 personas con discapacidad, de las cuales de acuerdo con el tipo de discapacidad el 47% presentan discapacidad física, el 23% intelectual, el 13% auditiva, el 12% visual, el 2% psicosocial, el 2% psicológico, y el 1%

lenguaje. Existiendo un porcentaje mayor de discapacidad en los hombres con el 56% y las mujeres con 44%.

En nuestro país 33.067 personas están incluidas en el sistema nacional de educación, en el Azuay son 2.081 las personas con discapacidad incluidas en el sistema educativo, siendo el Guayas la provincia con más personas incluidas con un total de 6.658.

Azuay cuenta con 1.144 estudiantes con discapacidad matriculados en educación regular y 909 estudiantes dentro del sistema de educación especial.

La igualdad de oportunidades desde edades tempranas desarrolla valores fundamentales en la persona como la solidaridad, tolerancia, cooperación entre estudiantes, de esta manera la calidad de enseñanza alcanza una eficacia para todo el sistema educativo.

1.3. Educación inclusiva, concepto y dimensiones

Verdugo (2009) precisa que la educación es un proceso evolutivo, sujeto a cambios para atender las necesidades de todos los alumnos, con desarrollo de estrategias y diferentes procesos dirigidos hacia la búsqueda de la eficacia en la educación.

De la misma manera Verdugo (2009) afirma que una escuela inclusiva es aquella cuya misión se centra en mejorar la calidad de vida de los alumnos, no centra toda su atención en el aspecto académico sino fomenta al desarrollo y mejoramiento de la calidad de vida de las personas.

La educación inclusiva para Barrio de la Puente (2009), trata de desarrollar una educación que rechace la exclusión y al mismo tiempo genere y fomente la participación para un aprendizaje equitativo.

Este nuevo concepto de educación inclusiva llega a cambiar, romper paradigmas establecidos y eliminar vestigios de la educación tradicional, es por ello que todo el personal de los centros educativos debe analizar y reflexionar sus actitudes en cuanto a la educación y generar cambios que lleven hacia una educación sin exclusiones de ningún tipo.

Para Verdugo (2009) la educación inclusiva se refiere a la manera en que la escuela da respuesta a las necesidades de la diversidad de sus estudiantes, promoviendo el cambio del sistema para adaptarse a los estudiantes. Dentro de la escuela inclusiva el profesor no es más el dueño del saber, sino se transforma en un guía, apoyo, cuya función es motivar y ser un facilitador del aprendizaje basado siempre en las necesidades e intereses de los estudiantes.

Como lo menciona Echeita y Sandoval (2007) la inclusión es un proceso de recopilación, organización y evaluación de diferentes datos y fuentes informativas, que permitirá reestructurar las políticas, las prácticas educativas y el reconocimiento de las barreras para poder eliminarlas.

Para Florián la inclusión es “Un conjunto de principios que garantizan que el estudiante con discapacidad sea visto como un miembro valioso y necesario en todos los aspectos de la comunidad escolar” (Florián 2005, p. 31, citado por Simón y Echeita, 2013). Por tanto, tiene como objetivo integrar el alumnado propio de la educación especial en grupos ordinarios, de forma que se produzcan clases heterogéneas.

La inclusión tiene como fin responder a la diversidad, aprender a vivir con la diferencia y de aprender a aprender de la diferencia, y así considerar a la diferencia como un factor positivo o como un estímulo para el aprendizaje (Ainscow, 2001). Se busca, entonces, la equidad y la excelencia para todos los alumnos y se reconoce su derecho a compartir un entorno educativo común en el cual cada persona sea valorada por igual.

La UNESCO considera a la inclusión como un 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 UNESCO (2005).

Según Booth y Ainscow (2002) existen tres dimensiones que son el fundamento para la inclusión y nos permitirán instaurar buenas prácticas inclusivas, y son:

Cultura Inclusiva, pretende crear vínculos, espacios de participación, compromisos, procesos reflexivos dirigidos hacia la comunidad, involucrando a las familias a lo largo de este proceso, generando espacios de dialogo y resolución de problemas.

Políticas inclusivas, busca la organización, mediante la gestión, colaboración de todo el personal con la finalidad de cumplir con el proyecto institucional que permita responder a la diversidad. Para ello es importante la capacitación docente y la reflexión sobre las prácticas educativas.

Prácticas inclusivas, Promueve la participación de los alumnos en todas las actividades que el centro realice, buscando estrategias que permitan a los estudiantes con necesidades educativas especiales trabajar junto al grupo.

Estas tres dimensiones garantizan que la inclusión educativa sea un proceso seguro, acogedor en donde cada miembro de la comunidad sea valorado.

Ainscow, Booth y Dyson (2006) consideran a la inclusión educativa como un proceso continuo de innovación que promueve la participación activa con particular atención a los grupos vulnerables, eliminando barreras que impidan el acceso a todos los ámbitos educativos.

La conducta frente a la diversidad racial, de género, religiosa, cultural entre otras responde a la eliminación de todo tipo de exclusión.

1.4. Actitudes frente a la inclusión

Para Beltrán (1998), (citado por Granada, Pomés y Sanhueza, 2013) la actitud se compone de tres dimensiones:

1. La cognoscitiva, formada por percepciones, creencias e información que se tiene sobre algo.
2. La afectiva que implica el sentimiento a favor o en contra de algo.
3. La conductual referida a la tendencia a reaccionar hacia algo de una cierta manera.

Es por ello que la vinculación de los docentes con los niños, padres de familia, el entorno con y sin discapacidad es de suma importancia para generar actitudes positivas

hacia la inclusión de todos los miembros activos de la educación inicial. Verdugo (2009) menciona que un trabajo coordinado entre familias, profesionales, centros educativos y la sociedad en general, sería eficaz para el éxito de los procesos inclusivos.

Granada et al., (2013) considera que la experiencia de los docentes, las características de los estudiantes, el tiempo y recursos de apoyo, la formación docente y capacitación son factores que condicionan la actitud de los maestros hacia la inclusión.

Esta nueva manera de mirar la educación para todos sin distinción y sin desigualdad implica grandes cambios en los desarrollos del proceso educativo y estrategias para la educación, en los aspectos curriculares y en la forma de mirar y actuar como maestros ante los estudiantes. Es decir, todo miembro sea administrativo, directivo o educativo deberá involucrarse en los aspectos y las bases de la inclusión para lograr un óptimo desarrollo de la misma dentro de cada centro educativo.

Al hablar de inclusión nos referimos al trato con la diversidad de los estudiantes, tomando en cuenta que cada uno de ellos tendrá características individuales que influyan dentro del aula sea en la parte social, emocional o educativa; para ello es importante conocer cuál es el contexto en el que se trabaja creando un ambiente estable y positivo lo que será la parte más importante con la disponibilidad, pensamiento y compromiso del maestro y su equipo.

La educación inclusiva se fomenta con algunos aspectos constructivistas, con elementos de aprendizaje significativo y procesos de construcción de conocimiento, que dan realce a un punto importante que es el trabajo colaborativo y reflexivo, tanto de los docentes como de los alumnos y de esta manera, crear contextos funcionales que permitan el desarrollo de potencialidades de todos los alumnos.

Un eje importante para la inclusión es la participación de la familia la misma que nos permite tener mayor cercanía a las habilidades, destrezas, interacción social, actitudes y aptitudes, para poder ubicar y designar de una manera positiva las competencias adecuadas para que la persona se desempeñe de forma óptima con sus potencialidades.

Podemos decir entonces, que la inclusión no trae solo beneficios a las personas a incluir sino también a aquellas personas que se involucran en la misma como los

educadores, desarrollando en ellos nuevos desafíos, con una formación integral y constante no solo en el ámbito escolar sino en el ámbito educativo, laboral y social.

La inclusión educativa en el nivel inicial es de suma importancia, debido a que en los primeros años de vida es donde el ser humano consolida la base de su personalidad desarrollando confianza, seguridad, sentido de pertenencia, factores que serán indispensables para una educación integral.

Al hablar de inclusión el docente no debe pretender que sea el niño el que se adapte al currículo, al contrario el currículo debe ser flexible para responder a las necesidades educativas especiales, y adoptar un sistema que facilite e integre a todos los alumnos en su diversidad.

A criterio de la autora del presente documento, las buenas prácticas inclusivas devienen de una profunda reflexión en torno a la igualdad de derechos. Para que estos tengan vigencia, no obstante, es importante considerar las diferencias individuales para el pleno ejercicio de dichos derechos. La comunidad educativa tiene que disponer de momentos para la reflexión y el debate que le permita construir iniciativas pedagógicas compartidas que aglutine todos los derechos y posibilidades de los alumnos. La implicación de este comportamiento reflexivo es un factor que incidirá en el éxito de la educación de todos los integrantes del aula.

Es por ello que al vivenciar experiencias reflexivas de educación inclusiva se puede aportar con un granito de arena para fomentar una verdadera inclusión

Ésta investigación pretende aportar a la inclusión al 1. Validar una herramienta de reflexión, para trabajar con los profesores de educación inicial y 2. Desarrollar un estudio cuasi experimental, donde se validará el impacto de los procesos reflexivos propuestos en un centro de desarrollo infantil privado.

2. METODOLOGÍA

2.1. Objetivo 1

2.1.1. Método

Validar internamente una herramienta de reflexión para profesorado sobre prácticas inclusivas. La validación es importante dentro de este análisis, ya que determina si el trabajo se ciñe a lo que se pretende alcanzar para ello, se consultó la Guía Reine (2009) y el Index for Inclusion (2002), con la finalidad de crear un folleto que responda a la reflexión del profesorado sobre las practicas inclusivas, el mismo que se validara por un panel de docentes.

2.1.2. Técnica

Una vez realizado el escudriñamiento bibliográfico, se elaboró el folleto con la finalidad de lograr en los docentes sensibilización y reflexión sobre las prácticas inclusivas.

El folleto de trabajo cuenta con cuatro unidades. La primera unidad de “Preparación y Planificación” da a conocer el enfoque de trabajo y, responde a dudas e inquietudes previas al desarrollo del mismo. La unidad dos “Reflexión y Actuación” abarca cinco talleres de participación activa con la finalidad de vivenciar y valorar la diversidad y llegar al máximo de la reflexión sobre las mismas. Al final de cada taller se reflexionará en relación a las fases que plantea la guía Reine. En la unidad tres “Comunicación” se analizará sobre lo que se está haciendo y lo que se debe hacer en cuanto a las prácticas inclusivas. La última unidad de “Seguimiento y Evaluación” se crearán compromisos para llegar a una verdadera inclusión.

La propuesta para el folleto tiene la siguiente temática:

Las experiencias reflexivas como antecedente de buenas prácticas inclusivas

Unidad 1: Preparación y planificación.

Unidad 2: Reflexión y actuación.

- Taller 1 Fundamentos de la inclusión.
- Taller 2 Vivenciando y valorando la discapacidad I.
- Taller 3 Vivenciando y valorando la discapacidad II.
- Taller 4 Aceptando y respetando la diversidad I.

- Taller 5 Aceptando y respetando la diversidad I.

Unidad 3 Comunicación.

Unidad 4 Seguimiento y evaluación.

2.2. Objetivo 2

2.2.1. Método

Se desarrolla un estudio cuasi experimental, donde se validará el impacto de los procesos reflexivos propuestos en un centro de desarrollo inicial privado. Se basa en la medición y comparación de la variable respuesta antes y después de la exposición del sujeto a la intervención. En este sentido, aquí se emplea una encuesta inicial y una encuesta final sobre su experiencia reflexiva y prácticas inclusivas.

2.2.2. Técnica

La técnica realizada es la encuesta aplicada a los docentes. Esta técnica recurre a una escala de valoración.

La encuesta se seleccionó en base a “The Hong Kong indicators for inclusion”, reorganizado bajo cuatro dimensiones cada uno de los cuales consta de una serie de indicadores los mismos que para nuestro estudio las hemos adaptado en forma de preguntas. La primera dimensión “gestión y organización”, consta de 10 preguntas que hacen referencia a las gestiones de apoyo que el centro realiza en beneficio de los niños, a las políticas y a la distribución de los recursos (ej. las planificaciones de aula son desarrolladas y revisadas en colaboración por todo el equipo de profesores). La segunda dimensión “aprendizaje y enseñanza”, consta de 15 preguntas enfocadas en eliminar barreras de aprendizaje y arquitectónicas con la finalidad de satisfacer las necesidades de todo el alumnado (ej. las sesiones de clases son sensibles a la diversidad del alumnado). La tercera dimensión “apoyo al estudiante”, se observa si los niños son realmente valorados fomentando el respeto a la diversidad, (ej. a todos los estudiantes, nuevos se les ayuda a sentirse aceptados). La cuarta dimensión “rendimiento de los alumnos”, está formulado para revisar el progreso de los alumnos en la participación escolar (ej. los estudiantes

participan activamente en la vida escolar). Este cuestionario está fundamentado en el Index for Inclusion de Both y Ainscow (2002).

Mediante el método de consistencia interna basado en el Alfa de Cronbach, la encuesta completa demostró ser fiable, así como las dimensiones, la medida de la fiabilidad mediante el alfa de Cronbach tiene como referencia valores entre 0 y 1, donde: 0 significa confiabilidad nula y 1 representa confiabilidad total. (Tabla 2)

Tabla 1
Alfa de Cronbach de las Dimensiones del cuestionario.

Encuesta	N	N. ítems	A
Completa	16	48	0,96
Dimensión I	16	10	0,87
Dimensión II	16	15	0,91
Dimensión III	16	17	0,92
Dimensión IV	16	6	0,85

Fuente: R. Core Team, 2015

2.2.3. Muestra

Se ha elegido como muestra a doce docentes del centro de desarrollo inicial privado Casita de Caramelo de la ciudad de Cuenca, tratándose de una muestra intencional. Las características de la muestra se observan en la Tabla 2.

Tabla 2
Características de la muestra

#	Sexo	Edad	Título	Años de Experiencia	Nivel en el que trabaja
1	F	24	Licenciada en Ciencias de la Educación Mención Educación Especial y Básica.	3	Inicial 1
2	F	21	Estudiante de Educación Inicial	3	Maternal 2
3	F	23	Licenciada en Ciencias de la Educación Mención Educación Inicial	3	Maternal 1
4	F	26	Licenciada en Ciencias de la Educación Mención Estimulación Temprana	3	Maternal 1
5	F	32	Licenciada en Ciencias de la Educación Mención Educación Inicial	9	Inicial 1
6	F	19	Estudiante de Educación Inicial	0	Dirección
7	F	26	Licenciada en Ciencias de la Educación Mención Educación Inicial	3	Maternal 2

8	F	22	Licenciada en Ciencias de la Educación Mención Educación Especial y Básica.	1	Inicial 2
9	F	28	Licenciada en Ciencias de la Educación Mención Estimulación Temprana	5	Inicial 1
10	F	26	Licenciada en Ciencias de la Educación Mención Estimulación Temprana	4	Inicial 2
11	F	52	Licenciada en Ciencias de la Educación Mención Educación Especial y Básica.	17	Sala Cuna
12	F	24	Licenciada en Ciencias de la Educación Mención Educación Especial y Básica.	4	Maternal 1

Fuente: Elaboración propia, 2016.

2.2.4. Procedimiento

Para el estudio primero se solicitó a la directora del centro de desarrollo inicial privado “Casita de Caramelo” su permiso para realizar el proceso de reflexión en su establecimiento. Es así que una vez validado el folleto de reflexión y sensibilización se tomó contacto nuevamente con la directora a quien se le explicó los objetivos de la intervención los mismos que tenían como fin generar espacios de reflexión en cuanto a las prácticas inclusivas que los docentes llevan a cabo, quedó establecida la fecha y el horario. (Tabla 3).

Se desarrolló cada una de las unidades del folleto con todos los participantes, promoviendo a la sensibilización y reflexión sobre sus prácticas inclusivas.

Con el fin de medir el nivel de impacto de dicho proceso se pidió a los docentes al iniciar y finalizar que llenen una encuesta adaptado para el proceso en función del The Hong Kong indicator for inclusión y a la guía Reine.

Todos los docentes del centro de desarrollo inicial privado Casita de Caramelo de la ciudad de Cuenca firmaron un compromiso de trabajo y participación activa al proceso de sensibilización y reflexión, mostrando interés y dedicación en todo momento.

Tabla 3
Cronograma de trabajo

	Hora de inicio	Tema	Hora final	Recursos
Intervención 1	12h30	Preparación y planificación.	14h30	Folletos Encuestas Proyector

Intervención 2	12h30	Fundamentos de la inclusión	14h30	Computadora Ovillo de lana. Proyector Computadora Tela Botones, hilo, agujas.
Intervención 3	12h30	Vivenciado y valorando la discapacidad parte I	14h30	Gafas de reducción visual. Proyector Computadora Fideos
Intervención 4	12h30	Vivenciado y valorando la discapacidad parte II	14h30	Cinta Proyector Computadora
Intervención 5	12h30	Aceptando y respetando la diversidad parte I	14h30	Proyector Computadora
Intervención 6	12h30	Aceptando y respetando la diversidad parte II	14h30	Proyector Computadora
Intervención 7	12h30	Comunicación	14h30	Proyector Computadora
Intervención 8	12h30	Seguimiento y evaluación	14h30	Proyector Computadora Encuestas

Fuente: Elaboración propia, 2016.

Las actividades realizadas en cada intervención se encuentran detalladas en el folleto.

Por último con la información obtenida se levantaron las bases de datos y se hicieron los análisis estadísticos respectivos.

3. RESULTADOS

3.1. Objetivo 1

Se solicitó a cinco docentes conocedores del tema a desarrollarse entre ellos docentes universitarios, de escuelas, y centros de desarrollo inicial que analicen el folleto a aplicarse, en cuanto al contenido, alcance, profundidad de los temas propuestos, así como el

cumplimiento de los objetivos de cada unidad, con la finalidad de poder validarlo bajo diferentes criterios.

Las características de los participantes para la validación del folleto se observan en la tabla 4.

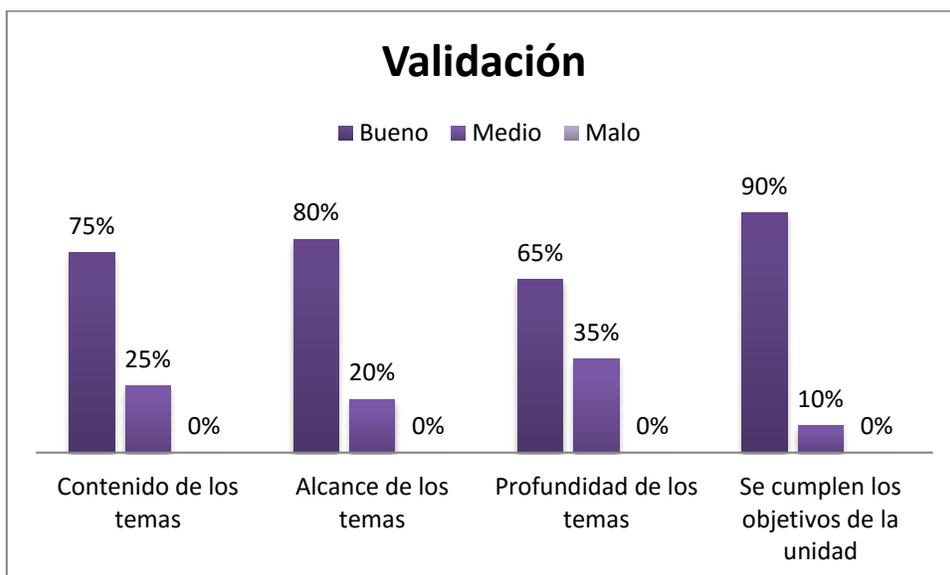
Tabla 4
Características de los validadores del folleto

Sexo	Título	Profesión	Edad
Mujer	Magíster	Profesor universitario	33 años
Mujer	Magíster	Profesor universitario	40 años
Mujer	Licenciado	Profesor de educación inicial	28 años
Mujer	Licenciado	Profesor de educación inicial	22 años
Mujer	Magíster	Profesor de Educación Básica	42 años

Fuente: Elaboración propia, 2016.

Una vez devuelto el material, las sugerencias solicitadas por el panel de docentes se referían a aclaraciones en cuanto a la preguntas de reflexión que se encontraban al final de cada taller, a correcciones de redacción y en cuanto a algunos conceptos, las mismas que fueron asumidas y se obtuvo así una validación satisfactoria. (Figura 1)

Figura 1
Resultados de la validación del folleto.



Fuente: Elaboración propia, 2016.

3.2. Objetivo 2

Desarrollar un estudio cuasi experimental, donde se validará el impacto de los procesos reflexivos propuestos en el centro de desarrollo inicial privado Casita de Caramelo.

Inicialmente, se calculó el alfa de Cronbach para determinar la confiabilidad de las cuatro dimensiones y de la encuesta completa.

Para determinar si existían diferencias significativas entre las respuestas de la encuesta inicial las de la encuesta final, se aplicó la prueba no paramétrica de rangos con signos de Wilcoxon, de contraste unilateral para evaluar si el puntaje establecido era menor en las encuestas iniciales, y pareada. (Tabla 5).

Tabla 5
Diferencias en resultados de cada pregunta, entre la encuesta inicial y la final. Los valores corresponden a Mdn: mediana; W: coeficiente de la prueba no paramétrica de rangos con signos de Wilcoxon, p.: valor de significancia

	Encuesta Inicial		Encuesta Final		W	P	Sig.
	Mdn.	D.E	Mdn.	D.E			
Pregunta 1	3	0,79	3	0,51	0	0,01	**

Pregunta 2	3	0,85	3	0,65	7	0,10	
Pregunta 3	3,5	0,78	4	0,65	0	0,02	*
Pregunta 4	3	0,85	4	0,49	4,5	0,00	**
Pregunta 5	3	0,51	4	0,67	0	0,01	**
Pregunta 6	3	0,51	3	0,45	0	0,08	*
Pregunta 7	3	0,51	3	0,51	0	0,02	*
Pregunta 8	3	1,15	3,5	1,19	2,5	0,04	*
Pregunta 9	2	0,65	3	0,72	0	0,00	**
Pregunta 10	3	0,78	3	0,51	0	0,00	**
Pregunta 11	3	0,58	4	0,49	0	0,00	**
Pregunta 12	4	0,51	3	1,21	29	0,95	
Pregunta 13	3	0,58	3,5	0,78	3,5	0,03	*
Pregunta 14	3	0,99	3,5	0,67	0	0,01	**
Pregunta 15	3	0,94	4	0,45	0	0,00	**
Pregunta 16	3	1,05	4	0,67	0	0,02	*
Pregunta 17	3	0,67	4	0,49	0	0,01	**
Pregunta 18	3	0,83	4	0,49	0	0,01	*
Pregunta 19	3	0,74	4	0,29	4	0,01	**
Pregunta 20	3	0,65	3	0,49	0	0,01	*
Pregunta 21	3	0,62	4	0,49	0	0,00	**
Pregunta 22	3	0,49	4	0,49	3,5	0,05	*
Pregunta 23	3	0,51	4	0,45	9	0,08	*
Pregunta 24	3	0,79	4	0,4	0	0,01	**
Pregunta 25	3	0,75	4	0,51	0	0,00	**
Pregunta 26	2,5	0,8	3	0,72	0	0,00	**
Pregunta 27	3	0,83	4	0,45	0	0,02	*
Pregunta 28	3,5	0,52	4	0,45	0	0,04	*
Pregunta 29	3,5	0,67	4	0,29	0	0,02	*
Pregunta 30	3	0,6	3,5	0,67	4	0,03	*
Pregunta 31	3,5	0,52	4	0,29	0	0,01	*
Pregunta 32	3	0,51	4	0,39	0	0,01	*
Pregunta 33	3	0,43	4	0,49	0	0,00	**
Pregunta 34	3,5	0,52	4	0,51	6	0,33	
Pregunta 35	4	0,49	4	0	0	0,02	*
Pregunta 36	3	0,83	4	0,29	0	0,01	**
Pregunta 37	3	0,51	3,5	0,78	3	0,05	*
Pregunta 38	2,5	0,98	3,5	0,78	3	0,03	*
Pregunta 39	4	0,9	4	0,51	9	0,37	
Pregunta 40	4	0,67	4	0,49	9	0,37	
Pregunta 41	3	0,87	3	0,51	10,5	0,26	
Pregunta 42	3	0,78	4	0,39	0	0,00	**
Pregunta 43	3	0,67	3	0,67	18	0,28	

Pregunta 44	3	0,67	4	0,45	0	0,00 **
Pregunta 45	3	0,58	4	0,51	8	0,07 *
Pregunta 46	3	0,65	3,5	0,67	0	0,01 **
Pregunta 47	3	0,6	3	0,79	9	0,37
Pregunta 48	3	0,51	3	0,74	8	0,07 *

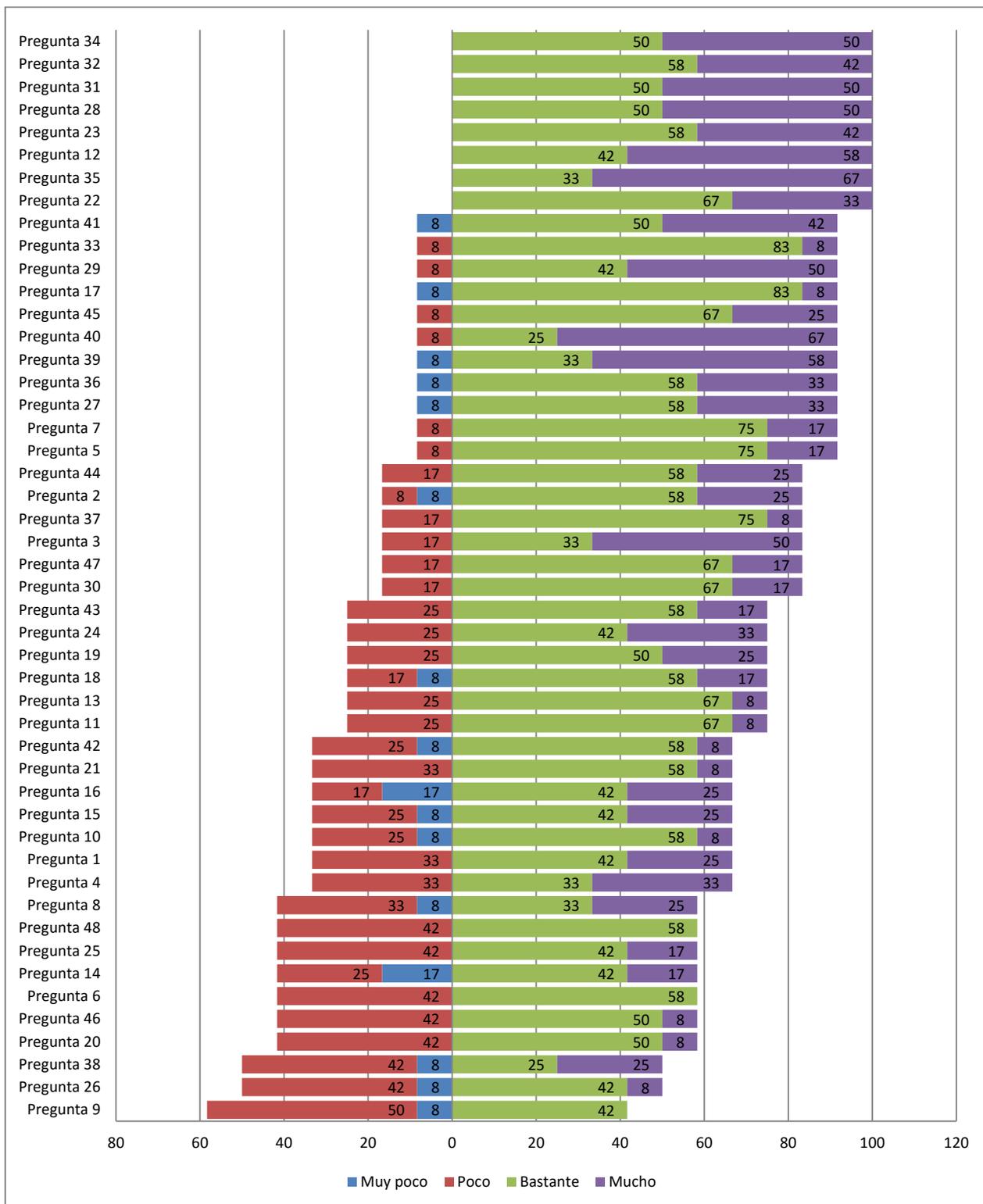
Nota: Significancia: ** p<.01, * p<.05

Fuente: R Core Team, 2015

Se compararon de forma individual las respuestas a cada elemento o pregunta de la encuesta inicial, con su correspondencia de la encuesta final.

La distribución de los resultados de la encuesta inicial es bastante equilibrada. La distribución de los puntajes para 8 preguntas se ubica dentro de los valores altos según la escala (“Bastante” y “Mucho”) (Figura 2), es decir, el 100% de las respuestas a estas preguntas, corresponden a valores altos.

Figura 2
 Distribución de las respuestas para cada pregunta en el pre encuesta



Fuente: Elaboración propia, 2016.

Nota: Distribución de las respuestas para cada pregunta en la pre encuesta. en el eje x, porcentaje de respuestas; en el eje y, preguntas

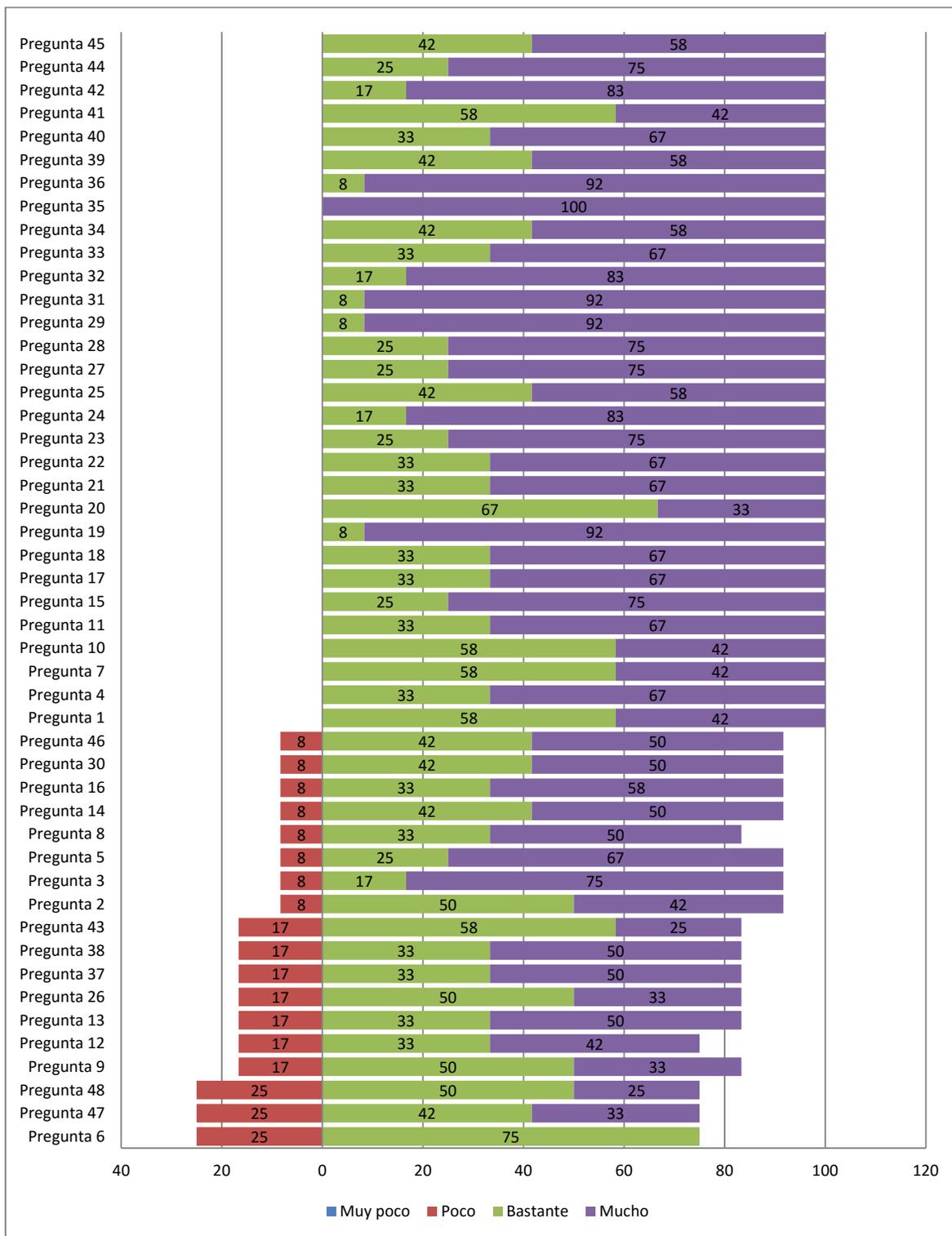
Vemos en los resultados de la figura 2, que las preguntas 34,32, 31, 28, 23, 12, 35 y 22 tienen una respuesta con valores altos en la escala de bastante y mucho, las mismas que hacen referencia a incentivar el respeto mutuo, mediante la ayuda a sentirse aceptados a cada uno de los estudiantes nuevos, la disposición por admitir a todo los alumnos de su barrio, a fomentar la cooperación entre el alumnado; por el lado contrario, unas pocas preguntas destacan con respuestas de un valor alto en las escalas de poco y muy poco, como son las preguntas: 38, 26 y 9, que hacen referencia a la falta accesibilidad física para todas las personas, además refieren a que el centro desconoce de los recursos comunitarios que pueden ser de beneficio para los niños.

Estos resultados confirman la falta de todos los accesos físicos que responda a la diversidad de personas, además que el personal que labora en dicha institución al desconocer de lo que es una verdadera inclusión, no consideraba el beneficio de que la comunidad con sus recursos forme parte para el desarrollo integral de todos los miembros de la institución, especialmente de los niños.

En cuanto a los resultados de la encuesta final se muestra un marcado aumento en el puntaje de los resultados para todas las preguntas (Figura 3). De las 48 preguntas analizadas, 37 aumentaron su puntaje en la encuesta final en relación con la encuesta inicial. Las 12 preguntas restantes no presentaron diferencias significativas entre encuesta inicial y encuesta final, sugiriendo un puntaje similar (Tabla 5).

Considerando los resultados se debe analizar la importancia de crear espacios reflexivos para los docentes en cuanto a prácticas inclusivas, ya que promueve a un cambio de actitud de los docentes, siendo éste uno de los aspectos más significativos de la persona, para comprometerse en accionar ante la diversidad con estrategias que responda a cada una de las necesidades de los estudiante.

Figura 3
 Distribución de las respuestas para cada pregunta en la post encuesta



Fuente: Elaboración propia, 2016.

Nota: Distribución de las respuestas para cada pregunta en la post encuesta. en el eje x, porcentaje de respuestas; en el eje y, preguntas

Las ocho preguntas donde no se observa mayor cambio siguen haciendo relación a la estructura física en cuanto al acceso para la diversidad, sin embargo el personal del centro considera que es importante realizar adecuaciones físicas que contemple a la diversidad de estudiantes.

También se vio la importancia de analizar cada una de las dimensiones en la pre y post encuesta. El análisis de dimensiones mostro un evidente aumento en las medias de los puntajes de todas las dimensiones tras la aplicación del taller (Figura 4), presentando todas ellas diferencias estadísticamente significantes (Tabla 6).

Tabla 6
Comparación de medias de los puntajes de cada dimensión, entre la encuesta inicial y la final.

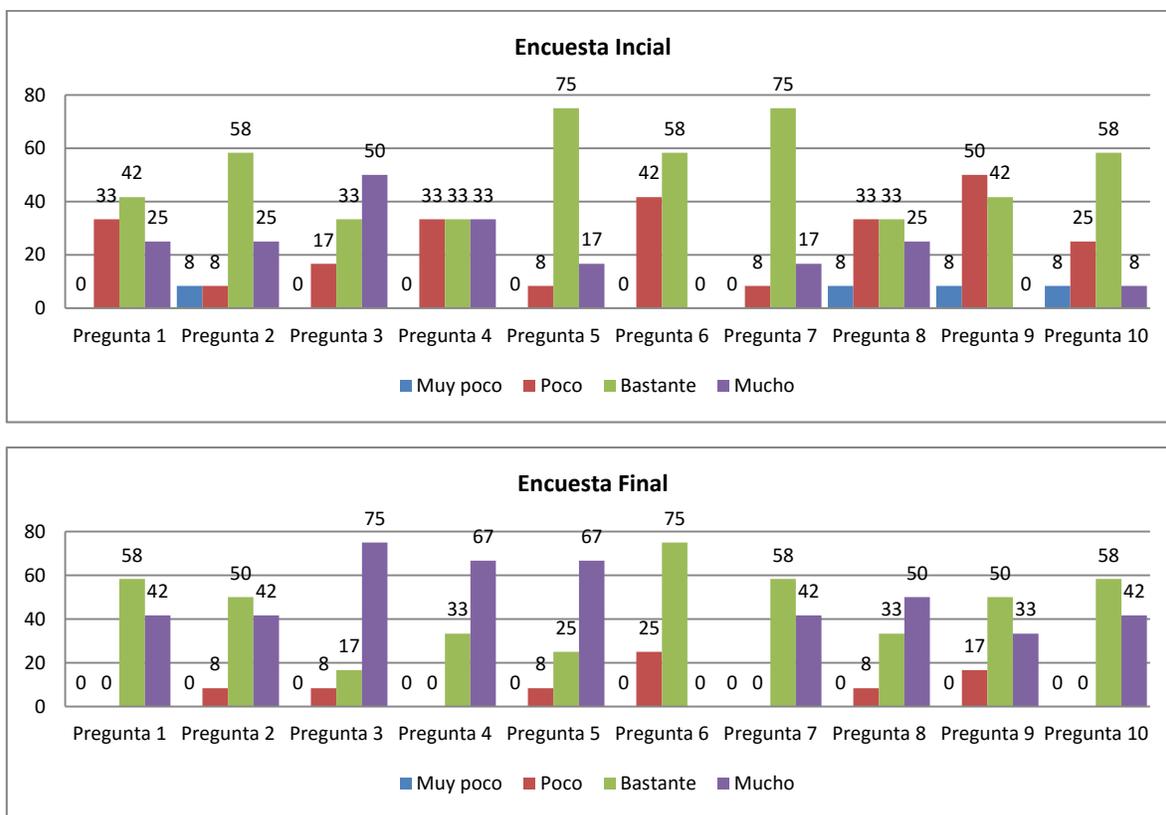
	Encuesta inicial		Encuesta final		W	p	Sig.
	M	D.E	M	D.E			
Dimensión I	62,50	17,12	78,89	8,57	1	0,002	**
Dimensión II	64,81	16,43	85,74	6,32	2	0,002	**
Dimensión III	73,20	15,26	88,40	7,02	4	0,003	**
Dimensión IV	63,43	10,18	77,31	7,28	7	0,006	**

Nota: Significancia: ** p<.01, * p<.05

Fuente: R Core Team, 2015

En las siguientes figuras de cada una de las dimensiones observamos en la parte superior los resultados obtenidos en la encuesta inicial; y en la parte inferior los resultados obtenidos en la encuesta final.

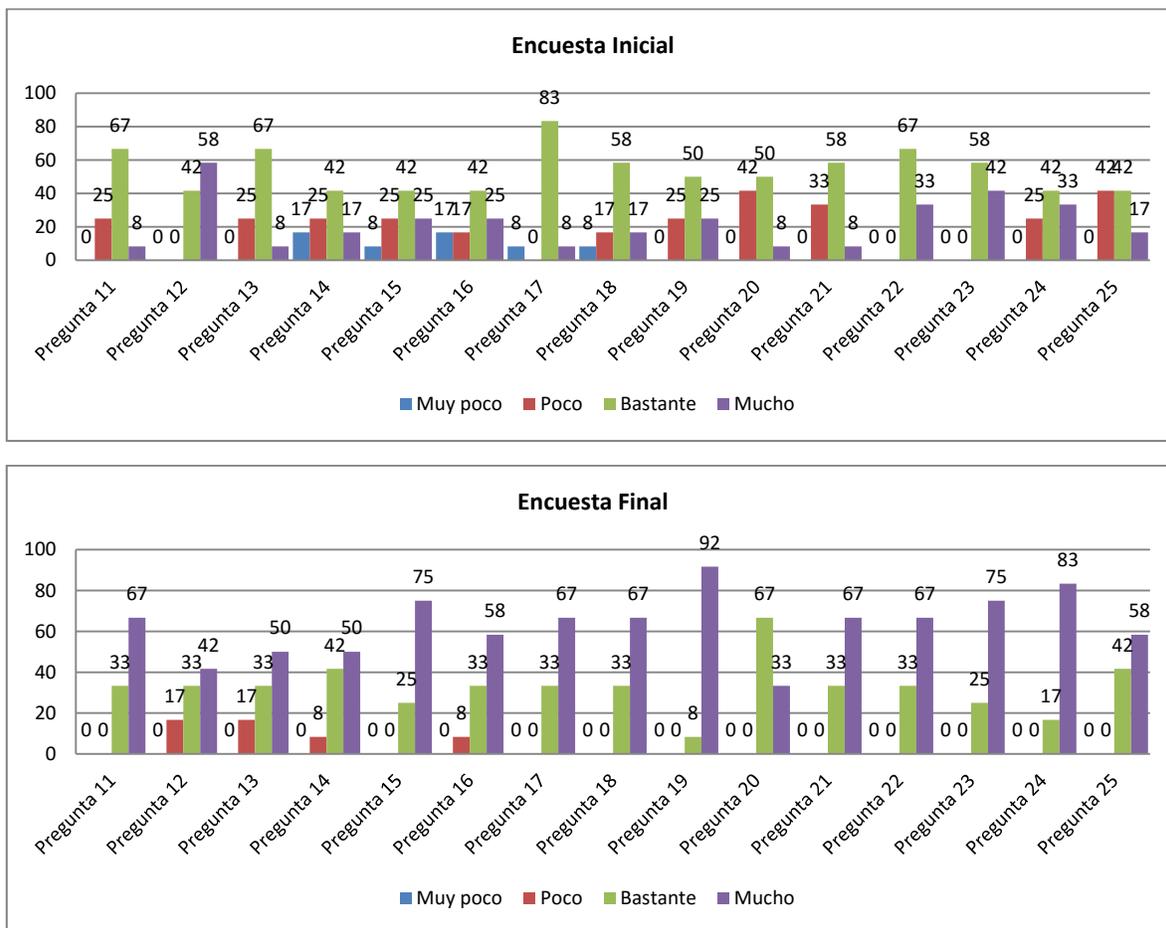
Figura 4
 Porcentaje de respuestas de la dimensión 1.



Fuente: Elaboración propia, 2016

Vemos que en la primera dimensión que hace referencia a la gestión y organización, los resultados en la encuesta inicial tienen un valor más cercano a la escala de “bastante” y “mucho”, especialmente en las respuestas 7 y 5; por otro lado, la pregunta 9, obtuvo una valoración mayor en las escalas “muy poco” y “poco”. En la encuesta final, se deben resaltar los resultados en la escala “bastante” y “mucho”, en las preguntas, 10, 7, 1 y 4, que evidencian lo asertivo de éste proceso reflexivo, pues los resultados que se encuentran en dichas escalas hacen referencia a una nueva visión de realizar planificaciones con actividades que respondan a la diversidad, así como la importancia de que todo el personal que forma parte del centro inicial realice un trabajo en equipo en beneficio del alumnado.

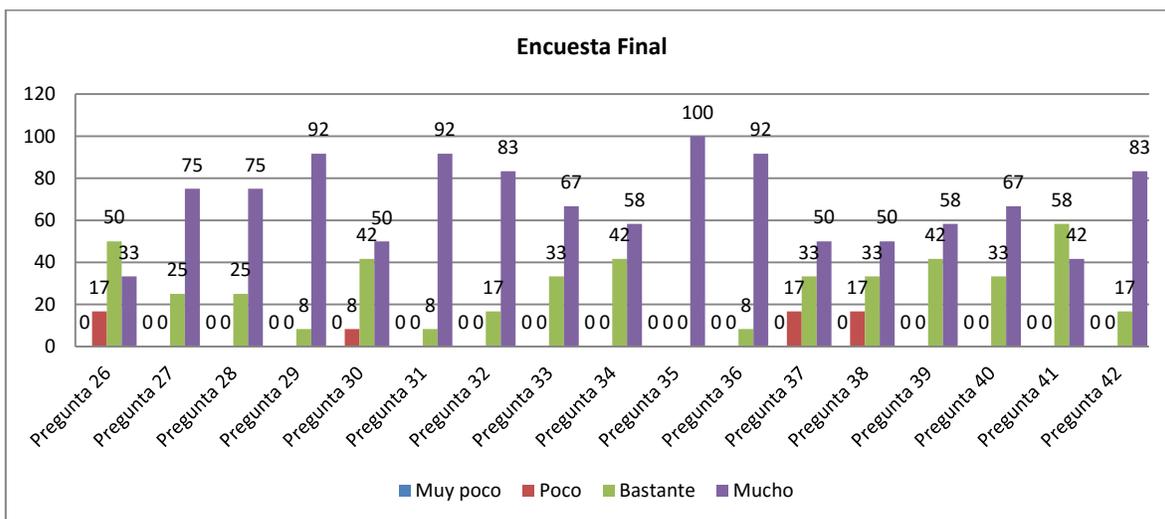
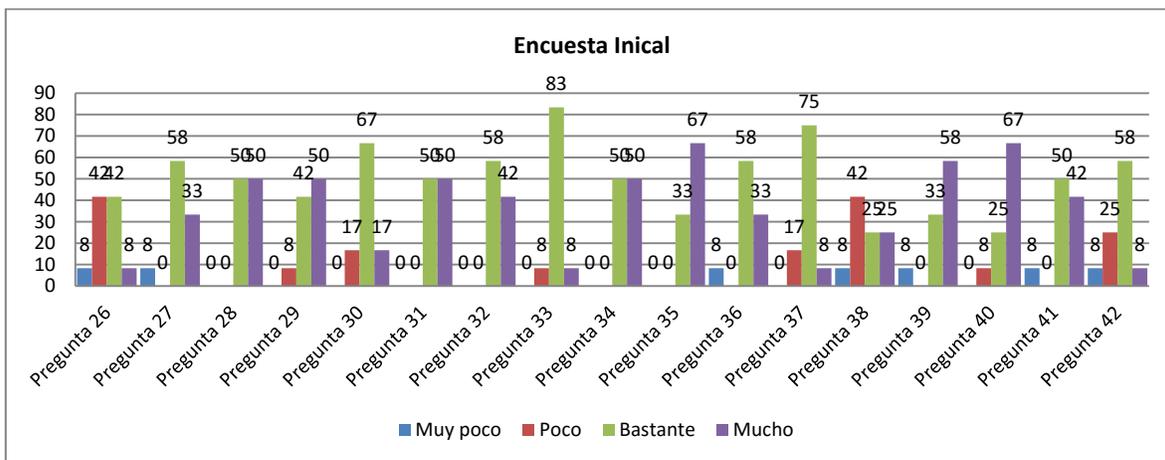
Figura 5
 Porcentaje de respuestas de la dimensión 2



Fuente: Elaboración propia, 2016

Observamos en la dimensión II que hace referencia al aprendizaje y enseñanza, que los valores en las preguntas 23, 12, y 22 de la primera encuesta, están en las barras de “bastante” y “mucho”. Tras la encuesta final, se ve un cambio en las respuestas teniendo los valores de “bastante” y “mucho”, las preguntas: 24, 25, 23, 15, 22, 21, 20, 19, 18, 17 y 11, que se refieren al interés de las docentes a eliminar toda barrera que limite el aprendizaje y la participación activa de todos en la escuela, además se observa una sensibilidad que se denota en cuanto a considerarse a la diferencia y diversidad como recursos para la enseñanza y el aprendizaje.

Figura 6
 Porcentaje de respuestas de la dimensión 3



Fuente: Elaboración propia, 2016

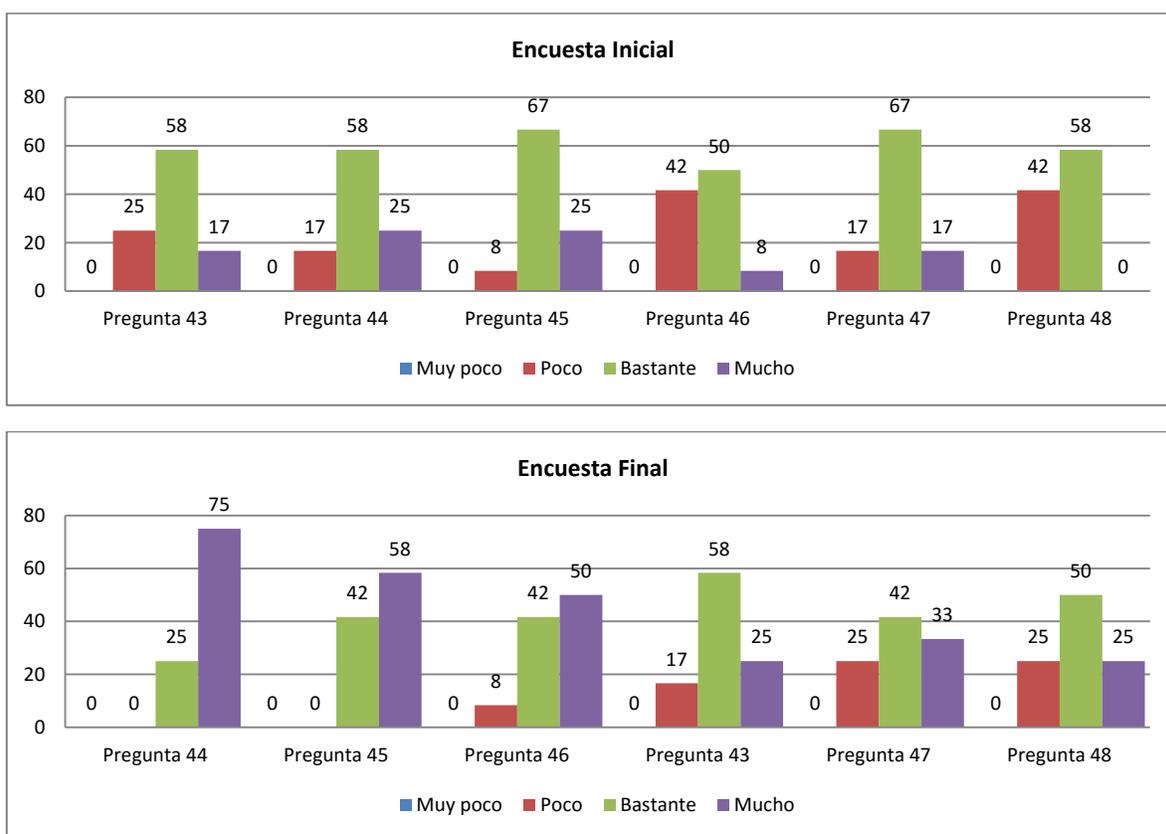
Vemos en la figura 6, de la dimensión III que hace referencia al apoyo al estudiante que en la primera encuesta los valores reflejados en las preguntas reflejan valores de “bastante” y “mucho” en las preguntas: 34, 32, 31, 28 y 35; por otro lado, las preguntas 38 y 26, obtuvieron un valor mayor en “poco” y “muy poco”. En la encuesta final, los resultados variaron obteniendo valores en la franja de “bastante” y “mucho” las respuestas: 42, 41, 39, 35, 34, 32, 28, 27, 40, 36, 33, 31 y 29.

En cuanto a las dos preguntas que no se observa cambio hacen referencia a que los padres, personal administrativo aun no comparten en su totalidad la filosofía de la inclusión

y la necesidad de que el centro se involucre más con los recursos de la comunidad para que se usen en beneficio de los estudiantes.

Sin embargo se observa en la mayor parte de las preguntas un cambio, la institución tiene altas expectativas para todos los estudiantes y por esforzarse a minimizar las prácticas discriminatorias.

Figura 7
Porcentaje de respuestas de la dimensión 4



Fuente: Elaboración propia, 2016

Vemos en la dimensión IV la misma que está relacionada con el rendimiento de los alumnos, que los valores en la primera encuesta tienen una variabilidad en las dos franjas, aunque hay un mayor porcentaje en los valores de “bastante” y “mucho”, destacando las preguntas, 45, 44 y 47. En la encuesta final, los valores variaron dando un valor íntegro en la franja de “bastante” y “mucho”, las preguntas 45 y 44.

Los resultados muestran que los docentes en la IV dimensión hacen referencia al valor de la motivación a los estudiantes para aprender, y a su participación activa, lo que se mantiene en la encuesta inicial y final.

4. DISCUSIÓN

Este estudio tuvo como objetivos primero crear una herramienta (folleto) para reflexionar con el profesorado sobre prácticas inclusivas a través de talleres. Un segundo objetivo fue desarrollar un estudio cuasi experimental que mida las opiniones hacia los procesos inclusivos, pre y post aplicación del proceso de reflexión desarrollado con el folleto creado.

Previo a la discusión de los resultados, es importante reflexionar sobre las opiniones y respuestas que se dieron por parte de los beneficiarios de este proceso, durante la puesta en ejecución de las experiencias reflexivas desarrolladas en el centro inicial privado “Casita de Caramelo” de la ciudad de Cuenca. Lo primero a destacar, fue el temor manifestado por las docentes participantes al momento de dialogar sobre sus prácticas inclusivas, se observó actitudes negativas, preocupación, sentimientos de recelo, actitudes defensivas. Esta forma de actuar ha sido identificada por ciertos estudios (Garnique, 2011), señalando al temor como uno de los aspectos que deben justamente enfrentarse quienes están iniciando este camino. El autor citado argumenta que uno de los aspectos que los procesos en torno a la inclusión educativa deben considerar es un cambio de actitud o disposición de las docentes. La actitud de las docentes debe dejar de ser pasiva, estereotipada y de temor frente al desconocimiento de cómo llevar a cabo un desempeño óptimo en el aula.

A su vez, otras docentes sentían que su trabajo contribuía en parte con los procesos inclusivos. La directora, por ejemplo, se mostró muy colaboradora y refería no temer al ingreso de niños con necesidades educativas especiales, sin embargo, manifestó la necesidad de que las docentes bajo su responsabilidad estén debidamente preparadas en temas inclusivos, lo que les permitiría responder adecuadamente a la diversidad de sus estudiantes.

Otro aspecto importante que se evidenció en el transcurso de los talleres fue la actitud de las docentes, la misma que cambió paulatinamente, al punto de constatar que en su

trabajo dentro de la institución correspondía más a la integración y no a la inclusión. En tal sentido, se evidenció que manifestaban aquella confusión señalada por Blanco (2006) que consiste en confundir y asimilar el movimiento de inclusión con el de integración, confusión que tiene como resultado que las políticas de inclusión sean concebidas como una responsabilidad exclusiva de la educación especial, limitándose el análisis de todos los tipos de exclusiones existentes al interior de las unidades educativas e imposibilitando el desarrollo de políticas de inclusión integral.

A su vez, las docentes fueron conscientes de la inexistencia de escuelas verdaderamente inclusivas, así como el hecho de que existe mucho camino por recorrer para llegar a una verdadera inclusión. Para ello fue necesario introducir sentencias y frases, las cuales eran analizadas y reflexionadas de manera conjunta por todo el equipo de docentes, esto con la finalidad de sembrar un cambio de actitud que se constituya en una de las bases para llegar a una verdadera inclusión. Al buscar esta modificación en la actitud de las docentes se seguían los postulados teóricos de autores como Díez y Parrilla (2006), quienes consideran al cambio de actitud como uno de los factores ineludibles para dirigir el accionar de las unidades educativas hacia el propio de centros enfocados en una orientación inclusiva.

El desarrollo de los talleres se llevó con éxito pues los docentes fueron participativos colaboradores. Se observó compañerismo durante las dinámicas. Al mismo tiempo, el hecho que las docentes vivenciaran las discapacidades posibilitó una mayor reflexión de parte ellas, pues ponerse en los zapatos del otro, de los niños pequeños con discapacidad, les permite entender las diferentes necesidades. Así, se invitó a reflexionar en la variedad de estrategias que los docentes deben buscar para responder a la diversidad de una manera inclusiva y ya no integrativa.

Con respecto a los resultados que se han obtenido de la aplicación de la guía “Las experiencias reflexivas como antecedentes de buenas prácticas inclusivas”, la misma que resultó del análisis e adaptación de la Guía Reiné y del Index for Inclusion nos permite algunos planteamientos. El estudio de Sandoval, López, y Miquel, (2002) desarrollado en España, resalta que el Index for Inclusion puede ser empleado de distintas maneras, y en ciertos casos en colaboración con los distintos equipos de asesoramiento. A su vez, algunos

de los aspectos del instrumento pueden aplicarse como fundamento para el trabajo con grupos de profesores o con miembros de los consejos escolares, con la finalidad de crear conciencia sobre la importancia de construir la educación inclusiva en las aulas. La creación de conciencia entre el equipo docente fue un aspecto evidenciado durante la experiencia investigativa, a pesar de la presencia de conflictos y desacuerdos entre las docentes que se puso de manifiesto durante el desarrollo de los talleres, donde la diferencia de perspectivas sobre el tema de la inclusión fue más que evidente.

Echeita y Sandoval (2007) por su parte, señalan que es un error entender al Index como una herramienta acabada, que dispone de respuestas acordes al reto de la diversidad; más bien, ambos autores, en base a su experiencia de trabajo, señalan que el instrumento aporta muchas preguntas adecuadas a la misión de ir avanzando hacia una educación de calidad para todos los individuos y que incluya a todos, razón por la cual, aquellos que las formulen ganarán un gran trecho de camino recorrido. Al mismo tiempo, los autores destacan que un aspecto de gran relevancia del Index es que todos aquellos planes de mejora, tanto los grandes como los pequeños, devienen en una nueva cultura escolar que se constituye en uno de los ámbitos primordiales en los que hay que intervenir para alcanzar una auténtica educación inclusiva.

Finalmente, Plancarte (2010) desarrolló una investigación en México, cuyo objetivo fue validar el contenido del índice para su adaptación a la población mexicana, para lo cual se puso en consideración el Index a un grupo de profesionales expertos en educación especial, quienes concluyeron que las cuatro dimensiones representan correctamente el contenido que corresponde a cada una, al mismo tiempo que el lenguaje resulta comprensible y adecuado para la realidad mexicana. De igual manera, los elementos que componen el Index no representaron ningún tipo de traba durante su aplicación con la realidad local, sino que fueron fácilmente comprensible para las docentes.

El folleto creado para este proceso reflexivo se realizó en base a la adaptación de la guía Index for Inclusion realizada por Booth y Ainscow y la Guía Reine elaborada por la UDS Estatal de Educación, en el año 2009 en la ciudad de Madrid que invita a la reflexión ética sobre la escuela, con la finalidad de generar sensibilización y reflexión en los docentes del centro de desarrollo inicial privado.

En cuanto al estudio cuasi experimental, los resultados de la investigación mostraron un marcado aumento en el puntaje obtenido por las docentes en todos los ítems analizados y en las cuatro dimensiones abordadas en el tema de la inclusión: Gestión y Organización, Aprendizaje y Enseñanza, Apoyo al Estudiante, y Rendimiento de los Alumnos. Estos resultados demostraron la importancia de llevar a cabo procesos de formación que actualicen los conocimientos y actitudes de las docentes con respecto al tema de la inclusión. Esto coincide con lo planteado por Durán y Giné (2011), quienes consideran que la formación en educación inclusiva es imprescindible, al mismo tiempo que se constituye en condición indispensable frente al reto de la diversidad.

Por otro lado, se observó una mejoría significativa en lo que se refiere al aspecto institucional. A diferencia de lo señalado por Díez y Parrilla (2006), quienes destacaban que los resultados de varias propuestas de capacitación dejaban ver que la incidencia en el ámbito institucional era limitada, los resultados del presente estudio permiten observar un mejoramiento en, por ejemplo, la institución tiene altas expectativas para todos los estudiante mediante la planificación de actividades que respondan a la diversidad de los estudiantes.

Se constató, así mismo, en los docentes, posterior a la participación en los talleres, mayor preocupación por el apoyo al aprendizaje y a la participación de todo el alumnado. Se evidencia de tal manera un cambio de actitud en el profesorado de la institución educativa, lo que es importante, pues tal como señala Moliner (2008), son justamente las actitudes y acciones de los docentes las que determinan el tipo de atención educativa que niños recibirán.

Con respecto al cambio en el trabajo en equipo del personal administrativo y docente, la optimización en los resultados encuentra sus similitudes con lo que menciona Blanco (2006 p.12) “la atención a la diversidad requiere un trabajo colaborativo entre los y las docentes de la escuela”. A su vez, un estudio desarrollado en Finlandia (Operti y Belalcázar, 2008) concluía señalando que las prácticas eficaces en la implementación de una educación inclusiva implicaban el involucramiento de toda la comunidad educativa.

Por otro lado, uno de los ítems que evidenciaron una significativa recuperación fue el concerniente a la acceso a los centros escolares, referente a ello personal del centro asumió

la importancia de crear espacios físicos de fácil acceso, conscientes de que una verdadera inclusión va desde la erradicación de barreras físicas

Así mismo, se observó un adelanto significativo en la eliminación de barreras que limiten el aprendizaje y la participación de todos en la escuela, acción que encuentra su respaldo teórico en los aportes de Blanco (2006) quien recomienda que las acciones deben dirigirse fundamentalmente a eliminar las barreras físicas, personales e institucionales que se constituyen en una limitación para las oportunidades de aprendizaje y el pleno acceso y participación de los niños en las instituciones educativas.

Los resultados en general evidencian que el estudio ha sido significativo para los docentes del centro de desarrollo inicial Casita de Caramelo.

5. CONCLUSIONES

En base a los objetivos planteados al inicio del presente estudio se obtienen las siguientes conclusiones:

- Se validó internamente y mediante un panel de expertos una herramienta de reflexión (folleto) sobre prácticas inclusivas. Las sugerencias y recomendaciones por parte de los profesionales de la educación que validaron el instrumento permitió adaptar algunos de los ítems y cierta terminología utilizada al contexto de la comunidad cuencana y a la realidad del centro inicial “Casita de caramelo”.
- Los espacios reflexivos se desarrollaron en base al folleto elaborado y dieron como resultado un cambio significativo entre los docentes. Este cambio se constató en las encuestas aplicadas antes y después de la reflexión.
- Se sistematizaron y presentaron los resultados obtenidos, los que en líneas generales evidenciaron: un marcado aumento en el puntaje obtenido por las docentes en casi todos los ítems analizados y en las cuatro dimensiones: gestión y organización, aprendizaje y enseñanza, apoyo al estudiante, y rendimiento de los alumnos.
- Así mismo, se observó un cambio significativa en lo que se refiere al aspecto institucional, en la actitud en el profesorado de la institución educativa, en el trabajo

en equipo del personal administrativo y docente, en la importancia de la accesibilidad a los edificios escolares, en la eliminación de barreras y en la manera como los docentes integran las diferencias y diversidades de los estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Los resultados en general, evidencian la importancia de diseñar e implementar talleres formativos que fortalezcan los procesos inclusivos desarrollados en las instituciones educativas. Tales acciones coinciden con lo planteado por Infante (2010), para quien la formación de los docentes se presenta como un desafío y un modo de resignificar el concepto de inclusión. Es en tal sentido, de suma importancia, contribuir a la formación continua de los y las docentes en acciones educativas estrechamente relacionadas con la inclusión.

Dadas estas conclusiones, se evidencia la necesidad de crear y diseñar espacios de formación que fortifique los procesos inclusivos entre los docentes. Se sugiere a docentes y encargados de las investigaciones sobre inclusión educativa el unificar criterios con el fin de fortalecer las prácticas inclusivas en los centros educativos, el mismo que sea continuamente validado por la experiencia de varias investigaciones, de esta manera las instituciones de formación docente, así como los centros educativos donde estos laboran, desarrollen procesos de evaluación continua, para determinar el nivel de práctica y de conocimiento en cuestiones inclusivas de los profesionales de la docencia, lo que permitirá identificar a tiempo si existen falencias y, por ende, asumir acciones para remediar tal situación.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas*. Madrid: Narcea.
- Ainscow, M., Booth, T. y Dynson, A. (2006). *Improving schools, developing inclusion*. Londres, Inglaterra: Rout ledge.
- Barrio de la Puente, J. (2009). Hacia una educación inclusiva para todos. *Revista Complutense de Educación*, 20 (1), 1-31.
- Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela de hoy. *REICE, Revista Electrónica Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 4(3), 1–15. Recuperado de <http://www.rinace.net/arts/vol4num3/art1.htm>
- Booth, T. y Ainscow. M. (2002). *Index for inclusion. Developing leaning and participation in schools*. Recuperado de <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20English.pdf>
- Bryer, J., y Speerschneider, K. (2015). likert: Functions to Analyze and Visualize Likert Type Items. Retrieved from <http://CRAN.R-project.org/package=likert>
- CONADIS. (2012). *Ley Orgánica de Discapacidades*. Quito.
- Díez Moriña, A., y Parrilla Latas, Á. (2006). Criterios para la formación permanente del profesorado en el marco de la educación inclusiva. *Revista de Educación*, 339, 517–539. <http://doi.org/0034-8082>
- Durán, D., y Giné, C. (2011). La formación del profesorado para la educación inclusiva: Un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros para atender la diversidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, (2). Recuperado el 1 de Mayo de 2016, de http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol5-num2/art8_html.html
- Echeita, G., y Sandoval, M. (2007). Una herramienta para trabajar hacia una educación inclusiva: guía para evaluación y mejora de la educación inclusiva. *Opiniones*, 7–16.

- Garnique, F. (2011). Las representaciones sociales. *Psicología Social Sociocognitiva*, XXXIV, 223–248. <http://doi.org/10.1174/021347407782194425>
- Granada, M. y Pomés, M. y Sanhueza, S. (2013). Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa. *Scielo*. (25), 51-59.
- Heung, V. (2006). Can the introduction of an inclusion index move a system forward?. *International Journal of Inclusive Education*. 10(4-5), 309-322. <http://dx.doi.org/10.1080/13603110500430674>
- Infante, M. (2010). Desafíos a la formación docente: Inclusión educativa. *Estudios Pedagógicos*, 36 (1) 287-297.
- Infante, M. (2010). Desafios a La Formacion Docente: Inclusion Educativa. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 36(1), 287–297. <http://doi.org/10.4067/S0718-07052010000100016>
- Ministerio de Educación. (2012). *Marco Legal Educativo*. Quito.
- Molina, S. (2002). Educación especial: Su historia y sus retos para el siglo XXI. *Revista Espiga*, 3(6), 1-12.
- Moliner, O. (2008). Condiciones, procesos y circunstancias que permitan avanzar hacia la inclusión educativa: retomando las aportaciones de la experiencia canadiense. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 6(2). Recuperado de https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/661085/REICE_6_2_4.pdf?sequence=1
- Operti, R., y Belalcázar, C. (Marzo de 2008). Tendencias de la educación inclusiva a nivel regional e interregional: temas y desafíos. *Perspectivas*, XXXVIII(1). Recuperado el 1 de Mayo de 2016, de http://campusmoodle.proed.unc.edu.ar/pluginfile.php/51957/mod_book/chapter/5633/Perspectivas%20UNESCO.pdf#page=100

- Plancarte, P. (2010). El índice de inclusión como herramienta para la mejora escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 54, 145–166.
- R Core Team. (2015). R: A language and environment for statistical computing. Vienna: R Foundation for Statistical Computing. Retrieved from <http://www.r-project.org/>.
- Rubio, F. (2009). Principios de la normalización, integración e inclusión. *Revista digital Innovación y Experiencias Educativas*, (19), 1-19.
- Sandoval, M., López, M., y Miquel, E. (2002). Index for inclusion. Una guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. *Contextos Educativos*, 5, 227–238. Retrieved from <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/498293.pdf>
- Simón, C., Echeita, G. (2013). *Comprender la educación inclusiva para intentar llevarla a la práctica*. En Rodríguez, H. y Torrego, L. (Coords), *Educación inclusiva, equidad y derecho a la diferencia. Transformando la escuela*. (pp, 35-65). Madrid: Wolters Kluwer España.
- UDS Estatal de Educación. (2009). *Guía Reine. Reflexión Ética sobre la Inclusión en la Escuela*. Madrid.
- UNESCO. (1990). *Declaración Mundial Sobre Educación Para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las necesidades Básicas de Aprendizaje*. Jomtien, Tailandia.
- UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Especiales*. Salamanca, España.
- UNESCO. (2000). *Foro Mundial sobre la Educación*. Dakar, Senegal.
- UNESCO. (2005). *Guidelines for inclusion: Ensuring Access to Education for All*. Paris: UNESCO.
- Verdugo, M. (2009). El cambio desde una perspectiva de calidad de vida. *Revista de educación*, (349), 23-43.

7. ANEXOS

Anexo 1: Herramienta de Reflexión (folleto)



LAS EXPERIENCIAS REFLEXIVAS COMO ANTECEDENTE DE BUENAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS



Las experiencias reflexivas como antecedente de buenas prácticas inclusivas.

Abril de 2016

Director:

Mgst. Ximena Vélez Calvo

Desarrollo

Lcda. María José Sinche Carvajal

Ps. Clin. Marcia Urgiles Paredes

Introducción

El presente folleto presenta recursos para sensibilizar y reflexionar sobre las prácticas inclusivas que realizamos en nuestro centro escolar.

La reflexión es el proceso que antecede a las buenas prácticas educativas, pues en este se pueden revisar los alcances y limitaciones del ejercicio docente así como proponer y planificar mejoras para todos los involucrados en este proceso

Consta de 4 unidades, las cuales se han elaborado basándonos en la metodología de la Guía Reine elaborado por la UDS Estatal de Educación (2009), y una adaptación del Index for inclusion elaborado por Tony Booth y Mel Ainscow (2000).



DESARROLLO DE LAS UNIDADES

Las cuatro unidades de este folleto se desarrollarán de la siguiente manera:

- **Unidad 1.**
En la unidad uno llamada “Preparación y Planificación”, se explicará el enfoque del trabajo de reflexión resolviendo dudas e inquietudes previas a este proceso.
- **Unidad 2.**
En la unidad dos llamada “Reflexión y Actuación” desarrollaremos cinco talleres, en los cuales mediante deferentes actividades vivenciaremos las experiencias de la inclusión de cada contexto escolar.
- **Unidad 3.**
En la unidad tres llamada “Comunicación” tendremos la oportunidad de realizar un análisis sobre los aspectos que debemos mejorar en el centro donde trabajamos, para clasificarlos según su prioridad de atención.
- **Unidad 4.**
En la unidad cuatro llamada “Seguimiento y Evaluación”, crearemos compromisos para involucrarnos en el proceso de inclusión en nuestro centro de trabajo.



Introducción.

El propósito de esta unidad es conocer cómo se va a desarrollar el proyecto de sensibilización y reflexión sobre la inclusión en el centro educativo.

Contenido de la unidad.

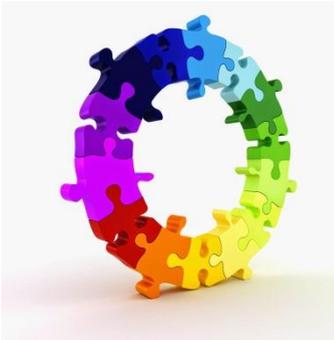
- Descripción del proceso.
- La inclusión, conceptos.
- Acta de compromiso para el proceso de reflexión.

Objetivo de la unidad.

Conocer los fundamentos de la inclusión y comprometer a cada uno de los participantes en el proceso de sensibilización y reflexión informándoles cómo se va a desarrollar el mismo.



Descripción del proceso



Con el objetivo de desarrollar experiencias reflexivas sobre la inclusión se ha planificado este proceso en cuatro momentos. En el primero se realiza la preparación a los participantes resolviendo sus dudas e inquietudes sobre el alcance de este proyecto. Posteriormente se desarrollará la reflexión propiamente dicha por medio de cinco talleres elaborados con diferentes actividades que permitan vivir la discapacidad y aprender a valorarla. Luego analizaremos cuales son las fortalezas y debilidades de nuestro centro, poniendo tres niveles de prioridad a los aspectos que debemos mejorar para realizar un correcto proceso de inclusión. Finalmente realizaremos un plan de seguimiento estableciendo compromisos para cumplir las metas planteadas.



Para Blanco (1999) la inclusión trata de lograr una escuela sin "requisitos de entrada", ni procesos selectivos, sino más bien una escuela que sea capaz de modificar su propuesta pedagógica en función de satisfacer las necesidades de su alumnado. Según Blanco la meta de la educación ordinaria debe estar basada en la heterogeneidad.

Como lo menciona Echeita (2007), la inclusión es un proceso de recopilación, organización y evaluación de diferentes datos y fuentes informativas, que permitirá reestructurar las políticas mejorando así las prácticas educativas, así como el reconocimiento de las barreras para poder eliminarlas.

Florian precisa que es "Un conjunto de principios que garantizan que el estudiante con discapacidad sea visto como un miembro valioso y necesario en todos los aspectos de la comunidad escolar" (2005, p. 31)

Ainscow, Booth y Dyson (2006) consideran a la inclusión educativa como un proceso continuo de innovación que promueve la participación activa con particular atención a los grupos vulnerables eliminando barreras que impidan el acceso a todos los ámbitos educativos.



Para Ainscow (2009), la inclusión debe ser considerada como una búsqueda interminable de formas más adecuadas de responder a la diversidad. Se trata de aprender a convivir con la diferencia y de aprender a aprender de la diferencia. De este modo la diferencia es un factor más positivo y un estímulo para el aprendizaje de menores y adultos".

El objetivo de la educación inclusiva es la eliminación de todo tipo de exclusión, la cual es el resultado de las conductas frente a la diversidad de género, racial, religiosas, entre otras. Blanco precisa que la educación es un derecho humano fundamental para llegar a una sociedad más justa. (2010).

Para obtener eficacia en los procesos de inclusión Verdugo (2008) menciona un trabajo coordinado entre familias, profesionales, centros educativos y la sociedad en general, pues considera que solo el trabajo en conjunto llevará al éxito el proceso inclusivo dentro de la educación.

La UNESCO considera a la inclusión como un 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 y niñas. (UNESCO) 2005



Acta de compromiso



Yo.....

Miembro del centro.....

Me comprometo a participar activamente en este proceso de sensibilización y reflexión sobre la inclusión, generando un ambiente positivo y de compañerismo en los trabajos y actividades que se realicen durante todas sus etapas.

Firma



Introducción.

El propósito de esta unidad es desarrollar cinco talleres de sensibilización y reflexión sobre las prácticas inclusivas que se llevan a cabo en nuestro espacio escolar.

Cada taller se compone de dos partes; la primera, es la parte teórica donde abarcaremos diferentes temas sobre la inclusión, en la segunda parte, que es la reflexiva, se han desarrollado varias preguntas basadas en la guía Reine la cual se subdivide en cuatro dominios que son: Dominio I: Gestión y organización, Dominio II: Aprendizaje y enseñanza, Dominio III: Apoyo al estudiante, Dominio IV: Rendimiento de los alumnos.

Contenido de la unidad.

- Taller #1: Fundamentos de la inclusión.
- Taller #2: Vivenciando y valorando la discapacidad I.
- Taller #3: Vivenciando y valorando la discapacidad II.
- Taller #4: Aceptando y respetando la diversidad I.
- Taller #5: Aceptando y respetando la diversidad II.

Objetivo de la unidad.

Reflexionar sobre las prácticas inclusivas, por medio de experiencias, videos y charlas.



Taller #1

Dominio I. Gestión y Organización

Conociendo los fundamentos de la inclusión

El presente taller se construye en función al primer dominio. Gestión y Organización. Este se refiere a todas las formas de gestión y organización del centro educativo; sus políticas de acción, distribución de recursos y coordinación de formas de apoyo.

Iniciaremos este taller expresando nuestros conocimientos sobre la inclusión. A continuación les pedimos responder a las siguientes preguntas con toda sinceridad.

¿Qué es la inclusión?

- _____
- _____
- _____
- _____

¿Qué conozco respecto a la inclusión en las normativas ecuatorianas?

- _____
- _____
- _____
- _____

¿Cuales son los criterios para que se desarrolle el proceso inclusivo?

- _____
- _____
- _____
- _____



Video Motivacional: Diversidad e inclusión.

Saavedra, M. (22 de Octubre de 2013). Diversidad e Inclusión. [Archivo de video]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=Mag_pnwDSY8

Reflexión: A continuación te pedimos responder las siguientes preguntas:

¿En su labor como docente como influye la diversidad de estudiantes en su clase?

¿De las frases observadas en el video anterior, cual fue la que más le impacto y por qué?



Dinámica: El ovillo de lana.



A continuación formaremos un grupo. Se lanzará indistintamente el ovillo y la persona que reciba deberá decir lo que conozca sobre inclusión.

Para devolver el ovillo la persona deberá manifestar sus expectativas para los talleres.

Revisión teórica:

Evolución de la inclusión

Molina (2012), en su recorrido sobre la historia de la discapacidad menciona cuatro etapas en las cuales se evidencian los cambios que surgieron a lo largo del tiempo respecto a la forma en la que esta condición era considerada por el entorno. Inicia con la “Etapa de exterminio y ridículo” en los tiempos primitivos hasta la edad media. En esta etapa las personas con discapacidad eran eliminadas, pues se consideraban poseídas por espíritus demoníacos o portadoras de males.

Durante los siglos XVI y XVII, el autor precisa la “Etapa de asilo” en la cual las personas con diferentes discapacidades empiezan a recibir atención, y es en esta etapa donde empieza a diferenciar a estas personas utilizando diferentes términos como “loco” e “imbécil” de acuerdo con sus características conductuales.

Le sigue la “Etapa de educación”, que va desde 1798 al año 1978, donde inicia un cambio de actitud hacia las personas con



discapacidad; en esta etapa se destacan algunos personajes como la labor de María Montessori quien trabajo en experiencias concretas utilizando materiales adecuados para los niños con discapacidad mental. Por su parte, Alfred Binet y Theodore Simon instauraron una escala que permitía medir la capacidad intelectual, cuyo resultado era de vital importancia para el diagnóstico y atención a las personas con discapacidad.

Aproximadamente desde 1980 a 1992 continúa la “Etapa de rehabilitación profesional” donde los principios de Integración y Normalización adquirieron mayor importancia, principalmente por acuerdos, declaraciones y convenciones mundiales, que instaban a los diferentes gobiernos a realizar transformaciones legales y de hecho en materia de discapacidad

Rubio (2009) precisa que Bank Mikkelsen es el primero en definir a la normalización como la oportunidad para las personas con discapacidad a cumplir con diferentes actividades diarias, haciendo de estas experiencias tan normales como sea posible. La definición de la normalización lo profundiza B. Nirje en el año 1959 promueve la accesibilidad en diferentes espacios de la sociedad para personas con discapacidad.

En el año 1978 con la presentación del Informe Warnock el cual manifiesta que “Todos los niños tienen derecho a asistir a la escuela ordinaria de su localidad, sin posible exclusión”. La integración respeta el derecho a la educación de todos los niños y niñas con o sin discapacidad dentro de la escuela regular,



Posteriormente en la Conferencia Mundial sobre Educación Para Todos (Jomtiem, 1990), se destaca la importancia de la educación como un derecho humano y tiene como objetivo la satisfacción de las necesidades básicas del aprendizaje.

Hacia el año de 1994 en Salamanca, se aprueba la Declaración de Salamanca, en la cual se recalca que los sistemas educativos deben estar preparados para satisfacer las necesidades de los estudiantes. Para esto apelan a los gobiernos al mejoramiento de los sistemas educativos, y que se instaure como ley el ingreso y matriculación de todos los niños, niñas y jóvenes a las escuelas ordinarias, salvo casos especiales.

A partir de los años 90 surge el término de inclusión, el cual pretende sustituir al ya conocido término de integración. (Barrio de la Puente, 2009). La inclusión como tal tiene como premisa que el centro se adapte a las necesidades del estudiante, eliminando toda barrera física o de aprendizaje.

En el año 2000 se realiza el foro de Educación de Dakar, en el cual se analiza los avances obtenidos en los sistemas educativos desde la declaración de Educación para Todos en Jomtiem 1990, evidenciando un gran retraso para llegar a cumplir las metas planteadas. Es por ello que se reafirma el compromiso entre los asistentes para cumplir las metas hasta el año 2015.

La inclusión en la educación vela por el bienestar de los estudiantes atendiendo sus necesidades de aprendizaje, especialmente de los grupos vulnerables.



En el contexto Ecuatoriano la inclusión es reconocida como tal a raíz de la Constitución de 2008. Posteriormente en 2011 con la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) se habla de una educación con equidad promoviendo la inclusión en el sistema educativo a todas las personas sin discriminación alguna. Finalmente en el Reglamento de la LOEI, se precisan las necesidades educativas asociadas y no asociadas a la discapacidad, tal como indica la siguiente tabla:

Tabla 1.
NEE asociadas o no a la discapacidad.

Necesidades Educativas Asociadas a la Discapacidad	Necesidades Educativas no Asociadas a la Discapacidad
Discapacidad Intelectual: física, mental, motriz, visual, auditiva o mental.	Discapacidades específicas de aprendizaje: discalculia, dislexia, disortografía, déficit de atención, trastornos de comportamiento, entre otros.
Multidiscapacidades	Situaciones de vulnerabilidad: menores infractores, enfermedades catastróficas, movilidad humana.
Trastornos generalizados del desarrollo: Autismo, Síndrome de Asperger, Síndrome de Rett.	Dotación superior: Altas capacidades.



Esto generó que los niños con discapacidad, se vuelquen a las aulas ordinarias de clase, en búsqueda de lo que siempre había sido su derecho: La educación en igualdad de condiciones. Augusto Espinosa, actual Ministro de Educación indica que “62.431 niñas y jóvenes con discapacidad en edad escolar están insertos en el sistema educativo nacional”. (Ministerio de Educación, 2015).

Estos datos nos indican cómo año a año incrementa la cantidad de niños y niñas incluidos en el sistema educativo, sin embargo aún nos queda mucho por hacer.

Video Motivacional: El caso de Antonio.

Inteligencias y Desarrollo. (11 de marzo de 2013). El caso de súper Antonio. [Apelprincipito.org \[Archivo de video\]](https://www.youtube.com/watch?v=YP-U2i-bvuc). Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=YP-U2i-bvuc>

Reflexión: A continuación le pedimos responder con toda sinceridad a las siguientes preguntas:

Analice la siguiente frase: A menor edad mayores beneficios en la inclusión.



¿Considera Ud. importante la inclusión de niños con discapacidad en escuelas regulares? ¿Por qué?

Conclusiones del taller

A continuación realizaremos un ejercicio en el cual recordaremos lo que hemos analizado en este primer taller.

1.- Complete el siguiente cuadro, de acuerdo con las etapas de la condición de la discapacidad que plantea Molina.

Etapa	Idea principal
Etapa de exterminio y ridículo	<hr/> <hr/>
Etapa de asilo	<hr/> <hr/>
Etapa de educación	<hr/> <hr/>
Etapa de rehabilitación profesional	<hr/> <hr/>



2.- De acuerdo con lo planteado en el Reglamento de la LOEI
¿Cuáles son las necesidades educativas asociadas y no asociadas a
la discapacidad?



Preguntas reflexivas

A continuación les pedimos responder con toda sinceridad a cada una de las preguntas.-

El centro educativo vela para que los planes educativos (del centro, individuales y de aula) tengan en cuenta las necesidades presentes y futuras del alumno

Lo que hacemos: _____

Lo que tenemos: _____

Lo que no hacemos: _____

Lo que no tenemos: _____

Lo que tendríamos que hacer para mejorar: _____

El centro educativo dispone de planes de acogida para todo el alumnado y sus familias.

Lo que hacemos: _____

Lo que tenemos: _____

Lo que no hacemos: _____

Lo que no tenemos: _____

Lo que tendríamos que hacer para mejorar: _____



El centro educativo planifica y desarrolla actividades informativas, formativas y de sensibilización hacia todas las familias en relación a los valores y principios éticos que deben guiar la atención del alumnado con Necesidades Educativas Especiales y en relación al valor de la diferencia y la igualdad de oportunidades

Lo que hacemos: _____

Lo que tenemos: _____

Lo que no hacemos: _____

Lo que no tenemos: _____

Lo que tendríamos que hacer para mejorar: _____

El centro educativo promueve medidas extraordinarias y flexibles que faciliten la participación y la inclusión en el contexto escolar (horario adaptado).

Lo que hacemos: _____

Lo que tenemos: _____

Lo que no hacemos: _____

Lo que no tenemos: _____

Lo que tendríamos que hacer para mejorar: _____



El centro educativo desarrolla actividades y programas dirigidos a las familias con la finalidad de estimular la comunicación, intercambio de experiencias, inquietudes y preocupaciones.

Lo que hacemos: _____

Lo que tenemos: _____

Lo que no hacemos: _____

Lo que no tenemos: _____

Lo que tendríamos que hacer para mejorar: _____

El centro educativo asegura el cumplimiento y el respaldo de la normativa que fomenta la inclusión.

Lo que hacemos: _____

Lo que tenemos: _____

Lo que no hacemos: _____

Lo que no tenemos: _____

Lo que tendríamos que hacer para mejorar: _____



El centro educativo fomenta el desarrollo de buenas prácticas a través de grupos de mejora para el desarrollo de modelos inclusivos

Lo que hacemos: _____

Lo que tenemos: _____

Lo que no hacemos: _____

Lo que no tenemos: _____

Lo que tendríamos que hacer para mejorar: _____

Los profesionales reconocen los mismos derechos a todas las familias. Dispensan un trato respetuoso independiente mente del contexto familiar

Lo que hacemos: _____

Lo que tenemos: _____

Lo que no hacemos: _____

Lo que no tenemos: _____

Lo que tendríamos que hacer para mejorar: _____



Participan y se comprometen con “ser y ofrecer” un modelo con principios éticos.

Lo que hacemos: _____

Lo que tenemos: _____

Lo que no hacemos: _____

Lo que no tenemos: _____

Lo que tendríamos que hacer para mejorar: _____

Los profesionales mantienen una permanente coordinación y colaboración con los demás profesionales para consensuar y generalizar la acción educativa llevada a cabo con el alumno/a.

Lo que hacemos: _____

Lo que tenemos: _____

Lo que no hacemos: _____

Lo que no tenemos: _____

Lo que tendríamos que hacer para mejorar: _____



A continuación priorizaremos en la siguiente tabla, todo lo que vamos a hacer para mejorar las políticas y prácticas inclusivas en nuestra institución, para más adelante establecer tiempo de acción y recursos necesarios para estos cambios.

Aspectos a mejorar	
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____



Taller #2

Dominio II. Aprendizaje y Enseñanza

Vivenciando y valorando la discapacidad I.

El presente taller se construye en función del segundo dominio, Aprendizaje y Enseñanza. Este se refiere a la preparación, evaluación de los estudiantes y la interacción que existe entre los mismos durante el proceso de aprendizaje.

Dinámica: Vivenciando la discapacidad.



Para esta dinámica realizaremos tres grupos, se colocará una mesa principal en el frente del salón, pero para llegar a ella se deberá pasar por una red de lana armada utilizando las sillas y mesas del salón.

En una caja se colocarán varios papelitos que cada participante escogerá, en cada papel se designará a cada persona una limitación diferente:

- Usar solamente una mano (recesiva).
- Taparse un ojo con el parche.
- Utilizar una sola pierna.
- No puede hablar.
- Utilizar las gafas (discapacidad visual total).
- Utilizar las gafas (discapacidad visual parcial).

Se entregará a cada persona el material que necesite para cumplir con su limitación.

A continuación se pedirá a todos los participantes que se paren y avancen hasta la mesa principal para recoger su pedazo de tela,



botón hilo y aguja. Luego deben regresar a su puesto original y empezar a coser el botón en el centro del pedazo de tela.

Reflexión:

¿Cómo me sentí?	• _____ • _____
¿Cuál fue mi mayor dificultad?	• _____ • _____
¿De que manera me hubiera gustado que me ayuden?	• _____ • _____

Video Motivacional: El color de las flores.

Canal, G. (26 de Septiembre de 2012). El color de las flores. [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=RrxoyWQMq9A>

Reflexión: A continuación le pedimos responder a las siguientes preguntas:

¿De qué manera el docente debe motivar al grupo para trabajar en equipo pese a las diferencias que existan entre ellos?



En su labor como docente ¿qué estrategias utilizaría usted para hacer que el grupo de estudiantes colaboren y trabajen en armonía juntos?

Discapacidad

De acuerdo con la Ley Orgánica de Discapacidades, es considerada como persona con discapacidad, toda persona que, como consecuencia de una o más deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales, ve restringida su capacidad para ejercer actividades de la vida diaria de forma permanente,

Existen diferentes tipos de discapacidades, a continuación revisaremos brevemente cada uno.

Discapacidad Intelectual

Para Luckasson y cols (2002 p.8), "es una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y la conducta adaptativa tal como se ha manifestado en habilidades prácticas, sociales y conceptuales. Esta discapacidad comienza antes de los 18 años". Aquí encontramos la discapacidad intelectual, Autismo y Síndrome de Down.



La discapacidad intelectual según el DSM IV se clasifica en:

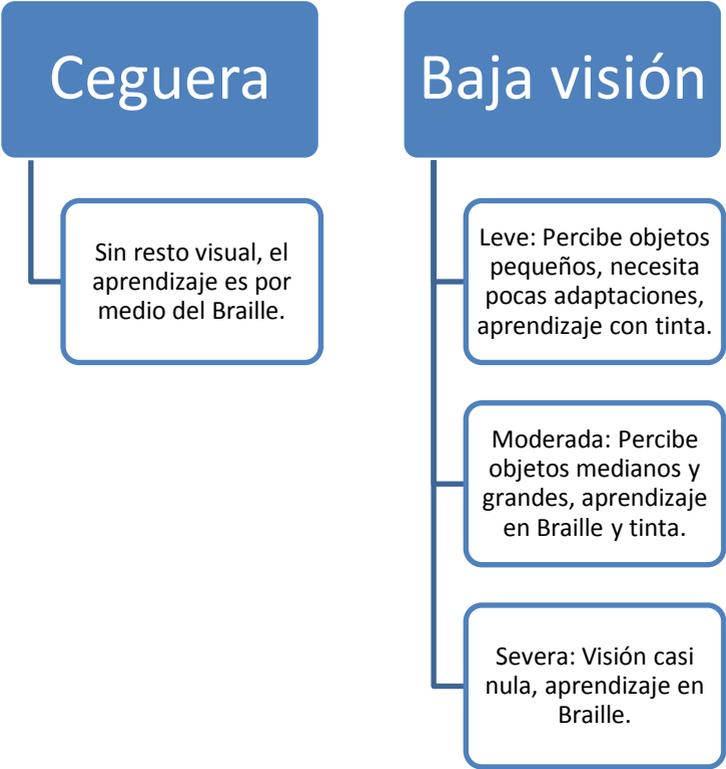
Discapacidad Intelectual Leve	<ul style="list-style-type: none">• CI entre 50 - 55 y 70.• La más común entre la población.• Lentitud en el desarrollo• Sin dificultades en el desarrollo de la vida cotidiana
Discapacidad Intelectual Moderada	<ul style="list-style-type: none">• CI entre 35 - 40 y 50 - 55.• Dificultades en la adquisición de habilidades de comunicación.
Discapacidad Intelectual Grave	<ul style="list-style-type: none">• CI entre 20 - 25 y 35 - 40.• Escaso/nulo lenguaje comunicativo.• Necesitan supervisión constante.
Discapacidad Intelectual Profunda	<ul style="list-style-type: none">• CI por debajo de 20 - 25.• Presencia de enfermedad neurológica.• Problemas de conducta.• Dependientes de las demás personas.
Discapacidad Intelectual, gravedad no especificada	<ul style="list-style-type: none">• Inteligencia no es comprobable y no se puede encasillar en ningún grado existente.



Discapacidad visual

La discapacidad visual engloba los términos ceguera y baja visión, los cuales se caracterizan por una limitación total o muy seria de la función visual.

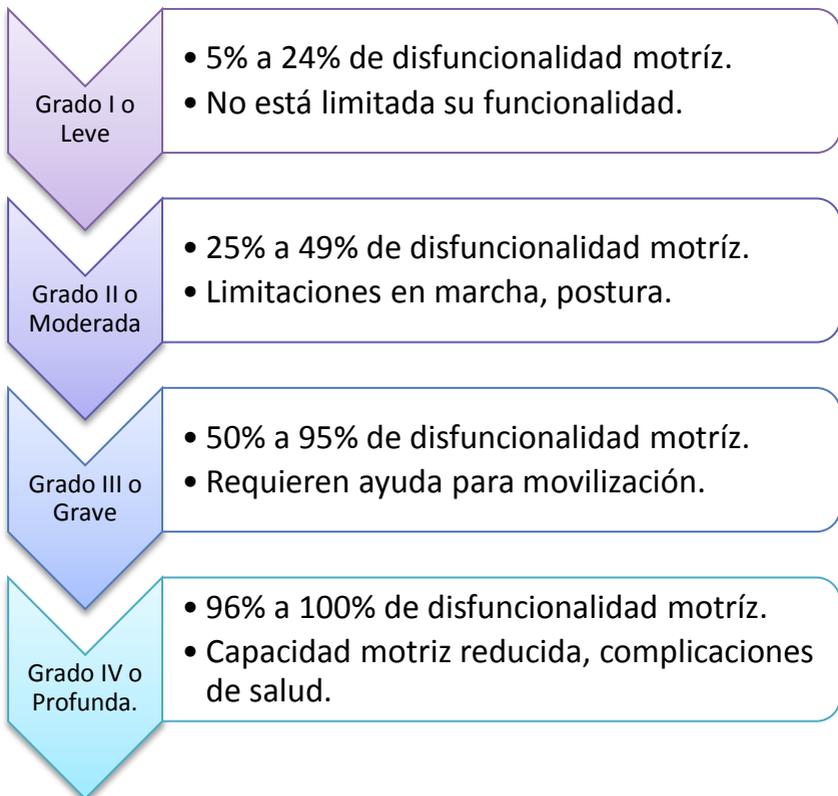
La discapacidad visual se clasifica en:



Discapacidad física

Para Bonals (2007), la alteración es causada por un funcionamiento deficiente del sistema nervioso, del sistema muscular y de los sistemas óseo-articular o de una interrelación de los sistemas, la cual dificulta o imposibilita la movilidad funcional de alguna de las partes del cuerpo. La discapacidad motriz puede ser de tipo transitoria o permanente, se da en grados variables y, en algunos casos, puede presentar otros trastornos asociados.

La discapacidad motriz se clasifica según el grado, así:



Discapacidad auditiva.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) define a la discapacidad auditiva o sordera como la condición que posee una persona cuya agudeza auditiva le impide aprender su propia lengua, seguir con aprovechamiento las enseñanzas básicas y participar en las actividades normales de su edad. Su audición no es funcional para la vida cotidiana. (Pabón, 2009)

La deficiencia auditiva se clasifica según el grado de pérdida así:

Deficiencia auditiva Leve	<ul style="list-style-type: none">• Entre 20 - 40 dB• No escucha voz debil o lejana.
Deficiencia auditiva moderada	<ul style="list-style-type: none">• Entre 40 - 70 dB• Retardos en lenguaje, dificultades articulatorias.
Deficiencia auditiva Severa	<ul style="list-style-type: none">• Entre 70 - 90 dB• Solo escucha voz muy fuerte.
Deficiencia auditiva Profunda	<ul style="list-style-type: none">• Más de 90 dB• Perciben sonidos intensos por vibraciones.



Video Motivacional: Cuerdas

Solís, P. (2013), Cuerdas.

Reflexión: A continuación le pedimos responder las siguientes preguntas:

En su opinión ¿cómo influye la actitud del docente en el comportamiento de su grupo de estudiantes frente a personas con discapacidad?

¿De qué manera beneficia a los estudiantes el conocer y tener contacto con personas con discapacidad?



Conclusiones del taller

A continuación realizaremos un ejercicio en el cual recordaremos lo que hemos analizado en este primer taller.

1.- Luego de haber revisado brevemente los diferentes tipos de discapacidad, elabore un concepto sobre discapacidad.

2.- Complete la siguiente tabla

Discapacidad visual: Baja visión

Grado de pérdida	Potencial	Tipo de aprendizaje	Adaptaciones educativas necesarias.
Leve	<hr/> <hr/>	<hr/> <hr/>	<hr/> <hr/>
	Percibe objetos medianos y grandes.	<hr/> <hr/>	<hr/> <hr/>
	<hr/> <hr/>	Aprendizaje en Braille	<hr/> <hr/>



Preguntas reflexivas

A continuación les pedimos responder con toda sinceridad a cada una de las preguntas.

Los profesionales llevan a cabo un proceso de evaluación continua que permita valorar y modificar, si fuese necesario, la acción educativa con el alumno/a adaptándose a las variaciones y necesidades que en cada momento se originen.

Lo que hacemos: _____

Lo que tenemos: _____

Lo que no hacemos: _____

Lo que no tenemos: _____

Lo que tendríamos que hacer para mejorar: _

El centro educativo desarrolla un plan de accesibilidad total (barreras arquitectónicas, entornos comprensibles, fácil lectura, espacios de espera) que garantice servicios diseñados para todos los alumnos.

Lo que hacemos: _____

Lo que tenemos: _____

Lo que no hacemos: _____

Lo que no tenemos: _____

Lo que tendríamos que hacer para mejorar: _____



El centro educativo proporciona a todos los alumnos un programa educativo que se desarrolle en un entorno plural y multicultural.

Lo que hacemos: _____

Lo que tenemos: _____

Lo que no hacemos: _____

Lo que no tenemos: _____

Lo que tendríamos que hacer para mejorar: _____

Los profesionales valoran capacidades para el diseño del programa y tienen en cuenta las Necesidades Educativas Especiales para la previsión de apoyos.

Lo que hacemos: _____

Lo que tenemos: _____

Lo que no hacemos: _____

Lo que no tenemos: _____

Lo que tendríamos que hacer para mejorar: _____



Los profesionales asumen como proyecto a desarrollar en sus programacion es la igualdad de oportunidades para todo el alumnado

Lo que hacemos: _____

Lo que tenemos: _____

Lo que no hacemos: _____

Lo que no tenemos: _____

Lo que tendríamos que hacer para mejorar: _____

El centro educativo fomenta la formación continua de sus profesionales y los planes de innovación educativa en relación a las Necesidades Educativas Especiales

Lo que hacemos: _____

Lo que tenemos: _____

Lo que no hacemos: _____

Lo que no tenemos: _____

Lo que tendríamos que hacer para mejorar: _____



El centro educativo garantiza que en los planes de convivencia se contemplen acciones de prevención y se respete la dignidad, y el valor de la persona rechazando técnicas y/o métodos aversivos.

Lo que hacemos: _____

Lo que tenemos: _____

Lo que no hacemos: _____

Lo que no tenemos: _____

Lo que tendríamos que hacer para mejorar: _____

Los profesionales educan en el valor y respeto a las diferencias individuales

Lo que hacemos: _____

Lo que tenemos: _____

Lo que no hacemos: _____

Lo que no tenemos: _____

Lo que tendríamos que hacer para mejorar: _____



Tienen en cuenta que el alumnado pasa por momentos diferentes a lo largo de la vida presentando necesidades específicas en cada etapa. Será necesario ajustarse para comprender y tratar a la persona ofreciéndole los apoyos necesarios.

Lo que hacemos: _____

Lo que tenemos: _____

Lo que no hacemos: _____

Lo que no tenemos: _____

Lo que tendríamos que hacer para mejorar: _____

El centro educativo sensibiliza y es ejemplo en comportamientos profesionales éticos.

Lo que hacemos: _____

Lo que tenemos: _____

Lo que no hacemos: _____

Lo que no tenemos: _____

Lo que tendríamos que hacer para mejorar: _____



A continuación priorizaremos en la siguiente tabla, todo lo que vamos a hacer para mejorar las políticas y prácticas inclusivas en nuestra institución, para más adelante establecer tiempo de acción y recursos necesarios para estos cambios.

Aspectos a mejorar	
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____



Taller #3

Dominio III. Apoyo al Estudiante

Vivenciando y valorando la discapacidad II.

El presente taller se construye en función del tercer dominio, Apoyo al estudiante. Este se refiere al apoyo y valoración que recibe el estudiante frente a la probable exclusión en el centro educativo.

Dinámica: La torre más alta.



Antes de iniciar esta actividad formaremos grupos de 5 personas.

De cada grupo sacaremos a una persona, a la cual le indicaremos que al regresar al grupo debe estar en contra de todo lo que su grupo opine y haga, debe ser negativa y no aportar nada al grupo.

Se seleccionará a otra persona de cada grupo, se les dirá que tienen que ser muy colaboradora, activa y ayudar para sacar a su grupo adelante.

A las tres personas restantes de cada grupo se les designará una limitación: Utilizar únicamente un brazo. No hablar, Colocarse parches en los ojos.

A continuación se les entregará los materiales necesarios con los cuales deberán realizar una torre, (fideo, cinta).



¿Cómo me sentí al realizar la actividad ?	• _____ • _____
¿Cómo me sentí ante la actitud de mi compañero?	• _____ • _____
¿Cómo influyo mi limitación en el desarrollo de la actividad?	• _____ • _____

Video Motivacional: Cortometraje por la inclusión.

Gimenez J. (30 de Octubre de 2014). Cortometraje por la inclusión. [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=fX3AM4mMZwQ>

Reflexión: A continuación le pedimos escribir un comentario sobre el video observado.

¿De qué manera una limitación o discapacidad afecta a las personas?



¿En su opinión cree que es importante realizar charlas y sensibilizaciones a los estudiantes sobre la inclusión? ¿Por qué?

Necesidades Educativas Especiales

Hemos analizado brevemente conceptos y clasificaciones de cada tipo de discapacidad, sin embargo es preciso determinar las necesidades educativas que nuestros alumnos requieren de acuerdo a su discapacidad.

Es importante comprender que cada alumno es un mundo diferente, es por ello que cada uno tendrá diferentes necesidades a pesar de compartir la misma discapacidad.

De manera general englobaremos ciertas necesidades educativas que podría presentarse dentro del ambiente escolar,



Discapacidad Intelectual

Actividades que favorezcan su funcionamiento autónomo.

Motivadores, refuerzo positivo.

Discapacidad Visual

Actividades que favorezcan a la movilización y uso del espacio.

Aprendizaje de Braille.

Discapacidad auditiva

Estrategias visuales, táctiles

Aprendizaje de sistema de comunicación oral, o de señas.

Discapacidad Física

Eliminar barreras arquitectónicas.

Actividades que favorezcan el control y postura corporal.

Como ya se mencionó las necesidades educativas dependerán de cada estudiante. Sin embargo es primordial que el docente busque diferentes estrategias que permitan al niño aprender junto con su grupo de compañeros.



Video Motivacional: “Lo incorrecto” Una nueva mirada hacia la discapacidad.

Fundación, P. (22 de Diciembre de 2014). “Lo incorrecto” Una nueva mirada hacia la discapacidad. [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=SBLiBLb23ZA>

Reflexión: A continuación le pedimos responder con toda sinceridad a las preguntas.

¿Usted considera que dentro de su centro los estudiantes se sienten acogidos?

¿El centro educativo está preparado para recibir a personas con diferentes discapacidades?



Conclusiones del taller

A continuación realizaremos un ejercicio en el cual recordaremos lo que hemos analizado en este primer taller.

1.- ¿Qué son las Necesidades Educativas Especiales?

2.- Complete la siguiente tabla

Discapacidad	N.E.E en Matemática	N.E.E en Lengua y L.	N.E.E en Cultura Física	N.E.E en Computación
Auditiva leve				
Visual total				
Física moderada				



Preguntas reflexivas

A continuación les pedimos responder con toda sinceridad a cada una de las preguntas.

El centro educativo conoce la legislación vigente y se vela para que la Administración la cumpla, requiriendo que esta legislación mejore para favorecer las actuales condiciones del alumnado con necesidades educativas especiales y las familias hacia la inclusión.

Lo que hacemos: _____

Lo que tenemos: _____

Lo que no hacemos: _____

Lo que no tenemos: _____

Lo que tendríamos que hacer para mejorar: __

Los profesionales apoyan con información clara y comprensiva a las familias, basada en el diálogo frecuente, en el respeto y en la aceptación de sugerencias mutuas; para facilitar la toma de decisiones a lo largo del proceso educativo de sus hijos/as.

Lo que hacemos: _____

Lo que tenemos: _____

Lo que no hacemos: _____

Lo que no tenemos: _____

Lo que tendríamos que hacer para mejorar: __



Los profesionales conocen la legislación vigente y velan para que se cumpla.

Lo que hacemos: _____

Lo que tenemos: _____

Lo que no hacemos: _____

Lo que no tenemos: _____

Lo que tendríamos que hacer para mejorar: _____

Los profesionales llevan a cabo un proceso de evaluación continua que permita valorar y modificar, si fuese necesario, la acción educativa con el alumno/a adaptándose a las variaciones y necesidades que en cada momento se originen.

Lo que hacemos: _____

Lo que tenemos: _____

Lo que no hacemos: _____

Lo que no tenemos: _____

Lo que tendríamos que hacer para mejorar: _____



El centro educativo garantiza una coordinación entre centros para el tránsito del alumnado a otro centro, a través de la documentación acreditada de su expediente y documentación anexa de interés para la adaptación al nuevo centro.

Lo que hacemos: _____

Lo que tenemos: _____

Lo que no hacemos: _____

Lo que no tenemos: _____

Lo que tendríamos que hacer para mejorar: _____

Los profesionales diseñan entornos saludables física y emocionalmente. Evitan y denuncian aquellas situaciones o prácticas educativas que pongan en peligro la salud, la seguridad o el bienestar del alumnado.

Lo que hacemos: _____

Lo que tenemos: _____

Lo que no hacemos: _____

Lo que no tenemos: _____

Lo que tendríamos que hacer para mejorar: _____



Los profesionales promueven la inclusión de estos principios éticos en todos los ámbitos relacionados con la vida educativa del alumno/a.

Lo que hacemos: _____

Lo que tenemos: _____

Lo que no hacemos: _____

Lo que no tenemos: _____

Lo que tendríamos que hacer para mejorar: _____

Respetan el derecho a la intimidad /privacidad del alumnado con Necesidades Educativas Especiales

Lo que hacemos: _____

Lo que tenemos: _____

Lo que no hacemos: _____

Lo que no tenemos: _____

Lo que tendríamos que hacer para mejorar: _____



Los profesionales desarrollan las acciones previstas en los planes de acogida de todos los alumnos nuevos y de sus familias.

Lo que hacemos: _____

Lo que tenemos: _____

Lo que no hacemos: _____

Lo que no tenemos: _____

Lo que tendríamos que hacer para mejorar: _____

El centro educativo fomenta el trabajo en equipo, garantizando los espacios y tiempos que lo hagan posible, fomentando la reflexión y el debate sobre conductas y actitudes éticas.

Lo que hacemos: _____

Lo que tenemos: _____

Lo que no hacemos: _____

Lo que no tenemos: _____

Lo que tendríamos que hacer para mejorar: _____



A continuación priorizaremos en la siguiente tabla, todo lo que vamos a hacer para mejorar las políticas y prácticas inclusivas en nuestra institución, para más adelante establecer tiempo de acción y recursos necesarios para estos cambios.

Aspectos a mejorar	
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____



Taller #4

Dominio IV. Rendimiento de los alumnos.

Aceptando y respetando la diversidad.



El presente taller se construye en función del cuarto dominio, Rendimiento de los alumnos. Este se refiere a los resultados del aprendizaje de los estudiantes valorando su rendimiento, participación, motivación y otras habilidades de aprendizaje.

Video Motivacional: Al frente de la clase (fragmento película).

Retamar, A. (14 de mayo de 2012). Ejemplo de inclusión alumno (Película: Al frente de la clase). [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=-numrjweXKM>



Reflexión: A continuación te pedimos responder con toda sinceridad a las preguntas.

¿Cómo influyó en el alumno la actitud del maestro frente a su discapacidad?

¿En su labor como docente, cuales estrategias ha utilizado para la adaptación de los niños de su clase?

La escuela inclusiva

Para Valcarce (2001, pág 11), "pasar de la escuela tradicional a la escuela inclusiva es un proceso complejo". Este paso, representa un cambio de una escuela académica, adiestradora, jerárquica formal y rígida a una escuela competente, participativa, horizontal, informal y flexible.

En la actualidad, la inclusión es un reto para los docentes pues implica una transformación en la concepción, la organización, la planificación,



y evaluación de este nuevo sistema educativo, más justo y accesible. Para que esta transformación se convierta en realidad, debe haber un compromiso y trabajo de todo el grupo escolar.

Una verdadera escuela inclusiva es aquella en la cual sus alumnos se sienten aceptados con sus diferentes estilos y ritmos de aprendizaje, donde los docentes buscan estrategias y metodologías para guiar el aprendizaje basado en los intereses de los estudiantes, una escuela sin barreras, psicológicas ni físicas, llena de valores que permiten a toda la comunidad crear un ambiente de calidad.

Arnaiz (2005), señala que la atención a la diversidad debe ser considerada como un principio que debe gobernar a la enseñanza, con la finalidad de proveer a todo el alumnado una educación adaptada a sus características y necesidades, garantizando de este modo un buen desarrollo para todos.

Sin embargo esta transición no es sencilla, como lo afirma Arnaiz (2001, p. 12) "Se trata de reconocer las prácticas y los conocimientos existentes como puntos de partida de un proceso que considere las diferencias como oportunidades para la mejora global de la educación".

Los centros educativos necesitan ser apoyados para reflexionar los procesos de trabajo que se están llevando a cabo y para concienciar sobre las dificultades que presentan en el camino hacia conseguir por sí mismos procesos de transformación. El propósito es caminar hacia una educación más inclusiva, que lidie las actitudes discriminatorias, pudiendo alcanzar con cada niño niveles adecuados de conocimientos y de participación.

Valcarce (2011), presenta este modelo de contraste de la escuela integradora y la escuela inclusiva:



Integración

El centro maneja un currículo rígido y basa su educación en la normalización

Centra su atención en los niños con Necesidades Educativas Especiales.

El docente maneja una planificación diferente para los niños con Necesidades Educativas Especiales

El estudiante con Necesidades Educativas Especiales se adaptan al centro.

Inclusión

Más que una política la inclusión es un derecho

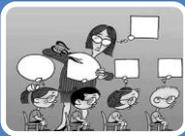
El centro se capacita constantemente para una educación de calidad atendiendo a la diversidad.

Los docentes buscan estrategias en sus planificaciones en las cuales implícitamente colocan las adaptaciones necesarias.

El centro en su totalidad se prepara y se adapta a la diversidad de estudiantes



El cambio es notorio. La escuela tradicional va quedando en el pasado, los docentes van adoptando una visión integradora y poco a poco están encaminados hacia escuelas inclusivas que permitirán no solamente una educación de calidad para todos los alumnos sino también una formación íntegra en valores, dónde el otro se construye desde la aceptación y la valoración del rasgo más común de la humanidad: la diferencia.



Escuela Tradicional

- Disciplina y castigo como método de enseñanza.
- Misma enseñanza para todos.



Escuela Integradora

- El estudiante se adapta a la escuela.
- Currículo rígido



Escuela Inclusiva

- La escuela se adapta para recibir al estudiante
- Currículo flexible

Ahora que hemos conversado sobre las escuelas y sus cambios a lo largo del tiempo vamos a realizar una dramatización, para lo cual nos dividiremos en tres grupos, cada uno representará a una escuela.



Plenaria sobre el trabajo.

A continuación escribiremos tres ideas importantes acerca de cada tipo de escuela.

Escuela Tradicional	Escuela Integradora	Escuela Inclusiva
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> _____	<input type="checkbox"/> _____	<input type="checkbox"/> _____
<input type="checkbox"/> _____	<input type="checkbox"/> _____	<input type="checkbox"/> _____
<input type="checkbox"/> _____	<input type="checkbox"/> _____	<input type="checkbox"/> _____

Video Motivacional: "Pink floyd – Another brinck in the wall"

Carcelen, M. (30 de junio de 2008). Pink floyd – Another brinck in the wall. [Archivo de video]. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=E3_NuWb9r2A

Reflexión: A continuación te pedimos responder con toda sinceridad a las preguntas.

¿Cree Ud. que en la actualidad aún se practique la educación tradicional? ¿De qué manera?



¿En su labor como docente que actitudes considera positivas para una escuela inclusiva?



Preguntas reflexivas

A continuación les pedimos responder con toda sinceridad a cada una de las preguntas.

Los profesionales se esfuerzan en comprender y empatizar con las familias para facilitar o mejorar el apoyo y orientación en la labor educativa con sus hijos/as.

Lo que hacemos: _____

Lo que tenemos: _____

Lo que no hacemos: _____

Lo que no tenemos: _____

Lo que tendríamos que hacer para mejorar: _____

El centro educativo vela para que los planes educativos (del centro, individuales y de aula) tengan en cuenta las necesidades presentes y futuras del alumno.

Lo que hacemos: _____

Lo que tenemos: _____

Lo que no hacemos: _____

Lo que no tenemos: _____

Lo que tendríamos que hacer para mejorar: _____



Los profesionales basan su actuación desde la comprensión de la persona, planificando y desarrollando programas y actividades educativas acordes con las características del alumno, sus deseos, opiniones, necesidades, su edad cronológica y entorno socio familiar y cultural.

Lo que hacemos: _____

Lo que tenemos: _____

Lo que no hacemos: _____

Lo que no tenemos: _____

Lo que tendríamos que hacer para mejorar: _____

El centro educativo fomenta su participación en conferencias, congresos, seminarios, concursos, etc. Acordes con los valores y principios del código ético.

Lo que hacemos: _____

Lo que tenemos: _____

Lo que no hacemos: _____

Lo que no tenemos: _____

Lo que tendríamos que hacer para mejorar: _____



Los profesionales promueven una imagen positiva de las personas con Necesidades Educativas Especiales. Evitan actitudes discriminatorias y/o de proteccionismo.

Lo que hacemos: _____

Lo que tenemos: _____

Lo que no hacemos: _____

Lo que no tenemos: _____

Lo que tendríamos que hacer para mejorar: _____

Los profesionales promueven acciones educativas para el desarrollo de competencias basándose en las capacidades y habilidades de los alumnos/as.

Lo que hacemos: _____

Lo que tenemos: _____

Lo que no hacemos: _____

Lo que no tenemos: _____

Lo que tendríamos que hacer para mejorar: _____



Los profesionales facilitan que los apoyos estén a disposición del alumno/a con Necesidades Educativas Especiales, de sus compañeros y demás personas que se relacionen con él, para garantizar en todo momento sus posibilidades de comunicación y participación.

Lo que hacemos: _____

Lo que tenemos: _____

Lo que no hacemos: _____

Lo que no tenemos: _____

Lo que tendríamos que hacer para mejorar: _____

El centro educativo vela por una proyección positiva y adecuada de la persona con Necesidades Educativas Especiales.

Lo que hacemos: _____

Lo que tenemos: _____

Lo que no hacemos: _____

Lo que no tenemos: _____

Lo que tendríamos que hacer para mejorar: _____



Los profesionales planifican y desarrollan programas y actividades educativas en las que participen todos los alumnos/as, procurando las adaptaciones y apoyos necesarios para aquellos que lo precisen.

Lo que hacemos: _____

Lo que tenemos: _____

Lo que no hacemos: _____

Lo que no tenemos: _____

Lo que tendríamos que hacer para mejorar: _____

Respetan la imagen con un tratamiento digno del alumnado con Necesidades Educativas Especiales

Lo que hacemos: _____

Lo que tenemos: _____

Lo que no hacemos: _____

Lo que no tenemos: _____

Lo que tendríamos que hacer para mejorar: _____



A continuación priorizaremos en la siguiente tabla, todo lo que vamos a hacer para mejorar las políticas y prácticas inclusivas en nuestra institución, para más adelante establecer tiempo de acción y recursos necesarios para estos cambios.

Aspectos a mejorar	
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____
•	_____



Taller #5

Aceptando y respetando la diversidad.



Video Motivacional: "Es cuestión de actitud"

Aguilar, J. (19 de abril de 2014). Es cuestión de actitud. [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=4NSEXruaf4w>

Reflexión: A continuación te pedimos responder con toda sinceridad a las preguntas.

¿Cree Ud. importante la relación padres y docentes para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje? ¿Por qué?



¿En su labor como docente, que estrategias utiliza para involucrar a los padres de familia en el proceso de aprendizaje?

Dentro del proceso de inclusión es muy importante la vinculación de los maestros y los padres de familia de niños con y sin discapacidad. Si bien el maestro es el pilar fundamental de la educación, el vínculo con los padres de familia nos permitirá conseguir actitudes positivas hacia la inclusión por parte de todos los estudiantes.

Para Beltrán (1998), la actitud se compone de tres dimensiones: a) la cognoscitiva, formada por percepciones, creencias e información que se tiene sobre algo. b) La afectiva que implica el sentimiento a favor o en contra de algo y c) la conductual referida a la tendencia a reaccionar hacia algo de una cierta manera.

La formación en valores, como el respeto, solidaridad aportarán un ambiente cálido y positivo para el grupo de estudiantes, fomentando participación del grupo y llevando el aprendizaje a un nivel plenamente inclusivo.

Granada (2013), manifiesta que existen diversos factores que condicionan la actitud del docente hacia la inclusión, como son: La experiencia de los docentes, las características de los estudiantes, El tiempo y recursos de apoyo, La formación docente y capacitación.



Al finalizar este recorrido junto a ustedes solo queda agradecerles, felicitarles y desearles mucho éxito en sus labores diarias junto con los niños y niñas que son nuestra inspiración diaria, recuerden siempre: “todo es cuestión de **ACTITUD**”.

No te dejes llevar por el miedo, la incertidumbre al contrario, desde ahora conviértelos en una oportunidad, usándolos como una herramienta para ayudarte a identificar los problemas y resolverlos. Aprovechemos y valoremos todos los recursos aprendidos y las capacidades que cada niño/niña tienen para crear nuevos espacios de aprendizaje de calidad.



Introducción.

El propósito de esta unidad es reflexionar sobre los aspectos a mejorar en nuestra institución.

Contenido de la unidad.

- Plan de mejoras

Objetivo de la unidad.

Establecer acciones y metas a cumplir considerando su prioridad y lapso de tiempo.





Al finalizar los talleres, nos sentimos más seguras sobre los conocimientos que tenemos ahora, y es tiempo de poner en práctica lo aprendido.

A continuación analizaremos nuestro centro, pensando que es lo que debemos mejorar o cambiar. Para hacer más efectiva nuestra acción dividiremos todas estas necesidades por prioridades y estableceremos tiempos para culminar la acción prevista.

En la siguiente tabla anotaremos cada una de nuestras ideas para luego en la plenaria ponerlas en común y establecer las principales metas.



Alta prioridad

 _____ _____ _____ _____ _____

Media prioridad

 _____ _____ _____ _____ _____

Baja prioridad

 _____ _____ _____ _____ _____

“Si crees que puedes ya estás a medio camino”

Theodore Roosevelt.



Seguimiento y evaluación.

4

Introducción.

El propósito de esta unidad es crear compromisos de trabajo para conseguir las metas planteadas en la unidad anterior.

Contenido de la unidad.

- Planificación de metas a cumplir
- Acta de compromiso

Objetivo de la unidad.

Crear compromisos de trabajo que permitan mejorar nuestra institución y encaminarnos hacia la inclusión



En la unidad anterior hemos establecido las metas a cumplir para mejorar las políticas y prácticas inclusivas en nuestra institución. A continuación estableceremos tiempo de acción y recursos necesarios para estos cambios.

Alta prioridad

Objetivo (Meta a cumplir)	Lapso de tiempo necesario	Recursos	Responsables
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Observaciones: _____



Media Prioridad

Objetivo (Meta a cumplir)	Lapso de tiempo necesario	Recursos	Responsables
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Observaciones: _____

Baja Prioridad

Objetivo (Meta a cumplir)	Lapso de tiempo necesario	Recursos	Responsables
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Observaciones: _____



Acta de compromiso.



Yo _____, a la fecha

_____, me comprometo a trabajar en las metas establecidas, investigando y buscando nuevas estrategias para cumplirlas de mejor manera.

También me comprometo a motivar a mis compañeras a continuar con esta labor y que se haga realidad todo lo que en estos días - hemos conversado y reflexionado.

_____ Firma



Bibliografía

Baena, Juan. (2008). Antecedentes de la Educación Especial.

Innovación y experiencias educativas, (13) 1-9.

Marchant, C. (2009). Sobre reformas, integración- inclusión y exclusión educativa. Reflexiones a partir de la experiencia española. *Revista Latinoamérica de Educación Inclusiva*, 3 (2). 77-229.

Echeita, G. & Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente 1. *Tejuelo: Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, (12) 26-46.

Rubio, F. (2009). Principios de la normalización, integración e inclusión. *Revista digital Innovación y Experiencias Educativas*. (19). 1-9.

UNESCO. (1990). Declaración Mundial Sobre Educación Para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las necesidades Básicas de Aprendizaje. (Jomtien, Tailandia).

UNESCO. (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales. (Salamanca, España).



UNESCO (2000). Foro Mundial sobre la educación (Dakar, Senegal).

Verdugo, M. & Rodríguez, A. (2008). Valoración de la inclusión educativa desde diferentes perspectivas. *Revista española sobre Discapacidad Intelectual*. Volumen 39(228) 5-25.

Verdugo, M. (2003). Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la asociación americana sobre retraso mental de 2002. *Revista española sobre discapacidad intelectual*. Volumen 34(205) 5-19.

Ministerio de Educación. (2015). El 78% de niños y jóvenes como discapacidad en edad escolar asiste al sistema educativo. Recuperado de <http://educacion.gob.ec/el-78-de-ninos-y-jovenes-con-discapacidad-en-edad-escolar-asiste-al-sistema-educativo/>

CONADIS. (2012). Ley orgánica de discapacidades. Quito.

ONCE. (2016). Concepto de ceguera y deficiencia visual. Recuperado de <http://www.once.es/new/servicios-especializados-en-discapacidad-visual/discapacidad-visual-aspectos-generales/concepto-de-ceguera-y-deficiencia-visual>



Dirección General de Educación Indígena. (2007). Educación pertinente e inclusiva. La discapacidad en educación indígena. México

Bonals, J. (2007). Manual de asesoramiento psicopedagógico. Recuperado de <http://www.tagusbooks.com/leer?li=1&isbn=9788499801728>

Pabón, Sabina (2009). La discapacidad auditiva. ¿Cómo es el niño sordo? *Revista digital Innovación y Experiencias Educativas*. (16) 1-10.

Granada, M. & Pomés, M. & Sanhueza, S. (2013). Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa. *Scielo*. (25) Recuperado de : http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1852-45082013000100003

Valcance, M. (2011). De la escuela integradora a la escuela inclusiva. *Innovación educativa*. (21) 119-131.

Lopez, M. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. *Innovación educativa*. (21) 37-54.



Parrilla, Ángeles (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. *Revista de Educación*. (327) 11-29.

Arnaiz, Pilar. (2012). Escuelas eficaces e inclusivas: cómo favorecer su desarrollo. *Educatio Siglo XXI*. 30(1) 25-44.



Anexo 2: Formato de Encuesta aplicada a las docentes.

Encuesta

Nombre: _____ Edad: _____ Años de Experiencia _____

Título: _____ Nivel: _____

Dimensión I. Gestión y Organización

#	Pregunta	1	2	3	4
		Muy Poco	Poco	Bastante	Mucho
1	El personal planifica actividades que respondan a la diversidad del alumnado.				
2	Todas las formas de apoyo que brinda la institución están coordinadas para brindar un buen servicio.				
3	Todo el personal de la institución hace sentir bienvenidos a los nuevos miembros, padres o visitas.				
4	El personal administrativo y docente sabe trabajar en equipo.				
5	La experiencia personal se utiliza plenamente en beneficio de la escuela.				
6	La escuela tiene políticas de carácter inclusivo para los niños con necesidades educativas especiales.				
7	Todo el nuevo personal recibe ayuda para adaptarse a la institución.				
8	El personal recibe nombramientos, ascensos y promociones justos.				
9	Los edificios escolares, son físicamente accesibles para todas las personas.				
10	Los recursos de la escuela se distribuyen equitativamente para apoyar la inclusión.				

Dimensión II. Aprendizaje y Enseñanza

#	Pregunta	1	2	3	4
---	----------	---	---	---	---

		Muy Poco	Poco	Bastante	Mucho
11	El personal trata de eliminar todas las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todos en la escuela.				
12	La escuela organiza actividades en donde todos los estudiantes serán valorados				
13	Las sesiones de clase son accesibles para todos los estudiantes y consideran sus necesidades y particularidades.				
14	Las planificaciones de aula son desarrolladas y revisadas en colaboración por todo el equipo de profesores.				
15	Las diferencias y diversidades de los estudiantes son usadas como recurso para la enseñanza y el aprendizaje.				
16	El personal desarrolla recursos para apoyar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.				
17	Las sesiones de clases son sensibles a la diversidad del alumnado.				
18	Las sesiones de clases desarrollan una comprensión y apertura a la diferencia.				
19	Los profesores se preocupan de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado				
20	Los asistentes o auxiliares buscan apoyar el aprendizaje y la participación de todos estudiantes.				
21	Los estudiantes se involucran activamente en su propio aprendizaje.				
22	Los estudiantes aprenden en colaboración con todos sus compañeros.				
23	Todos los estudiantes participan en las actividades que se llevan a cabo fuera del aula (recreos, salidas, etc).				

24	La evaluación facilita el logro de todos los estudiantes.				
25	Las tareas del hogar contribuyen al aprendizaje de todos los estudiantes.				

Dimensión III. Apoyo al Estudiante

#	Pregunta	1	2	3	4
		Muy Poco	Poco	Bastante	Mucho
26	El personal administrativo y docente y los padres comparten la filosofía de la inclusión.				
27	Todos los estudiantes son igualmente valoradas.				
28	La institución cuenta con un programa coordinado para dar apoyo a los estudiantes nuevos y recién ingresados.				
29	El abuso a los menores es controlado y minimizado.				
30	Las presiones de exclusión disciplinaria se reducen.				
31	La disciplina en el aula se basa en el respeto mutuo.				
32	A todos los estudiantes, nuevos se les ayuda a sentirse aceptados.				
33	Las barreras que dificultan la asistencia se han reducido.				
34	La escuela se esfuerza por minimizar las prácticas discriminatorias.				
35	La Escuela está abierta para admitir a todos los alumnos de su barrio.				
36	El Código de convivencia se utiliza para reducir las barreras para el aprendizaje y promover la participación de todos los estudiantes.				
37	En la escuela existe compañerismo entre el personal y los padres de familia.				
38	Los recursos comunitarios se conocen y se aprovechan en beneficio de todos los niños.				

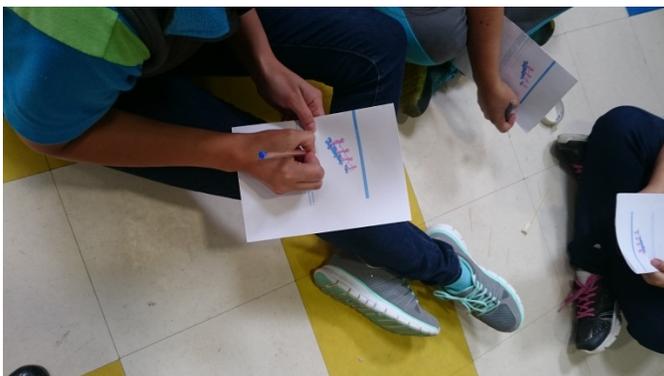
39	El personal y los estudiantes se tratan entre sí con respeto.				
40	Los estudiantes se ayudan entre sí.				
41	El personal colabora entre sí.				
42	En la institución se tienen altas expectativas para todos los estudiantes.				

Dimensión IV Rendimiento de los alumnos

#	Pregunta	1	2	3	4
		Muy Poco	Poco	Bastante	Mucho
43	Los estudiantes poseen un positivo autoconcepto.				
44	Los estudiantes están motivados para aprender.				
45	El rendimiento académico de los estudiantes ha mejorado.				
46	La escuela desarrolla las inteligencias múltiples de sus alumnos.				
47	Los estudiantes participan activamente en la vida escolar.				
48	Los estudiantes desarrollan un repertorio de habilidades de aprendizaje.				

Firma

Anexo 3: Desarrollo del folleto.



Acta de compromiso para el proceso de reflexión



Participantes realizan dinámica “el ovillo de lana” expresando sus expectativas para el taller



Vivenciando y valorando la discapacidad



Vivenciando y valorando la discapacidad