



UNIVERSIDAD DEL AZUAY
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA INCLUSIVA

“Análisis comparativo de los resultados obtenidos en cuanto a las actitudes, conocimientos y opinión sobre la inclusión educativa de los docentes fiscales con relación a los docentes de las Unidades Educativas Particulares, de la Provincia del Azuay en la Educación General Básica”.

Trabajo de graduación previo a la obtención del título de Magister en Educación Básica Inclusiva

AUTORA:

Lcda. María José Pérez Amoroso

DIRECTORA:

Mst. Norma Reyes Fernández de Córdova

CUENCA - ECUADOR

2017

Dedicatoria

El tener una familia, un hogar, personas que nos aman, es un privilegio que la vida nos obsequia y no todas las personas pueden disfrutar del calor de un hogar y me siento afortunada por tener tan preciado regalo.

Este trabajo académico lo dedico a mi esposo, el pilar de mi hogar y a mi hijo, el que con la mirada ilumina mi camino.

A mi madre quien me apoyó todo el tiempo y me alentó para continuar, cuando parecía que me iba a rendir, lo cual me ha ayudado a salir adelante en los momentos más difíciles.

María José

Agradecimiento

Dios nos regala la vida pero cada persona decide el sendero que va a recorrer. Agradezco al creador por fortalecer mi corazón y sembrar en mi pensamiento el afán de superación personal y profesional.

Todo educador se siente honrado de contribuir con la formación académica de los estudiantes en todos los niveles educativos, agradezco a quienes me orientaron a lo largo del periodo de preparación hasta concluir exitosamente esta Maestría.

Gracias a la Universidad del Azuay, baluarte de la sociedad cuencana por abrirme las puertas para la consecución de mis metas.

Gracias a mi esposo, mi amor, mi soporte hoy y siempre.

María José

Índice de contenidos

PORTADA.....	II
DEDICATORIA	II
AGRADECIMIENTO	III
ÍNDICE DE CONTENIDOS	IV
ÍNDICE DE TABLAS	V
ÍNDICE DE FIGURAS.....	VII
RESUMEN	IX
ABSTRACT.....	X
INTRODUCCIÓN	11
OBJETIVOS	17
MÉTODOS Y MATERIALES	18
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	23
Datos de identificación.....	23
Referente al conocimiento.....	33
Referente a la opinión	41
Referente a las actitudes.....	48
DISCUSIÓN	63
CONCLUSIONES	68
BIBLIOGRAFÍA	70
ANEXOS	73

Índice de tablas

TABLA 1: EDAD DE LOS DOCENTES	233
TABLA 2: GÉNERO DE LOS DOCENTES	24
TABLA 3: TÍTULO DE PREGRADO OBTENIDO	25
TABLA 4: TÍTULO DE POSGRADO OBTENIDO	26
TABLA 5: AÑOS DE EXPERIENCIA LABORAL	27
TABLA 6: LOCALIDADES EN DÓNDE TRABAJAN	28
TABLA 7: DISTRITOS EN DÓNDE SE ENCUENTRAN CADA INSTITUCIÓN	29
TABLA 8: ZONAS EN DÓNDE SE ENCUENTRAN CADA INSTITUCIÓN	30
TABLA 9: HORARIOS DE CADA INSTITUCIÓN	31
TABLA 10: AÑOS DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA EN LOS QUE LABORAN	32
TABLA 11: PREGUNTA 1.....	33
TABLA 12: PREGUNTA 6.....	34
TABLA 13: PREGUNTA 12.....	35
TABLA 14: PREGUNTA 15.....	36
TABLA 15: PREGUNTA 16.....	37
TABLA 16: PREGUNTA 17.....	39
TABLA 17: PREGUNTA 17.....	40
TABLA 18: PREGUNTA 4.....	41
TABLA 19: PREGUNTA 5.....	42
TABLA 20: PREGUNTA 8.....	43
TABLA 21: PREGUNTA 9.....	44
TABLA 22: PREGUNTA 10.....	45

TABLA 23: PREGUNTA 11.....	46
TABLA 24: PREGUNTA 18.....	47
TABLA 25: PREGUNTA 2.....	48
TABLA 26: PREGUNTA 3.....	49
TABLA 27: PREGUNTA 7.....	50
TABLA 28: PREGUNTA 13.....	51
TABLA 29: PREGUNTA 14.....	52
TABLA 30: PREGUNTAS REFERIDAS AL CONOCIMIENTO	53
TABLA 31: PREGUNTAS REFERIDAS A LA OPINIÓN.....	56
TABLA 32: PREGUNTAS REFERIDAS A LA ACTITUD.....	58

Índice de Figuras

FIGURA 1: EDAD DE LOS DOCENTES	23
FIGURA 2: GÉNERO DE LOS DOCENTES	24
FIGURA 3: TÍTULO DE PREGRADO.....	25
FIGURA 4: TÍTULO DE POSGRADO OBTENIDO.....	266
FIGURA 5: AÑOS DE EXPERIENCIA LABORAL	277
FIGURA 6: LOCALIDADES DEL AZUAY	288
FIGURA 7: DISTRITO EN EL QUE TRABAJA.....	299
FIGURA 8: ZONAS.....	30
FIGURA 9: SECCIONES	311
FIGURA 10: GRADOS DE EGB	32
FIGURA 11: PREGUNTA 1	333
FIGURA 12: PREGUNTA 6	344
FIGURA 13: PREGUNTA 12	355
FIGURA 14: PREGUNTA 15	366
FIGURA 15: PREGUNTA 16	377
FIGURA 16: PREGUNTA 17 - FISCAL	398
FIGURA 17: PREGUNTA 17 - PARTICULAR	409
FIGURA 18: PREGUNTA 4	41
FIGURA 19: PREGUNTA 5	421
FIGURA 20: PREGUNTA 8	432
FIGURA 21: PREGUNTA 9	443
FIGURA 22: PREGUNTA 10	454

FIGURA 23: PREGUNTA 11	465
FIGURA 24: PREGUNTA 18	476
FIGURA 25: PREGUNTA 2	487
FIGURA 26: PREGUNTA 3	498
FIGURA 27: PREGUNTA 7	509
FIGURA 28: PREGUNTA 13	50
FIGURA 29: PREGUNTA 14	521
FIGURA 30: PREGUNTAS REFERIDAS AL CONOCIMIENTO	532
FIGURA 31: PREGUNTAS REFERIDAS A LA OPINIÓN.....	564
FIGURA 32: PREGUNTAS REFERIDAS A LAS ACTITUDES	586

Resumen

El presente estudio comparativo contrasta las actitudes, conocimientos y opiniones sobre inclusión educativa en las escuelas particulares con relación a las instituciones fiscales del estudio MEBI I; contando con la participación de 547 Docentes de 25 Instituciones Particulares el sector urbano del cantón Cuenca, del que se concluye que el 56,25% en la educación fiscal y el 48,75% en la educación particular tienen una actitud favorable a la inclusión en un nivel medio; el 50,25% en la educación fiscal y el 45% en la educación particular manejan los conceptos relacionados con inclusión y; el 50% en la educación fiscal y el 51,5% en la educación particular opinan que las instituciones están preparadas para atender la inclusión en un nivel medio.

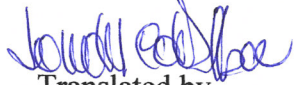
Palabras clave: Inclusión, análisis comparativo, actitudes, conocimientos, opinión, educación fiscal, educación particular.

ABSTRACT

This comparative study contrasted attitudes, knowledge and opinions on educational inclusion in private schools in relation to public institutions of the MEBI I study (*Maestría en Educación Básica Interplanteles*) regarding an MA program on inter-educational establishments. The study was conducted with the participation of 547 teachers from 25 private institutions in the urban sector of Cuenca. It was concluded that 56.25% of teachers in public educational institutions, and 48.75% in private educational institutions have a favorable attitude towards inclusion at a medium level; 50.25% of teachers in public educational institutions, and 45% in private educational institutions are knowledgeable about the concepts related to inclusion; and 50% in public education and 51.5% in private education believe that the institutions are prepared to address inclusion at a medium level.

Keywords: inclusion, comparative analysis, attitudes, knowledge, opinion, fiscal education, private education.




Translated by,
Lic. Lourdes Crespo

Introducción

Los docentes deben asumir diferentes retos propios de su trabajo: resolver conflictos, atender necesidades, solventar dudas, guiar el aprendizaje del estudiantado hasta que desarrollen las destrezas que se esperan según el año de básica y dentro de un ambiente de supuesta homogeneidad. Pero, deben estar conscientes de que no existe total similitud entre los seres humanos, todos son diferentes y es allí en donde su labor cobra vital importancia; ya que, se apropian de la diversidad de capacidades. Tradicionalmente, los sistemas educativos de todo el mundo han sido rígidos, homogéneos y poco tolerantes con la diversidad promocionando la discriminación de aquellos grupos más vulnerables, esto ha evitado el superar las desigualdades sociales para lograr igualdad de oportunidades; las diferencias eran ignoradas e invisibilizadas y las personas que las encarnaban permanecían excluidas del sistema educativo regular, especialmente los niños y niñas con discapacidades físicas o mentales.

Paya (2010) manifiesta que “la inclusión es un proceso que en la práctica nunca finaliza (...) se centra en la identificación y la eliminación de barreras para planificar mejor en políticas y prácticas inclusivas, así como estimular la creatividad y la resolución de problemas” (p. 127). Desde hace décadas se ha venido trabajando en la definición de inclusión, su difusión, aceptación y puesta en práctica en la escuela, en el campo laboral y en la sociedad en general. Anteriormente se consideraba que tener un hijo con cualquier tipo de discapacidad o condición era un castigo divino, pero esa cruel convicción ha sido desterrada con el paso de los años, gracias a los avances médicos y tecnológicos que han ido educando a la gente, enseñándole cómo tratar a los sujetos con esta condición; así mismo en el campo educativo con la planificación y ejecución de varios cursos y talleres de capacitación se ha preparado año tras año a los docentes

fiscales y particulares a cerca de los diferentes grados y tipos de discapacidad, socializando diferentes estrategias de inclusión y los tipos de adaptación curricular pertinente para cada caso.

Con el paso de los años se han ido ampliando los campos de acción para la protección de las personas con discapacidad; es así que del 19 al 22 de mayo de 2015 en la República de Corea, en Icheon, se llevó a efecto El Foro Mundial conformado por la UNESCO y organismos internacionales, en donde más de 1.600 participantes de 160 países, aprobaron la Declaración de Incheon para la Educación 2030, en la que se presenta una nueva visión de la educación para los próximos 15 años. En esta declaración se establecieron once indicadores mundiales propuestos para el seguimiento del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 que dice: “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (Foro Mundial, 2015, 5.), estos indicadores han sido elaborados por el Grupo Interinstitucional y de Expertos y aprobados por la Comisión de Estadística de las Naciones Unidas. De estos 11 indicadores para efectos de este trabajo se cita los que están relacionados con los estudiantes de inclusión; estos son:

1. Eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad; 2. asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, y; 3. construir y adecuar instalaciones educativas que tengan en cuenta las necesidades de los niños y las personas con discapacidad y las diferencias de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos (UNESCO, 2016).

En América Latina y el Caribe existen 2,9 millones de niños y niñas en edad escolar que no asisten a la primaria ni en la secundaria, acceden en forma tardía o han participado de ella por un tiempo restringido y abandonaron sin acreditar el nivel completo. 9,2 millones de niños y niñas e incluso adolescentes se mantienen escolarizados en los 5 o 6 grados de primaria, pero cursando una experiencia educativa marcada por fracasos de diversa índole y por ello, en riesgo de abandonar los estudios (Fernández, 2014). La exclusión educativa más simple y evidente se produce en función de la desigualdad socioeconómica; es decir, cuanto mayor es el nivel de ingresos familiar de un alumno o alumna, más posibilidades tienen de cosechar éxitos en su vida académica.

Ocampo (2014) expresa que la educación inclusiva en Latinoamérica enfrenta nuevos desafíos, cada vez más estructurales y multidimensionales, especialmente por la inexistencia de un paradigma de base más coherente con la funcionalidad de los desafíos sociales, políticos, ideológicos, culturales y económicos en materia de educación. Las sociedades latinoamericanas han decidido avanzar hacia el replanteamiento de sus sistemas educativos, especialmente, desde la perspectiva de Educación Inclusiva y de Educación Para Todos.

En las instituciones educativas ecuatorianas se recibe a niños con distintos tipos y grados de discapacidad; en las escuelas fiscales su presencia es menor que en las escuelas particulares; se podría decir que la diferencia la marca el aforo de estudiantes que tienen las escuelas fiscales que prácticamente duplica el de las escuelas particulares. Es sabido que en la educación privada existe por aula menor aforo de niños y niñas, por ende la educación es personalizada y los docentes tienen mayor oportunidad de atender eficazmente a los estudiantes con discapacidad, haciendo efectivas las adaptaciones curriculares. Esto marca la diferencia entre los dos tipos de

escolaridad, los docentes de la escuela fiscal se enfrentan a aulas abarrotadas de estudiantes, por lo que no pueden brindar una atención personalizada.

El Ministerio de Educación, preocupado en el cumplimiento de lo que manifiesta la constitución, para desarrollar la formación integral de los niños, niñas y adolescentes ha llevado a efecto varios programas de capacitación, a través del Programa de capacitación SíProfe sobre inclusión educativa y las necesidades educativas especiales; en concordancia con lo que establece uno de los principios rectores presentes en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) en el artículo 2 manifiesta la “atención e integración prioritaria y especializada de las niñas, niños y adolescentes con discapacidad o que padezcan enfermedades catastróficas de alta complejidad” (Asamblea Nacional, 2011).

Fernández (2014) manifiesta que la expresión Necesidades Educativas Especiales es introducido por Mary Warnock en 1978 en el Reino Unido, las NEE precisan de una atención extraordinaria y de transformar los sistemas educativos, haciéndolos más flexibles y adaptables a las diversas necesidades de los educandos para servir a todos y todas sin excepción.

El Ministerio de Educación (2011), conceptualiza a las Necesidades Educativas Especiales (NEE) como aquellas dificultades educativas que presenta el niño, niña y/o adolescente y se clasifican en permanentes y transitorias. Las NEE permanentes estarán durante toda la vida como consecuencia de: discapacidad intelectual, sensorial, física-motora, trastornos generalizados del desarrollo o retos múltiples, trastornos de aprendizaje, trastornos del comportamiento o superdotación. Las NEE transitorias se presentan durante un período determinado de escolarización, como consecuencia de factores externos: método pedagógico, estructura familiar, social, ausencia de un programa de inclusión, entre otros. Y de factores internos como adaptación, madurez para el aprendizaje, deficiencia sensorial, física y calamidad

doméstica, entre otros. Las necesidades educativas especiales requieren de una serie de estrategias pedagógicas y adaptaciones de la institución en beneficio del estudiante para que asimilen los nuevos aprendizajes.

En septiembre de 2012, se publica el Registro Oficial la Ley Orgánica de Discapacidades, entre sus fines está garantizar y promover la participación e inclusión plenas y efectivas de las personas con discapacidad en los ámbitos públicos y privados. La misma se centra en principios como la igualdad de oportunidades y la protección de niñas, niños y adolescentes con discapacidad, garantizando el respeto de la evolución de las facultades de las niñas, niños y adolescentes con discapacidad y de su derecho a preservar su identidad (Asamblea Nacional, 2012).

Las personas con discapacidad son sujetos de derecho que pueden incorporarse a la sociedad conviviendo con la gente sin discapacidad, esta condición provoca que el sujeto atraviese una situación de desigualdad que puede modificarse a través de acciones tendientes a su integración eliminando las barreras, respetando los derechos humanos, la igualdad de oportunidades y la no discriminación. El modelo social coloca a la discapacidad como una característica más, dentro de la diversidad que existe entre las personas y no como un limitante que define la vida de una persona condenándola a la discriminación y a la exclusión social (Asamblea Nacional, 2012).

La educación inclusiva es el concepto por el cual se reconoce el derecho que tienen los niños, niñas y adolescentes a un sistema educativo que reconozca y valore las diferencias del educando para convivir en una sociedad diversa con igualdad de oportunidades para todo ser humano; una educación que considere y respete sus diferentes capacidades y necesidades educativas, costumbres, etnia, idioma, discapacidad, edad, etc. supondría acceder a un sistema educativo que reconozca y valore positivamente las diferencias del educando para convivir en una sociedad diversa con igualdad de oportunidades para todo ser humano (Ministerio de Educación, 2007).

Existen factores que influyen en la actitud de los docentes hacia la inclusión educativa: la experiencia docente, las características de los estudiantes, el tiempo y recursos de apoyo, la formación docente y la capacitación (Granda et. al, 2013).

Sepúlveda (2011), reafirma que tanto la formación como las habilidades del profesorado para trabajar con estudiantes integrados, son variables que inciden en las actitudes hacia la integración e inclusión, esto se ve reflejado en numerosas investigaciones, en las cuales se concluye que las actitudes docentes están, significativamente, relacionadas con manifestaciones, ya sea a favor o en contra de la integración educativa.

Para León (2011), uno de los aspectos básicos en la formación docente es la conformación de un equipo docente capacitado y la dotación de materiales necesarios para enseñar a distintas poblaciones estudiantiles y satisfacer las distintas necesidades de aprendizaje de las diferentes categorías de educandos, mediante métodos como el desarrollo profesional a nivel de la escuela, la formación inicial sobre inclusión y una instrucción en la que se tenga en cuenta el desarrollo y los puntos fuertes de cada educando.

Chiner (2011), considera que las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales (NEE), son indicadores del uso de prácticas educativas inclusivas en el aula “el análisis de las estrategias que utiliza el profesorado [...] para llevarla a la práctica, ha revelado que [...] hacen un uso poco frecuente de estrategias favorecedoras de la inclusión” (p. 260).

Quizá por esta razón, Meselli, Molina y Pimedines, (2015), consideren que el rol docente y sus posicionamientos son clave en esta restitución de derechos que debe y puede operar desde la educación permanente. De allí el interés por indagar en los modos en que se representan los

procesos de inclusión de amplios colectivos de estudiantes que hasta poco estaban fuera del sistema escolar (Meselli et. Al. 2015).

Monzón (2011), considera que la inclusión afecta a todo el profesorado, y la formación para un apoyo inclusivo debiera diluirse en la cotidianeidad, convirtiéndola en un acompañamiento que promueva la mejora de los aprendizajes y la participación de todo el alumnado y de toda la comunidad. Con estos antecedentes, la presente investigación se centra en los conocimientos, opiniones y actitudes de los maestros hacia los procesos y prácticas de inclusión educativa.

Objetivos

Objetivo General

Realizar un análisis comparativo de las actitudes, conocimientos y opiniones de los docentes sobre la Educación Inclusiva, entre instituciones fiscales y particulares de educación básica de la provincia del Azuay.

Objetivo Especifico

- Realizar una revisión bibliográfica de la Información de la Maestría de Educación General Básica Primera Versión (MEBI I), sobre las actitudes, conocimientos y opiniones de los docentes de Instituciones Fiscales.
- Identificar las actitudes, conocimientos y opinión sobre los procesos inclusivos de docentes de las Unidades educativas particulares de la provincia del Azuay, a través de una encuesta.
- Realizar un análisis comparativo sobre la Inclusión educativa en Instituciones Fiscales e Instituciones Particulares de la Provincia del Azuay.

Métodos y materiales

El propósito de esta investigación, ha sido analizar y comparar los resultados obtenidos en cuanto a las actitudes, conocimientos y opiniones sobre la inclusión educativa de los docentes fiscales con relación a los docentes de las Unidades Educativas Particulares de la Provincia del Azuay en la Educación General Básica; para lo cual se tomó como referencia el estudio realizado en la Universidad del Azuay en el año lectivo 2015-2016 de las maestrantes Lcda. Diana Fiallo Flor y Lcda. Rosana Granda Verdugo con la orientación de la Mgst. Cayetana Palacios Álvarez, Directora. En el citado trabajo se receptó 956 encuestas; los datos analizados y tomados como válidos fueron 547 (57%) en el Azuay y 176 (18%) en Cañar. Para cumplir con el objetivo general de esta investigación se ha tomado como referencia la muestra de 547 encuestas recabadas en la provincia del Azuay.

Fiallo y Granda (2015) aplicaron una encuesta como instrumento para recoger la información tomando dos muestras, la primera conformada por los 160 docentes que asistieron al Curso de Formación y Estrategias Metodológicas Inclusivas y la segunda muestras todos los maestros que laboran en centros educativos de educación general básica y excluyendo a profesores provenientes de los centros de educación especializada, educación inicial, aquellas encuestas en donde no se indicaba en qué año de educación básica labora y las que mostraban un número irreal de niños incluidos. En total se obtuvieron 723 encuestas de las 2 provincias, aplicando los criterios de exclusión se eliminaron 10 encuestas de Cañar y 73 encuestas de Azuay, para el procesamiento y análisis estadístico se contó con 176 encuestas de la provincia de Cañar y 547 de Azuay.

Para efectos del estudio comparativo se consideró una muestra representativa de 559 docentes de instituciones particulares del área urbana del cantón Cuenca, educadores que brindan sus servicios desde primero hasta décimo grado, excluyendo en los resultados a los de docentes de educación inicial, a los profesionales del Departamento de Consejería Estudiantil y las encuestas con respuestas ambiguas. En total se obtuvieron 555 encuestas, aplicando los criterios de exclusión manifestados se eliminaron 8 encuestas, para el procesamiento y análisis estadístico se contó con 547 encuestas; empatando la muestra entre escuelas fiscales y particulares de la Provincia del Azuay. La información levantada en estos sectores es contrastada con la obtenida en 25 instituciones particulares del área urbana del cantón Cuenca, de los distritos de educación 1 y 2.

El análisis comparativo es “un estudio de tipo holístico en los cual se trata de captar el núcleo de interés y los elementos clave de la realidad estudiada, facilitándose de esta manera el entendimiento de los significados, los contextos de desarrollo y los procesos” (Tonon, 2011, p. 2). En la presente investigación se identificará las prácticas comparables de la investigación sobre educación inclusiva realizada por el equipo de estudiantes-investigadoras de la Maestría en Educación Básica Inclusiva primera versión, del que se puede extraer mediante análisis, las diferencias y las similitudes entre prácticas inclusivas que aplican indistintamente docentes de instituciones particulares y fiscales.

El análisis comparativo de los resultados obtenidos en la investigación de Fiallo y Granda (2015) de las opiniones, conocimientos y actitudes sobre la inclusión educativa en la escuela fiscal han sido contrastados con las respuestas recogidas en el presente trabajo que también enfoca los mismos criterios de la tesis soporte de esta indagación.

La segunda estrategia está relacionada con el Estudio de Variables, que tiene por objetivo formular generalizaciones, en este caso sobre los docentes fiscales y particulares de educación básica que tiene entre sus aulas a estudiantes con NEE y desde ahí identificar relaciones entre sus principales características. Entre las técnicas y estrategia de investigación, el presente estudio ha tomado como objeto de investigación algunos sistemas del referido estudio, que se muestra singular o plural en el máximo de variables posibles, sabiendo que el método comparativo es un aplicación de la regla general de la lógica inductiva.

Para la tabulación de datos, se ha previsto utilizar el método estadístico, para estimar la cantidad de covarianza entre variables que se supone están relacionadas. Asimismo, se usará para hacer equivalente en todas las variables o características de esos dos grupos antes de realizar el análisis de los docentes de Instituciones Educativas Particulares en Educación General Básica.

Con estas herramientas, el presente estudio opta por el enfoque cuantitativo descriptivo. Los datos serán recolectados a través de una encuesta, con apoyo del estudio de Ruiz, Borboa y Rodríguez (2013), que sugiere utilizar instrumentos de medición que registren datos observables “sobre los conceptos o las variables que el investigador tiene en mente [...] se capturan verdaderamente la realidad que se desea capturar, aunque no hay medición perfecta, el resultado se acerca todo lo posible a la representación del concepto que el investigador tiene en mente” (p. 76).

Permitiendo tener un acercamiento a la problemática en busca de ideas y opiniones del profesorado para conocer las actitudes, conocimiento y opinión que posee los docentes en la actualidad. Según Kerlinger (1975), se trata de un diseño de investigación *ex post facto*, entendida como la búsqueda sistemática y empírica en la cual el científico no tiene control

directo sobre las variables independientes porque ya acontecieron sus manifestaciones o por ser intrínsecamente manipulables.

La metodología seleccionada usará medidas estadísticas para presentar los resultados tabulados de manera clara y concisa, identificando la formación, características, competencias, actitudes y opinión de los docentes sobre el tema inclusión educativa, y las estrategias utilizadas para la integración e inclusión educativa de estudiantes con NEE.

Las técnicas y estrategias que serán utilizadas para esta investigación se centrarán en las siguientes fases: inicialmente se realizará la aplicación de una encuesta a docentes de escuelas privadas del Sistema de Educación General Básica, de la provincia del Azuay. En la segunda fase se analizará los resultados de las encuestas del MEBI I, con el objetivo de indagar y realizar una comparación sobre las actitudes, conocimientos y opiniones que presentan los docentes de instituciones fiscales, sobre el tema inclusión educativa. Para el análisis estadístico de las variables, se realizará tablas que contengan medidas de tendencia central, información que se publicará mediante gráficos estadísticos, para ello se utilizará las herramientas informáticas SPSS y el programa EXCEL, que facilitarán el análisis cuantitativo.

A continuación, la investigación se enfocará en los resultados de la encuesta a docentes; la encuesta fue elaborada por el equipo de investigadores de la Universidad del Azuay llamado UDA II, la misma que fue validada respetando todos los procesos técnicos. Este instrumento estará dirigido a docentes de Instituciones Fiscales y Particulares, para obtener información sobre conocimiento, actitudes y opinión de los mismos frente al proceso y manejo de Inclusión Educativa que fue dirigido a Instituciones Educativas Fiscales y ahora se va aplicar a Instituciones Educativa Particulares.

El instrumento avalado por los investigadores de la Universidad del Azuay, que respeta todos los criterios técnicos y que ha sido utilizado para la recolección de la información inherente a la inclusión de niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales dentro de la educación general básica, es la encuesta; las interrogantes que presenta esta herramienta están organizadas en cuatro categorías para efectos de recopilación y análisis de la información:

1. Datos de identificación.
2. Preguntas referidas al conocimiento.
3. Preguntas referidas a la opinión.
4. Preguntas referidas a las actitudes.

Las interrogantes han sido consultadas en los dos estudios: en el de Fiallo y Granda (2015) y en el presente trabajo. La encuesta es una técnica que “en el campo de la investigación alude a un procedimiento mediante el cual los sujetos brindan directamente información al investigador” (Yuni y Urbano, 2014, p. 63). La encuesta está estructurada con 17 preguntas de opción múltiple y una pregunta final con respuestas abiertas que determina el número de estudiantes con NEE.

Análisis e Interpretación de Resultados

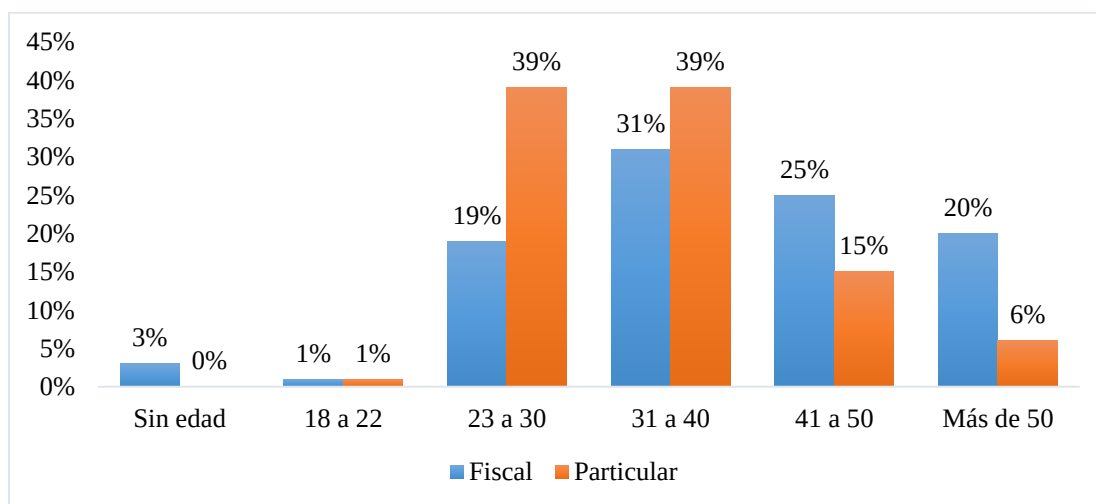
Datos de identificación

Tabla 1: Edad de los docentes

Categoría	Instituciones Fiscales		Instituciones Particulares	
	Nº	%	Nº	%
Sin edad	19	3%	3	1%
18 a 22	5	1%	3	1%
23 a 30	104	19%	213	39%
31 a 40	172	31%	211	39%
41 a 50	137	25%	83	15%
Más de 50	110	20%	34	6%
Total	547	99%	547	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de EGB de los centros fiscales y particulares de la provincia del Azuay. Elaboración propia.

Figura 1: Edad de los docentes



Fuente: Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de EGB fiscales (Fiallo D. y Granda R. 2015-2016) ante los centros educativos particulares (Pérez M. 2016-2017). Azuay-Ecuador. Elaboración propia.

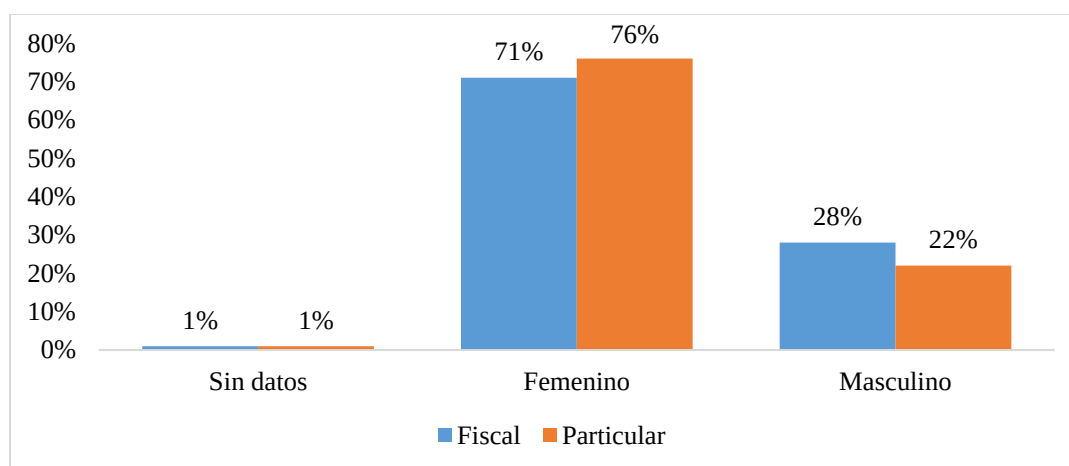
Se observa que el 74% de docentes tienen de 23 a 40 años de edad en la educación particular y un 15% tienen de 41 a 50 años; en tanto que, en la educación fiscal existe un 19% de maestros de 23 a 30 años y un 56% de docentes de 31 a 50 años; se muestra un 20% de profesionales que tienen más de 50 años. Se puede acotar que la edad no marca la experiencia docente, considerando que la LOEI y su Reglamento no establecen un límite de edad para el ingreso al magisterio fiscal o particular.

Tabla 2: Género de los docentes

Categoría	Instituciones Fiscales		Instituciones Particulares	
	Nº	%	Nº	%
Sin datos	5	1%	7	1%
Femenino	390	71%	417	76%
Masculino	152	28%	123	22%
Total	547	100%	547	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de EGB de los centros fiscales y particulares de la provincia del Azuay. Elaboración propia.

Figura 2: Género de los docentes



Fuente: Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de EGB fiscales (Fiallo D. y Granda R. 2015-2016) ante los centros educativos particulares (Pérez M. 2016-2017). Azuay-Ecuador. Elaboración propia.

Se observa que tanto en la educación fiscal como en la particular hay una mayor frecuencia de docentes pertenecientes al género femenino, con un 71% y 76% respectivamente y el género

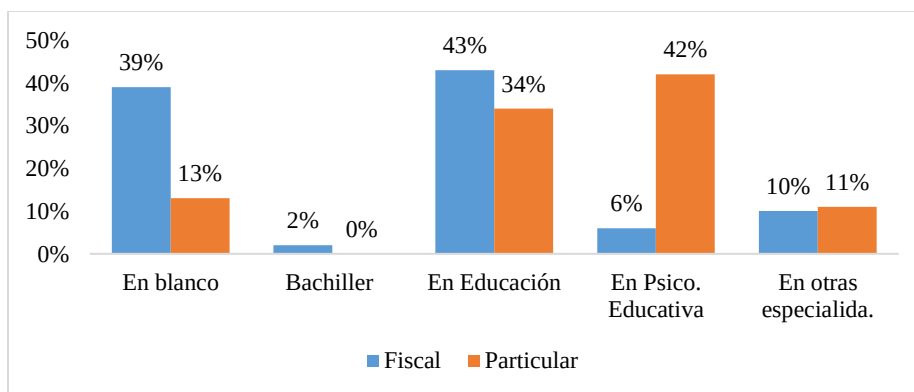
masculino tiene una presencia del 28% y el 22%. Estos datos reflejan la presencia mayoritaria de mujeres en la profesión docente.

Tabla 3: Título de pregrado obtenido

Categoría	Instituciones Fiscales		Instituciones Particulares	
	Nº	%	Nº	%
En blanco	214	39%	69	13%
Bachiller	12	2%	0	0%
En Educación	235	43%	186	34%
En Psico. Educativa	34	6%	230	42%
En otras especialida.	52	10%	62	11%
Total	547	100%	547	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de EGB de los centros fiscales y particulares de la provincia del Azuay. Elaboración propia.

Figura 3: Título de pregrado



Fuente: Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de EGB fiscales (Fiallo D. y Granda R. 2015-2016) ante los centros educativos particulares (Pérez M. 2016-2017). Azuay-Ecuador. Elaboración propia.

Se observa que un 43% de docentes tienen pregrado en educación en el sistema fiscal ante un 34% del área particular, mientras que con título de pregrado en Psicología Educativa se refleja un 6% en el sistema fiscal frente al 42% de la educación particular. Se puede concluir que en la instrucción fiscal para emitir un nombramiento el requisito es tener un título en educación, estos profesionales tienen prioridad 1 para una plaza, siendo prioridad 2 los profesionales en Psicología Educativa y en otras áreas; mientras que en la instrucción particular para un contrato

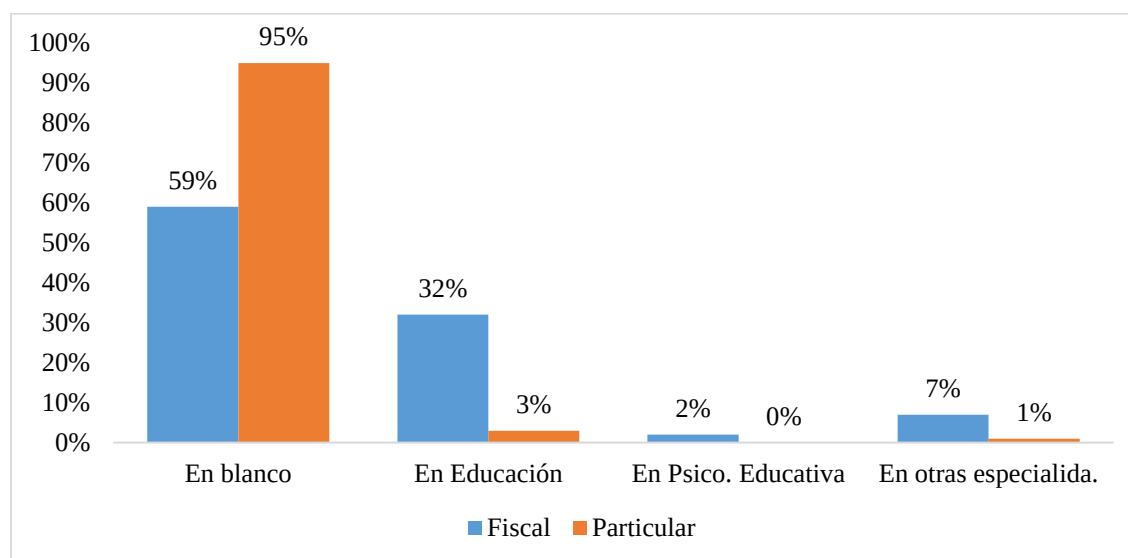
depende de la predisposición del profesional para el trabajo, además el 42% que refleja la gráfica indica que las instituciones particulares ha contratado a profesionales en Psicología Educativa atendiendo a la diversidad.

Tabla 4: Título de posgrado obtenido

Categoría	Instituciones Fiscales		Instituciones Particulares	
	Nº	%	Nº	%
En blanco	127	23%	518	95%
En Educación	68	12%	19	3%
En Psico. Educativa	4	1%	2	0%
En otras especialida.	15	3%	8	1%
No responden	333	61%	0	0%
Total	547	100%	547	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de EGB de los centros fiscales y particulares de la provincia del Azuay. Elaboración propia.

Figura 4: Título de posgrado obtenido



Fuente: Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de EGB fiscales (Fiallo D. y Granda R. 2015-2016) ante los centros educativos particulares (Pérez M. 2016-2017). Azuay-Ecuador. Elaboración propia.

Se observa que en la educación fiscal existe un 32% de docentes que tienen posgrado en educación, mientras que en la educación particular se presenta un 3% que posee título de

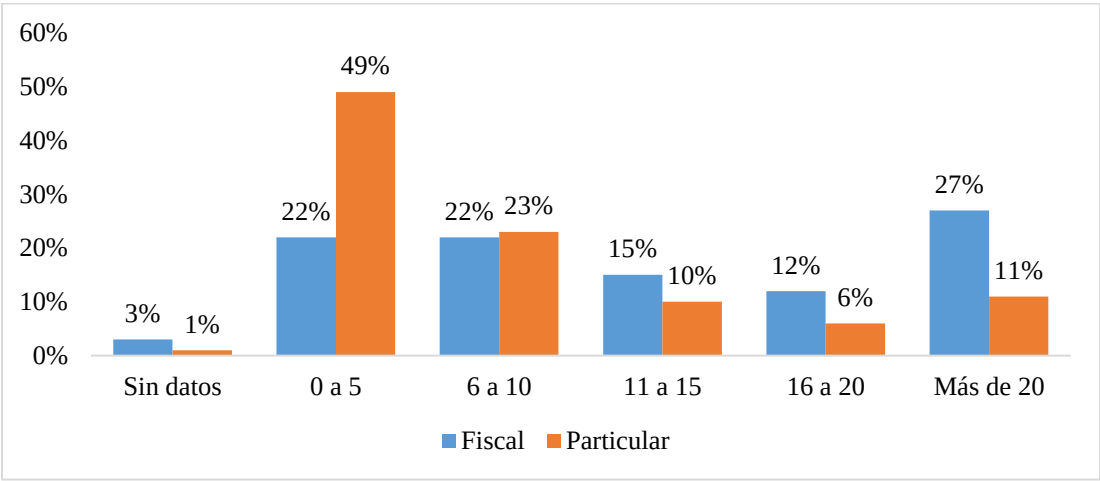
posgrado en educación y el 1% poseen título en otras especialidades. Es de notar que tanto en la educación fiscal como en la particular no responden el 59% y el 95% respectivamente, esto se debería a que no poseen un título de posgrado.

Tabla 5: Años de experiencia laboral

Categoría	Instituciones Fiscales		Instituciones Particulares	
	Nº	%	Nº	%
Sin datos	16	3%	6	1%
0 a 5	118	22%	269	49%
6 a 10	121	22%	127	23%
11 a 15	80	15%	52	10%
16 a 20	63	12%	31	6%
Más de 20	149	27%	62	11%
Total	547	100%	547	100%

Fuernte: Encuesta aplicada a docentes de EGB de los centros fiscales y particulares de la provincia del Azuay. Elaboración propia.

Figura 5: Años de experiencia laboral



Fuente: Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de EGB fiscales (Fiallo D. y Granda R. 2015-2016) ante los centros educativos particulares (Pérez M. 2016-2017). Azuay-Ecuador. Elaboración propia.

El gráfico muestra que en las instituciones fiscales existe un 44% de docentes de 0 a 10 años de experiencia y un 27% de docentes de más de 20 años de experiencia, mientras que en las

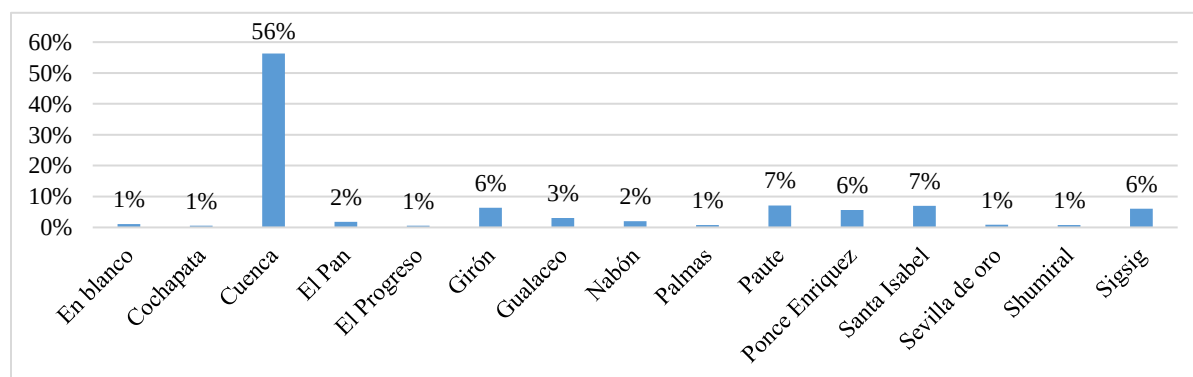
escuelas particulares existe un 49% de docentes entre los 0 y 5 años de experiencia y un 23% entre los 6 y 10 años. Los maestros más jóvenes se encuentran en el sistema particular.

Tabla 6: Localidades en dónde trabajan

Categoría	Fiscal-Azuay	
	Nº	%
En blanco	6	1%
Cochapata	3	1%
Cuenca	308	56%
El Pan	10	2%
El Progreso	3	1%
Girón	35	6%
Gualaceo	17	3%
Nabón	11	2%
Palmas	4	1%
Paute	39	7%
Ponce Enríquez	31	6%
Santa Isabel	38	7%
Sevilla de Oro	5	1%
Shumiral	4	1%
Sígsig	33	6%
Total	547	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de EGB de los centros fiscales y de la provincia del Azuay. Elaboración propia.

Figura 6: Localidades del Azuay



Fuente: Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de educación general básica regular en el Ecuador 2015-2016. Azuay-Cañar. Fiallo D. y Granda R.

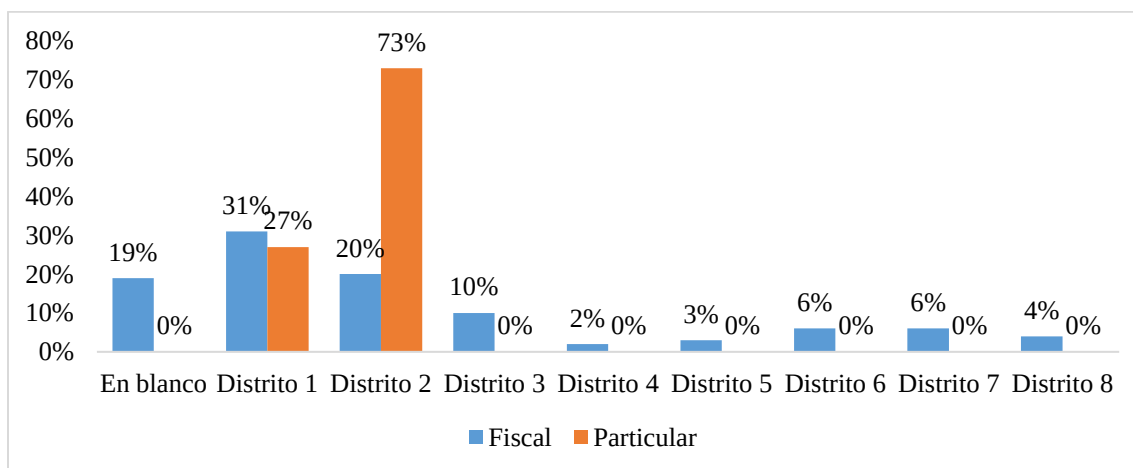
En el gráfico se observa las localidades de las instituciones en donde laboran los encuestados, siendo Cuenca la de mayor frecuencia con 56%, le sigue Paute y Santa Isabel con 7%, Girón, Ponce Enríquez y Sígsig con 6%. Las de menor frecuencia son Cochapata, El Progreso, Palmas, Sevilla de Oro y Shumiral con 1%. El mayor número de docentes que conformaron la muestra fueron del cantón Cuenca en donde existe mayor cantidad de instituciones y más personal docente en cada escuela, sin contar con la facilidad de acceder a los docentes que conforman la muestra.

Tabla 7: Distritos en dónde se encuentran cada institución

Categoría	Instituciones Fiscales		Instituciones Particulares	
	No.	%	No.	%
En blanco	102	19%	--	--
Distrito 1	171	31%	147	27%
Distrito 2	108	20%	400	73%
Distrito 3	53	10%	--	--
Distrito 4	12	2%	--	--
Distrito 5	16	3%	--	--
Distrito 6	32	6%	--	--
Distrito 7	31	6%	--	--
Distrito 8	22	4%	--	--
Total	547	100%	547	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de EGB de los centros fiscales y particulares de la provincia del Azuay. Elaboración propia.

Figura 7: Distrito en el que trabaja



Fuente: Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de EGB fiscales (Fiallo D. y Granda R. 2015-2016) ante los centros educativos particulares (Pérez M. 2016-2017). Azuay-Ecuador. Elaboración propia.

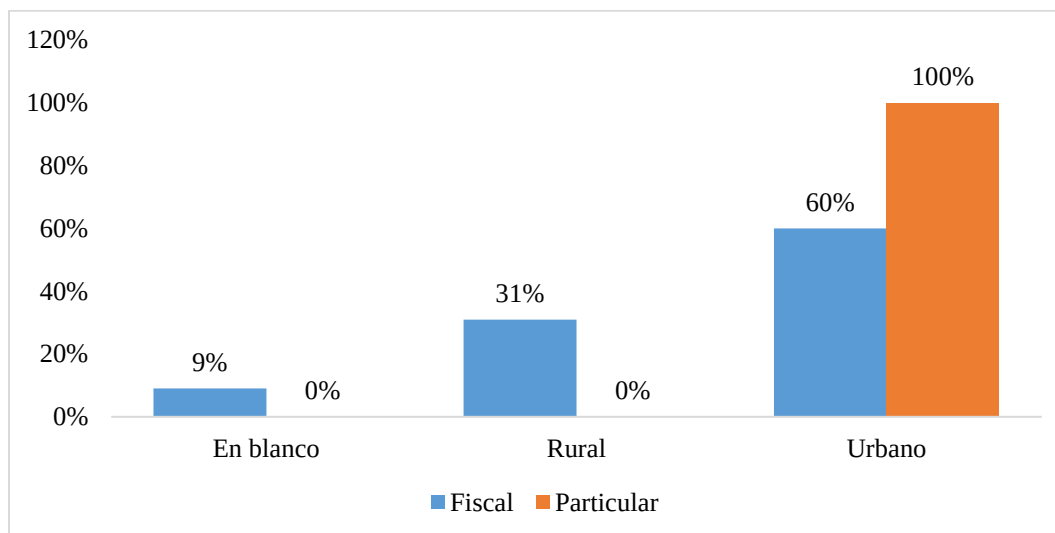
Los encuestados corresponden en un 31% del distrito 1 y el 20% del distrito 2 en lo que se refiere a la educación fiscal; en cuanto a los encuestados de las instituciones particulares el 27% corresponden al distrito 1 y el 73% al distrito 2. El 19% de docentes fiscales no contestan. Gran porcentaje de la muestra corresponde al distrito 2 en escuelas particulares, debido que la mayor parte de éstas están ubicadas en el área geográfica del distrito Cuenca Sur.

Tabla 8: Zonas en donde se encuentran cada institución

Categoría	Instituciones Fiscales		Instituciones Particulares	
	Nº	%	Nº	%
En blanco	49	9%	2	0,37%
Rural	171	31%	0	0%
Urbano	327	60%	545	99,63%
Total	547	100%	547	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de EGB de los centros fiscales y particulares de la provincia del Azuay. Elaboración propia.

Figura 8: Zonas



Fuente: Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de EGB fiscales (Fiallo D. y Granda R. 2015-2016) ante los centros educativos particulares (Pérez M. 2016-2017). Azuay-Ecuador. Elaboración propia.

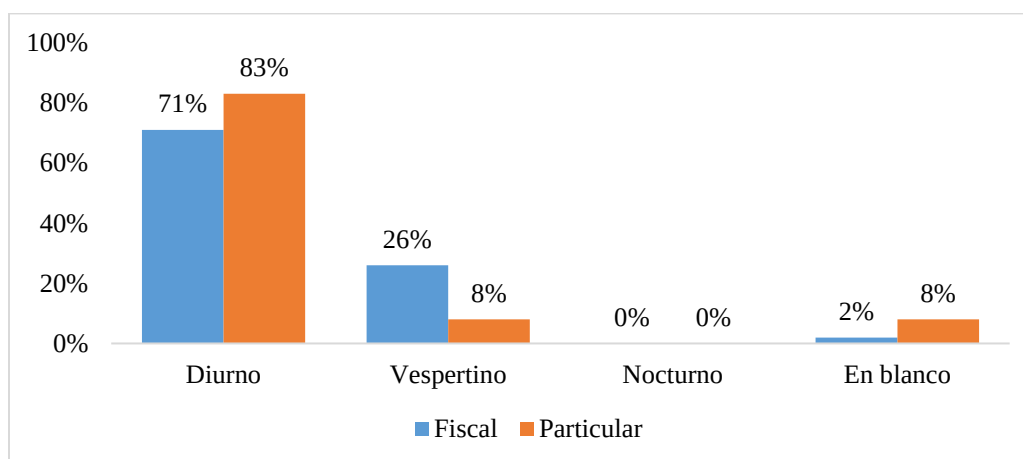
Se observa que los centros en donde laboran los docentes en su mayoría, se encuentran en la zona urbana, con 60% en las escuelas fiscales y un 100% de las escuelas particulares. Respuestas que hacen notar que los docentes de las instituciones educativas consideradas como muestra para este estudio están ubicadas en el área urbana cantón Cuenca.

Tabla 9: Horarios de cada institución

Categoría	Instituciones Fiscales		Instituciones Particulares	
	Nº	%	Nº	%
Diurno	408	75%	456	83%
Vespertino	137	25%	46	8%
Nocturno	2	0%	0	0%
En blanco	0	0%	45	8%
Total	547	100%	547	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de EGB de los centros fiscales y particulares de la provincia del Azuay. Elaboración propia.

Figura 9: Secciones



Fuente: Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de EGB fiscales (Fiallo D. y Granda R. 2015-2016) ante los centros educativos particulares (Pérez M. 2016-2017). Azuay-Ecuador. Elaboración propia.

Existe un 71% de docentes en las escuelas fiscales y un 83% en escuelas particulares laboran en horario diurno, siendo los mayores porcentajes en comparación con el horario vespertino, sin

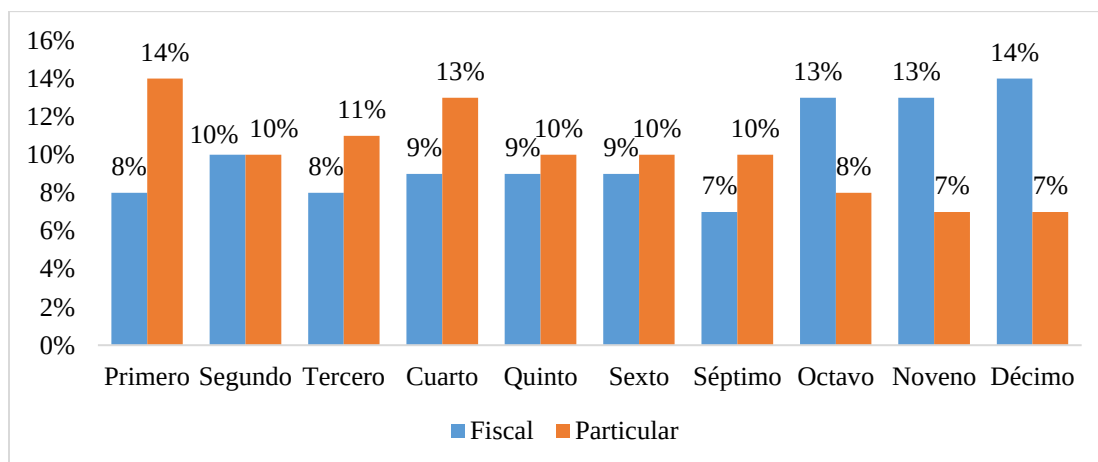
existir docentes particulares en el horario nocturno. Las investigadoras seleccionaron las instituciones y los grupos de docentes que trabajan en el horario matutino y vespertino porque hay mayor asignación de estudiantes con algún tipo de discapacidad por su vulnerabilidad, tomando como referencia también a un número menor de docentes del horario vespertino en el sistema fiscal para cuantificar su preparación ante una necesidad educativa especial.

Tabla 10: Años de educación general básica en los que laboran

Categoría	Instituciones Fiscales		Instituciones Particulares	
	Nº	%	Nº	%
Primero	34	6%	43	8%
Segundo	41	7%	58	11%
Tercero	34	6%	43	8%
Cuarto	38	7%	51	9%
Quinto	40	7%	60	11%
Sexto	36	7%	67	12%
Séptimo	40	7%	64	12%
Octavo	91	17%	57	10%
Noveno	97	18%	54	10%
Décimo	96	18%	50	9%
Total	547	100%	547	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de EGB de los centros fiscales y particulares de la provincia del Azuay. Elaboración propia.

Figura 10: Grados de EGB



Fuente: Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de EGB fiscales (Fiallo D. y Granda R. 2015-2016) ante los centros educativos particulares (Pérez M. 2016-2017). Azuay-Ecuador. Elaboración propia.

El año de EGB de mayor porcentaje en la educación fiscal es décimo con un 14% y el de menor es séptimo con 7%. En la educación particular es el primero con 14% y el de menor porcentaje noveno y décimo con un 7%. En la investigación han participado docentes de todos los subniveles de EGB aportando con sus conocimientos y criterios para el desarrollo del estudio comparativo.

Referente al conocimiento

Tabla 11: Pregunta 1

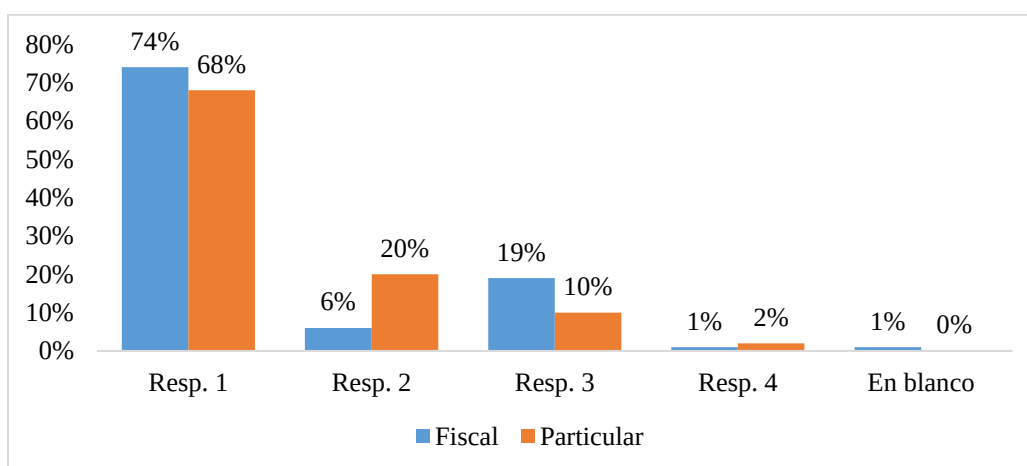
Desde su experiencia, inclusión educativa es...

Opción correcta la respuesta 1: “inclusión es el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes, mediante cambios y modificaciones en contenidos, enfoques, estructuras y estrategias”.

Categoría	Instituciones Fiscales		Instituciones Particulares	
	Nº	%	Nº	%
Resp. 1	401	73%	373	68%
Resp. 2	31	6%	107	20%
Resp. 3	106	19%	57	10%
Resp. 4	5	1%	9	2%
En blanco	4	1%	1	0%
Total	547	100%	547	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de EGB de los centros fiscales y particulares de la provincia del Azuay. Elaboración propia.

Figura 11: Pregunta 1



Fuente: Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de EGB fiscales (Fiallo D. y Granda R. 2015-2016) ante los centros educativos particulares (Pérez M. 2016-2017). Azuay-Ecuador. Elaboración propia.

El gráfico muestra que tanto en ambos sistemas educativos los encuestados elijen la respuesta correcta que es la opción 1, con un 74% y 68% respectivamente, así mismo los porcentajes entre el 1% y el 2% indican la respuesta 4 que resume el desconocer la definición de inclusión educativa. Por ello se deduce que gran parte de los docentes sí conocen el concepto de inclusión educativa, así que esos conocimientos le serán útiles al momento de tratar en el aula con algún tipo de discapacidad.

Tabla 12: Pregunta 6

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

Opción correcta la respuesta 3: “estrategias dirigidas a los alumnos con NEE para acceder y participar en el currículo común y mejorar su aprendizaje”.

Categoría	Instituciones Fiscales		Instituciones Particulares	
	Nº	%	Nº	%
Resp. 1	211	39%	201	37%
Resp. 2	40	7%	131	24%
Resp. 3	284	52%	197	36%
Resp. 4	7	1%	14	3%
En blanco	5	1%	4	1%
Total	547	100%	547	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de EGB de los centros fiscales y particulares de la provincia del Azuay. Elaboración propia.

Figura 12: Pregunta 6

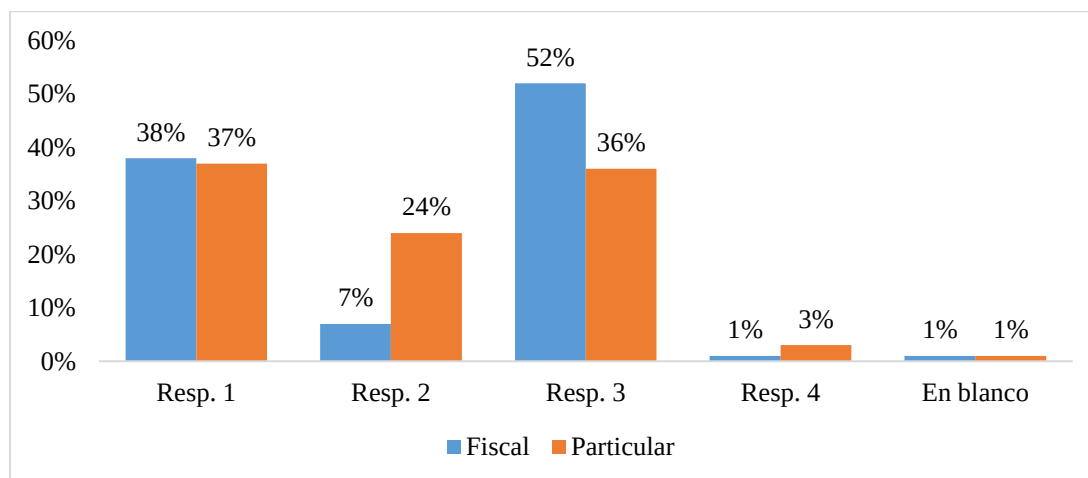


Figura 1: ¿Cuál de las siguientes definiciones se refiere a adaptaciones curriculares? Fuente: Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de EGB fiscales (Fiallo D. y Granda R. 2015-2016) ante los centros educativos particulares (Pérez M. 2016-2017). Azuay-Ecuador. Elaboración propia.

En las instituciones fiscales el 52% y en la educación particular el 36% de encuestados señalaron la respuesta 3, que define correctamente lo que es una adaptación curricular. El 1% y 3% que seleccionaron la respuesta 4, indican que desconocen de la definición. Al detectar y diagnosticar a estudiantes con NEE se deben hacer adaptaciones curriculares tanto de medios como de recursos, si los docentes no conocen qué son las adaptaciones curriculares no pueden dar una eficiente atención a la diversidad.

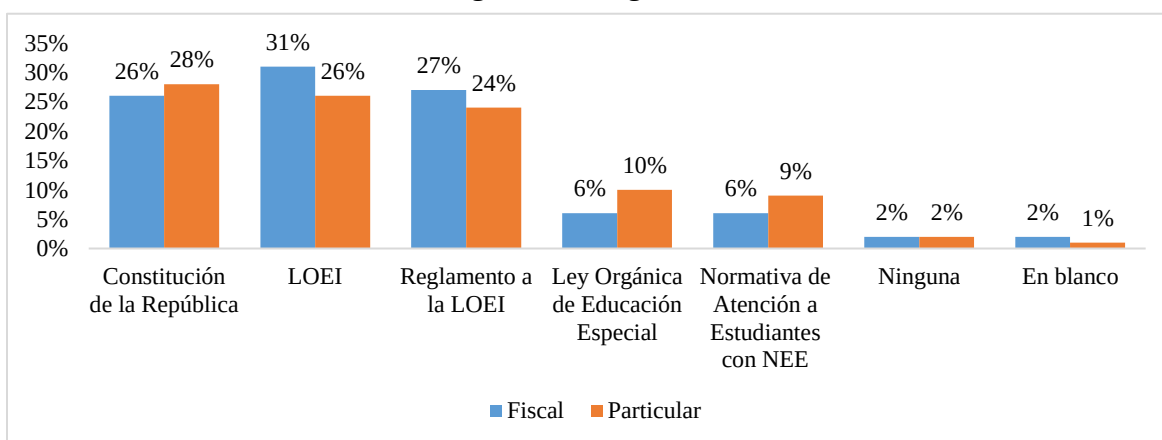
Tabla 13: Pregunta 12

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

Categoría	Instituciones Fiscales		Instituciones Particulares	
	Nº	%	Nº	%
Resp. 1	142	26%	153	28%
Resp. 2	171	31%	144	26%
Resp. 3	150	27%	129	24%
Resp. 4	34	6%	52	10%
Resp. 5	31	6%	47	9%
Resp. 6	9	2%	14	2%
En blanco	10	2%	8	1%
Total	547	100%	547	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de EGB de los centros fiscales y particulares de la provincia del Azuay. Elaboración propia.

Figura 13: Pregunta 12



Fuente: Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de EGB fiscales (Fiallo D. y Granda R. 2015-2016) ante los centros educativos particulares (Pérez M. 2016-2017). Azuay-Ecuador. Elaboración propia.

La gráfica indica que el 31% de encuestados de las escuelas fiscales dicen que conocen la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) y en los centros particulares con el 28% dicen que conocen la Constitución de la República. En segunda instancia en la educación fiscal se encuentra el 27% que expresan conocer el Reglamento a la LOEI, mientras que en la educación particular muestra un 26% que manifiesta conocer la LOEI. Con el menor porcentaje se encuentra el conocimiento de la Normativa de Atención a Estudiantes con NEE, con el 6% en la educación fiscal y un 9% en la educación particular. De estos resultados, se puede deducir que los docentes no se informan en cuanto a la normativa legal, dejándolos vulnerables ante cualquier negligencia, pues de acuerdo con la ley el desconocimiento no exime de culpa.

Tabla 14: Pregunta 15

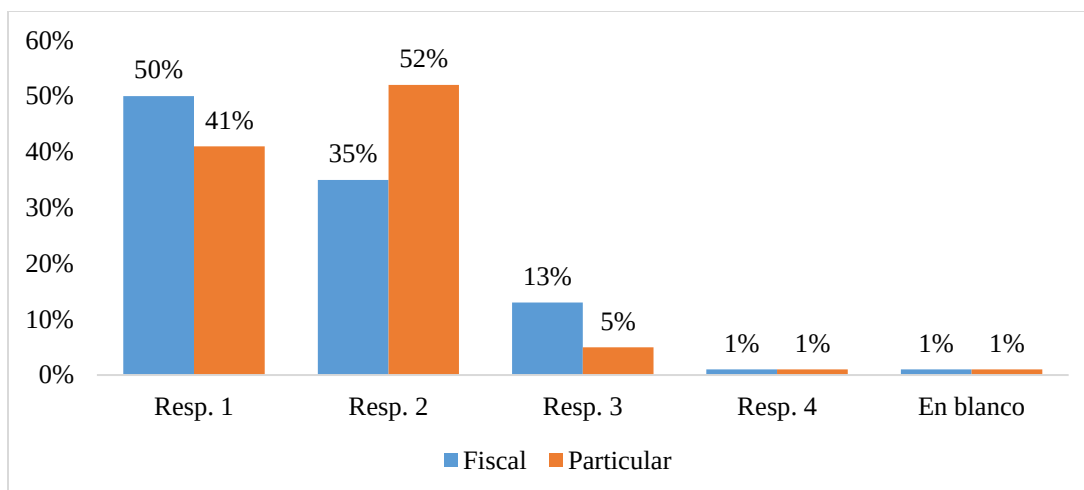
Desde su experiencia, necesidad educativa especial es...

Opción correcta respuesta 2: “son aquellas condiciones referidas a la instrucción que para ser resueltas requieren de ajustes, recursos y medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario”.

Categoría	Instituciones Fiscales		Instituciones Particulares	
	Nº	%	Nº	%
Resp. 1	274	50%	225	41%
Resp. 2	188	34%	284	52%
Resp. 3	74	14%	29	5%
Resp. 4	6	1%	6	1%
En blanco	5	1%	3	1%
Total	547	100%	547	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de EGB de los centros fiscales y particulares de la provincia del Azuay. Elaboración propia.

Figura 14: Pregunta 15



Fuente: Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de EGB fiscales (Fiallo D. y Granda R. 2015-2016) ante los centros educativos particulares (Pérez M. 2016-2017). Azuay-Ecuador. Elaboración propia.

Un 35% en la educación fiscal y un 52% en la educación particular, eligieron la respuesta 2 que indica la opción acertada. La respuesta 1 tiene una acogida del 50% y el 41% respectivamente; sin embargo, esta no es la definición correcta. La opción 4 que indica que desconocen la definición tiene un porcentaje del 1% que refiere el desconocimiento de la definición. Existe una confusión entre la definición de NEE, esto señala que hace falta capacitación permanente en los dos grupos de encuestados.

Tabla 15: Pregunta 16

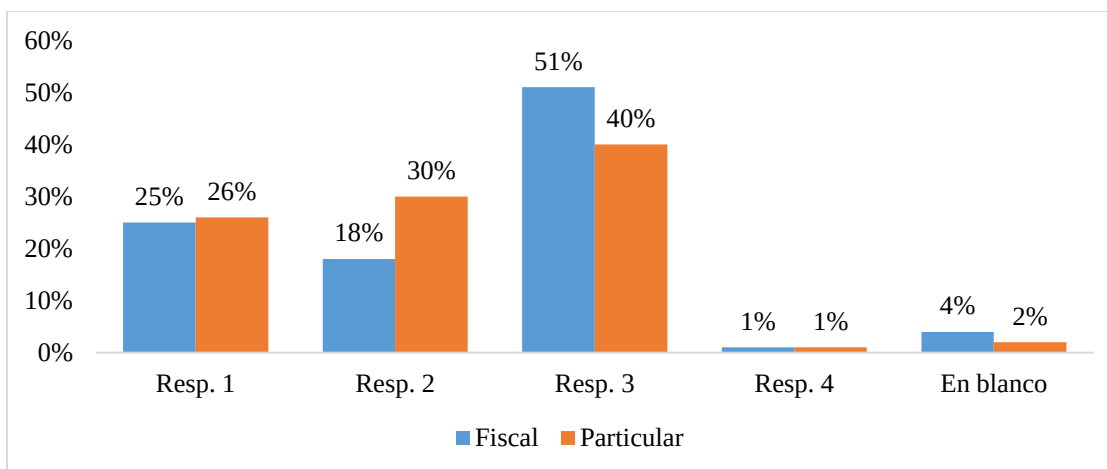
Desde su experiencia, discapacidad es...

Opción correcta respuesta 3: "limitación de la capacidad para realizar actividades, que restringe el desempeño de la persona en la vida diaria".

Categoría	Instituciones Fiscales		Instituciones Particulares	
	Nº	%	Nº	%
Resp. 1	136	25%	144	26%
Resp. 2	98	18%	166	30%
Resp. 3	282	51%	221	40%
Resp. 4	8	1%	6	1%
En blanco	23	4%	10	2%
Total	547	100%	547	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de EGB de los centros fiscales y particulares de la provincia del Azuay. Elaboración propia.

Figura 15: Pregunta 16



Fuente: Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de EGB fiscales (Fiallo D. y Granda R. 2015-2016) ante los centros educativos particulares (Pérez M. 2016-2017). Azuay-Ecuador. Elaboración propia.

Con un 51% en las instituciones fiscales y en la particular con 40% los encuestados seleccionaron la respuesta 3, existe un sustancial porcentaje en las respuestas 1 y 2 que suman 43% en la educación fiscal y un 55% en la educación particular, solo el 1% de los dos grupos de encuestados escogen la respuesta 4 que señala que desconocen la definición. De acuerdo con los resultados hay un escaso dominio de conocimientos, estas respuestas confirman que los docentes no están ingresando a los programas del ME y que no leen sobre temas relacionados con inclusión educativa para mejorar la atención a los estudiantes con discapacidad.

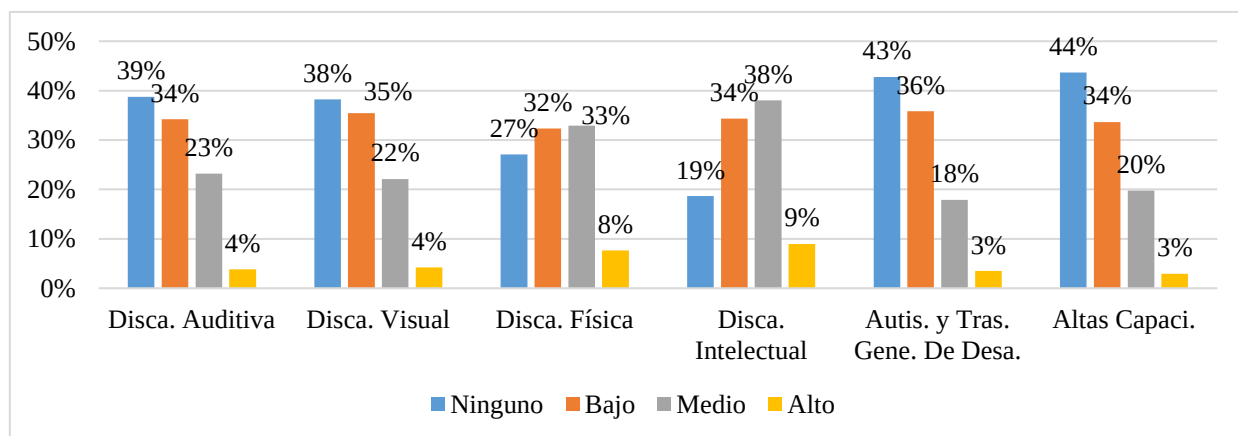
Tabla 16: Pregunta 17

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

Categoría (Fiscal)	Discapacidad Auditiva		Discapacidad Visual		Discapacidad Física		Discapacidad Intelectual		A y TGD		Altas Capacidades	
	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%
Ninguno	212	39%	209	38%	148	27%	102	19%	234	43%	239	44%
Bajo	187	34%	194	35%	177	32%	188	34%	196	36%	184	34%
Medio	127	23%	121	22%	180	33%	208	38%	98	18%	108	20%
Alto	21	4%	23	4%	42	8%	49	9%	19	3%	16	3%
Total	547	100%	547	100%	547	100%	547	100%	547	100%	547	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de EGB de los centros fiscales de la provincia del Azuay. Elaboración propia.

Figura 16: Pregunta 17 - Fiscal



Fuente: Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de EGB fiscales 2015-2016 ante los centros educativos particulares 2016-2017. Azuay-Cuenca. Elaboración propia.

A nivel general se aprecia que en el Azuay los docentes tienen escasos conocimientos sobre los métodos de enseñanza-aprendizaje en función de las distintas discapacidades, lo cual está demostrado en el presente gráfico, en el que los porcentajes más elevados corresponden a ningún conocimiento y bajo conocimiento. La escasez de saberes conlleva al fracaso educativo, concretamente en las estrategias de inclusión educativa para los estudiantes con NEE que requieren de atención personalizada sin establecer diferencias entre los estudiantes de un grado o curso.

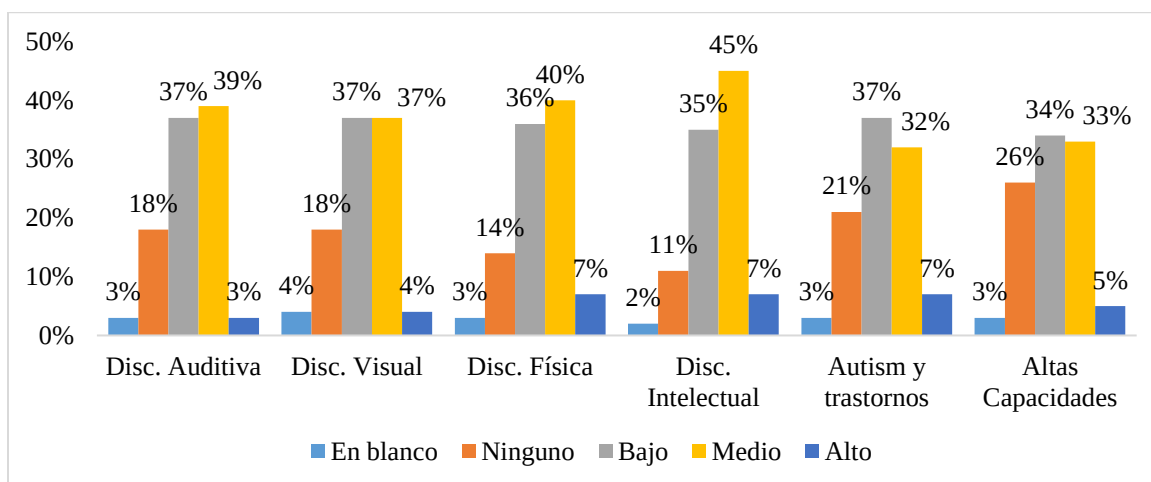
Tabla 17: Pregunta 17

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

Categoría (particular)	Disc. Auditiva		Disc. Visual		Disc. Física		Disc. Intelectual		Autismo y Trastornos		Altas Capacidades	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
En blanco	17	3%	21	4%	17	3%	11	2%	18	3%	16	3%
Ninguno	99	18%	101	18%	77	14%	59	11%	116	21%	141	26%
Bajo	204	37%	200	37%	199	36%	190	35%	200	37%	185	34%
Medio	211	39%	204	37%	217	40%	248	45%	177	32%	178	33%
Alto	16	3%	21	4%	37	7%	39	7%	36	7%	27	5%
Total	547	100%	547	100%	547	100%	547	100%	547	100%	547	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de EGB de los centros particulares de la provincia del Azuay. Elaboración propia.

Figura 17: Pregunta 17 - Particular



Fuente: Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de EGB en los centros educativos particulares (Pérez M. 2016-2017). Azuay-Ecuador. Elaboración propia.

El gráfico muestra que los docentes de las escuelas particulares emiten porcentajes mayores entre los niveles medio y bajo, esto demuestra que tienen poco conocimiento sobre los métodos de enseñanza-aprendizaje en función de las distintas NEE. Se puede concluir que en los dos sistemas educativos se requiere de capacitación y lectura en medios físicos y digitales sobre temas relacionados con los distintos tipos de discapacidades y la inclusión educativa; como profesionales de la educación se debe tener motivación intrínseca hacia el aprendizaje y autoaprendizaje. Los círculos de estudio contribuyen a mejorar los saberes.

Referente a la opinión

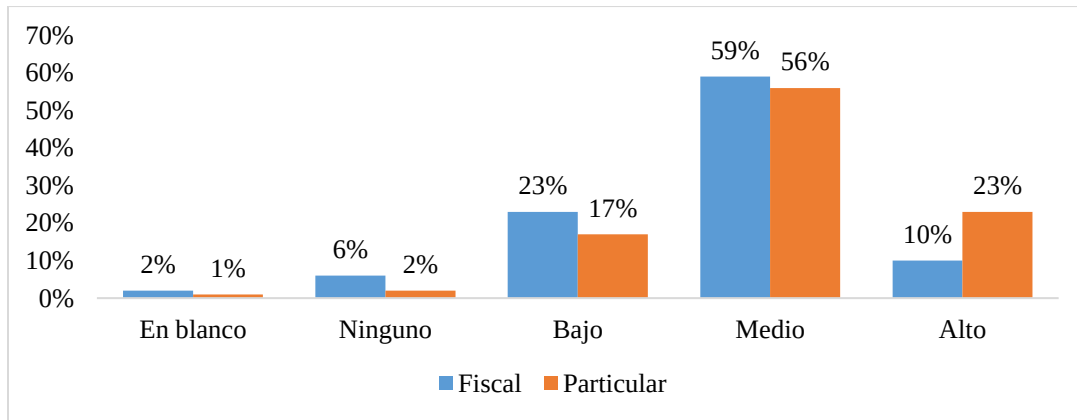
Tabla 18: Pregunta 4

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

Categoría	Instituciones Fiscales		Instituciones Particulares	
	Nº	%	Nº	%
En blanco	9	2%	7	1%
Ninguno	35	6%	13	2%
Bajo	124	23%	93	17%
Medio	324	59%	308	56%
Alto	55	10%	126	23%
Total	547	100%	547	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de EGB de los centros fiscales y particulares de la provincia del Azuay. Elaboración propia.

Figura 18: Pregunta 4



Fuente: Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de EGB fiscales (Fiallo D. y Granda R. 2015-2016) ante los centros educativos particulares (Pérez M. 2016-2017). Azuay-Ecuador. Elaboración propia.

En el gráfico se observa que el 59% de los encuestados de la educación fiscal y el 56% de la educación particular mencionan que la programación educativa de su institución ha sido elaborada con lineamientos inclusivos a un nivel medio. De menor porcentaje se tiene al nivel alto con un 10% y 23% respectivamente. Estos resultados indican que la programación educativa de las instituciones sí ha sido elaborada con lineamientos inclusivos, esto va en directo beneficio de los estudiantes.

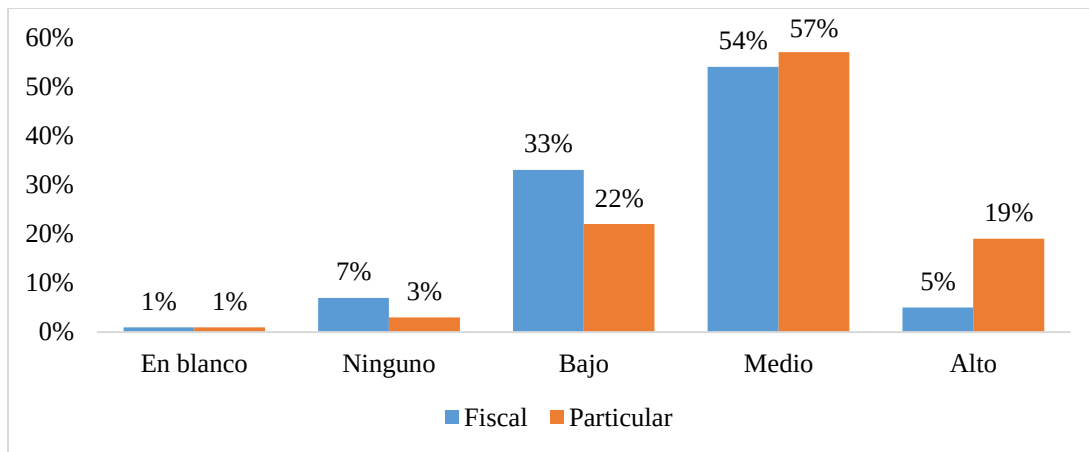
Tabla 19: Pregunta 5

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

Categoría	Instituciones Fiscales		Instituciones Particulares	
	Nº	%	Nº	%
En blanco	5	1%	3	1%
Ninguno	41	7%	14	3%
Bajo	179	33%	118	22%
Medio	295	54%	310	57%
Alto	27	5%	102	19%
Total	547	100%	547	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de EGB de los centros fiscales y particulares de la provincia del Azuay. Elaboración propia.

Figura 19: Pregunta 5



Fuente: Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de EGB fiscales (Fiallo D. y Granda R., 2015-2016) ante los centros educativos particulares (Pérez M., 2016-2017). Azuay-Ecuador. Elaboración propia.

El 54% de las escuelas fiscales y el 57% de las escuelas particulares revelan que la capacitación sobre los procesos inclusivos es de nivel medio. Mientras que para el nivel alto hay un porcentaje en la fiscal de 5% y en la particular de 19%, lo que indica que mayor capacitación reciben los docentes de las instituciones particulares, reforzado por un 7% de respuestas en la educación fiscal que indican no tener ninguna capacitación ante un 3% de la particular. Es necesario que el ME y las instituciones educativas pertinentes organicen más cursos y talleres de capacitación a cerca de la inclusión educativa destinados a todos los docentes azuayos, sin distinción, esto irá en directo beneficio de la niñez con NEE.

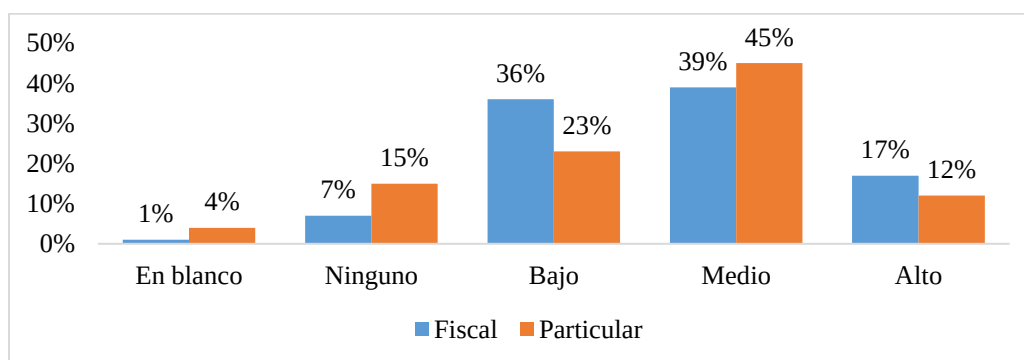
Tabla 20: Pregunta 8

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

Categoría	Instituciones Fiscales		Instituciones Particulares	
	No.	%	No.	%
En blanco	7	1%	23	4%
Ninguno	37	7%	84	15%
Bajo	195	36%	126	23%
Medio	216	39%	284	45%
Alto	92	17%	66	12%
Total	547	100%	547	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de EGB de los centros fiscales y particulares de la provincia del Azuay. Elaboración propia.

Figura 20: Pregunta 8



Fuente: Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de EGB fiscales (Fiallo D. y Granda R., 2015-2016) ante los centros educativos particulares (Pérez M., 2016-2017). Azuay-Ecuador. Elaboración propia.

En cuanto al apoyo de un equipo psicopedagógico y/o Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) se puede apreciar que existe un 39% en el nivel medio en la educación fiscal y un 45% en la educación particular, un 36% y 23% respectivamente en el nivel bajo y un 17% y el 12% en el nivel alto; así que no existe una diferencia marcada entre los porcentajes de los diferentes niveles, por lo que se concluye que debería existir mayor apoyo profesional para los docentes a nivel del Azuay, en varias instituciones no existe DECE. El Ministerio de Educación debería preocuparse por dotar de este servicio a todos los establecimientos fiscales y las autoridades de las escuelas particulares contratar a servidores en este campo; sin embargo existe reglamentación que indica que esto no es posible en todos los establecimientos.

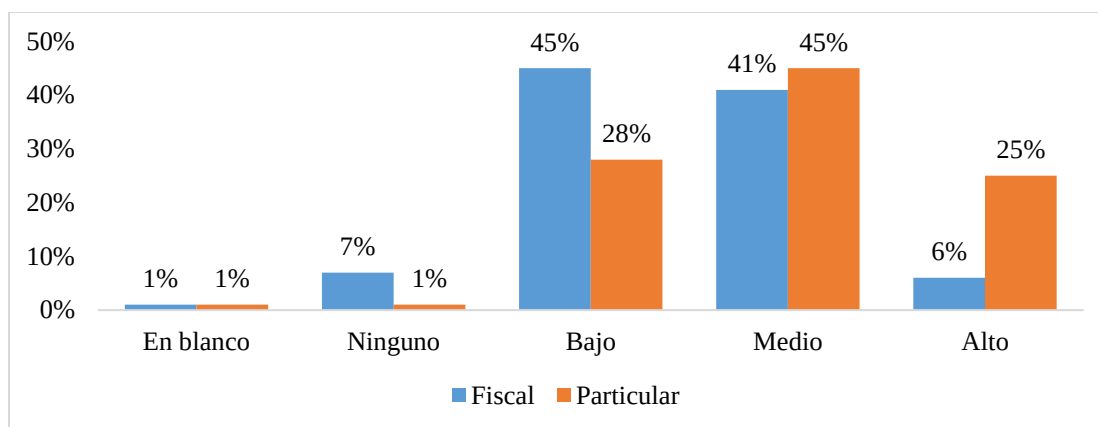
Tabla 21: Pregunta 9

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

Categoría	Instituciones Fiscales		Instituciones Particulares	
	No.	%	No.	%
En blanco	3	1%	5	1%
Ninguno	41	7%	7	1%
Bajo	244	45%	154	28%
Medio	225	41%	246	45%
Alto	34	6%	135	25%
Total	547	100%	547	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de EGB de los centros fiscales y particulares de la provincia del Azuay. Elaboración propia.

Figura 21: Pregunta 9



Fuente: Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de EGB fiscales (Fiallo D. y Granda R. 2015-2016) ante los centros educativos particulares (Pérez M. 2016-2017). Azuay-Ecuador. Elaboración propia.

Los encuestados de los centros fiscales en un 45%, responden que el nivel de preparación de la institución en cuanto a aspectos físicos y educativos es bajo ante un 28% de la particular y en el nivel medio existe un 41% y un 45% respectivamente para el nivel alto; el menor porcentaje muestra la educación fiscal ante la particular. La realidad de las respuestas emitidas por los docentes son la evidencia que la educación fiscal muestra menor preparación en cuanto a infraestructura y didáctica para la atención de los niños de inclusión, por lo que los docentes realizan esfuerzos personales para cumplir con los objetivos de la educación inclusiva.

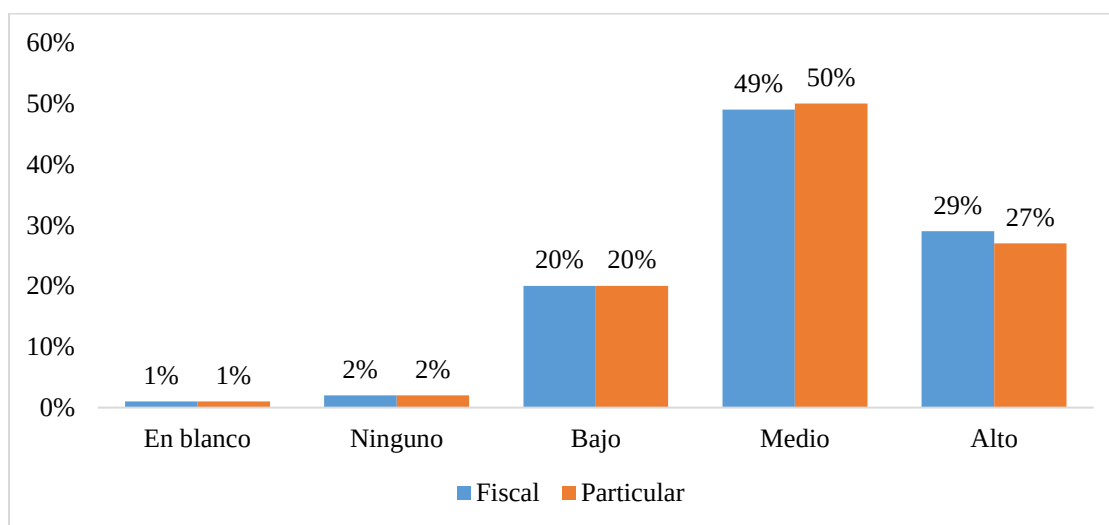
Tabla 22: Pregunta 10

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

Categoría	Instituciones Fiscales		Instituciones Particulares	
	No.	%	No.	%
En blanco	5	1%	3	1%
Ninguno	13	2%	11	2%
Bajo	107	20%	109	20%
Medio	266	49%	274	50%
Alto	156	29%	150	27%
Total	547	100%	547	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de EGB de los centros fiscales y particulares de la provincia del Azuay. Elaboración propia.

Figura 22: Pregunta 10



Fuente: Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de EGB fiscales (Fiallo D. y Granda R. 2015-2016) ante los centros educativos particulares (Pérez M. 2016-2017). Azuay-Ecuador. Elaboración propia.

Los docentes de los dos sistemas consideran que los directivos de su institución apoyan a la inclusión en un nivel medio mostrando un 49% y 50%. Con un 2% en ambos sistemas señalan que no tienen ningún tipo de apoyo. Mientras que el 29% y 27% respectivamente, consideran que los directivos apoyan a la inclusión en un nivel alto. Pero no basta con solo apoyar los procesos inclusivos sino realizar acciones para potenciar a la institución para brindar a los estudiantes con NEE una atención eficiente y oportuna.

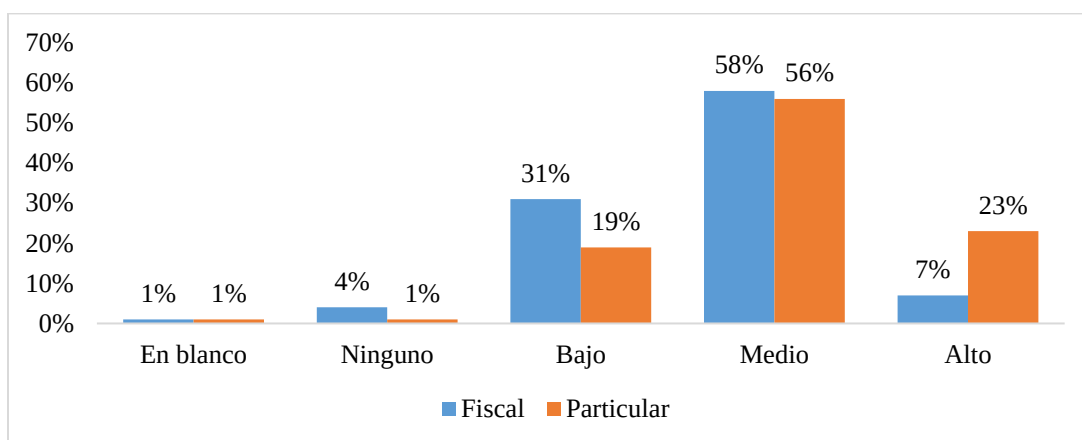
Tabla 23: Pregunta 11

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

Categoría	Instituciones Fiscales		Instituciones Particulares	
	No.	%	No.	%
En blanco	3	1%	5	1%
Ninguno	20	4%	8	1%
Bajo	171	31%	104	19%
Medio	315	58%	305	56%
Alto	38	7%	125	23%
Total	547	100%	547	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de EGB de los centros fiscales y particulares de la provincia del Azuay. Elaboración propia.

Figura 23: Pregunta 11



Fuente: Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de EGB fiscales (Fiallo D. y Granda R. 2015-2016) ante los centros educativos particulares (Pérez M. 2016-2017). Azuay-Ecuador. Elaboración propia.

La gráfica muestra que en los dos sistemas educativos con un 58% y un 56% responden que su nivel de capacitación para realizar adaptaciones curriculares es medio; y el 4% y 1% indican que no hay ninguno, es de notar también que el 7% de docentes de la escuela fiscal ante un 23% de la particular indica que hay un nivel alto. Se puede concluir que existe mayor nivel de capacitación en la educación particular pese a que el Ministerio de Educación ha venido organizando varios cursos de capacitación sobre inclusión desde la promulgación de la LOEI, en los que debería haber mayor participación de los docentes fiscales.

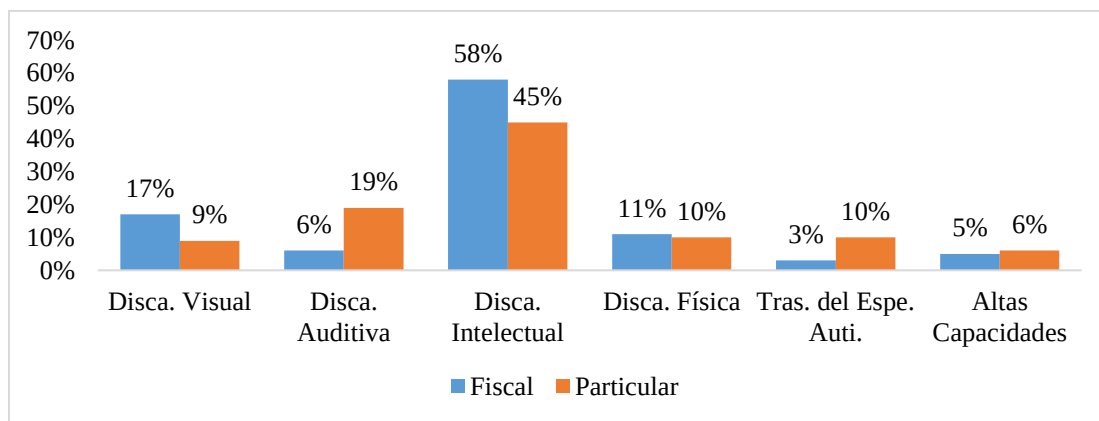
Tabla 24: Pregunta 18

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

Categoría	Instituciones Fiscales		Instituciones Particulares	
	Nº	%	Nº	%
Disca. Visual	213	17%	57	9%
Disca. Auditiva	73	6%	118	19%
Disca. Intelectual	744	58%	275	45%
Disca. Física	136	11%	63	10%
Tras. del Espe. Auti.	43	3%	58	10%
Altas Capacidades	65	5%	37	6%
Total	1274	100%	608	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de EGB de los centros fiscales y particulares de la provincia del Azuay. Elaboración propia.

Figura 24: Pregunta 18



Fuente: Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de EGB fiscales (Fiallo D. y Granda R. 2015-2016) ante los centros educativos particulares (Pérez M. 2016-2017). Azuay-Ecuador. Elaboración propia.

En el gráfico se observa los porcentaje de estudiantes con discapacidad incluidos en las aulas de educación regular básica, en la educación fiscal con un 58% está la presencia de discapacidad intelectual, seguido por la discapacidad visual con el 17%. Estos resultados se contraponen con los de la educación particular que refleja un 45% en discapacidad intelectual y un 19% con discapacidad auditiva. Los tipos de discapacidad con mayor presencia en las aulas de clase regulares son la intelectual, visual y auditiva. Algunas familias de niños y niñas con NEE buscan instituciones que ofertan servicios educativos especiales derivadas de discapacidad intelectual, visual, auditiva, motora y otros con graves alteraciones en la capacidad de relación y comunicación y dificultades de la comunicación oral.

Referente a las actitudes

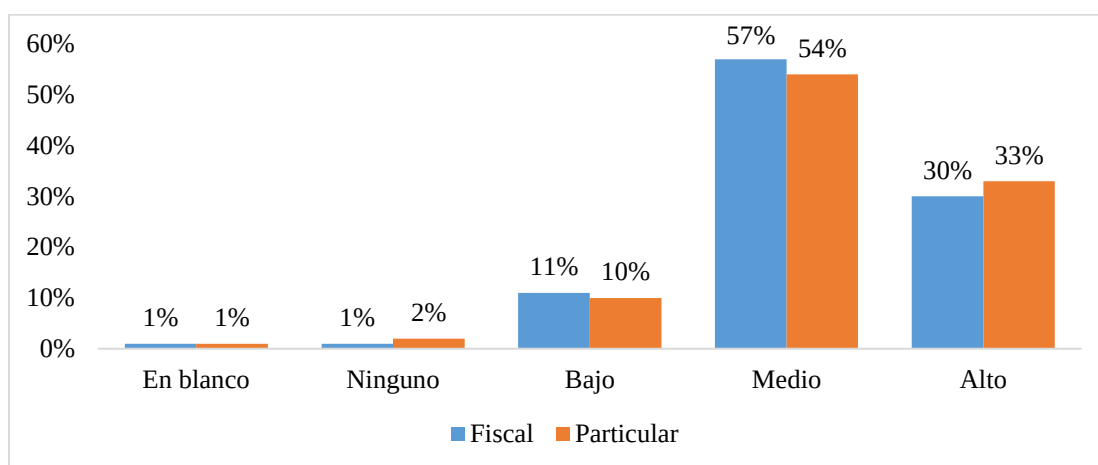
Tabla 25: Pregunta 2

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

Categoría	Instituciones Fiscales		Instituciones Particulares	
	Nº	%	Nº	%
En blanco	3	1%	3	1%
Ninguno	8	1%	9	2%
Bajo	59	11%	57	10%
Medio	311	57%	297	54%
Alto	166	30%	181	33%
Total	547	100%	547	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de EGB de los centros fiscales y particulares de la provincia del Azuay. Elaboración propia.

Figura 25: Pregunta 2



Fuente: Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de EGB fiscales (Fiallo D. y Granda R. 2015-2016) ante los centros educativos particulares (Pérez M. 2016-2017). Azuay-Ecuador. Elaboración propia.

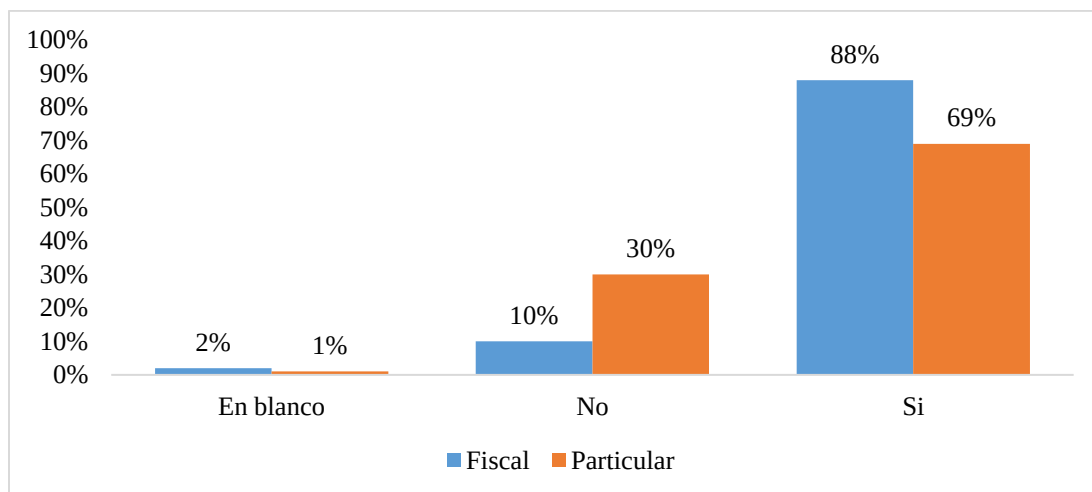
En el gráfico se observa que el 57% de los encuestados en los centros fiscales y el 54% en los particulares expresan que la inclusión educativa favorece la interacción entre estudiantes a un nivel medio. Continuando el nivel alto con 30% y 33% respectivamente. En los dos sistemas educativos los docentes están de acuerdo en que la inclusión educativa favorece las interacciones entre estudiantes y fomenta la aceptación de sus diferencias; el convivir con niños que cada día superan algún tipo de dificultad de cualquier grado, motiva a mejorar en el campo personal y académico a sus pares; además fortalece la formación en valores como el respeto, la solidaridad y el amor.

Tabla 26: Pregunta 3
¿Cree usted que al momento de incluir a un niño con necesidades educativas especiales es necesario contar con el apoyo de un maestro tutor?

Categoría	Instituciones Fiscales		Instituciones Particulares	
	Nº	%	Nº	%
En blanco	13	2%	4	1%
No	54	10%	166	30%
Si	480	88%	377	69%
Total	547	100%	547	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de EGB de los centros fiscales y particulares de la provincia del Azuay. Elaboración propia.

Figura 26: Pregunta 3



Fuente: Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de EGB fiscales (Fiallo D. y Granda R. 2015-2016) ante los centros educativos particulares (Pérez M. 2016-2017). Azuay-Ecuador. Elaboración propia.

El mayor porcentaje de docentes 88% y 69% en ambas sistemas, manifiestan que sí es necesario contar con el apoyo de un maestro tutor al momento de la inclusión. Pero un 10% de la educación fiscal ante un significativo 30% del sistema particular manifiestan que no es necesario. Los docentes están en capacidad de afrontar el reto de trabajar con estudiantes con NEE, por su formación académica y vocación docente, aunque la presencia de un profesional en Psicología constituye una fortaleza para la institución, ya que es un soporte para asesoría y capacitación continua.

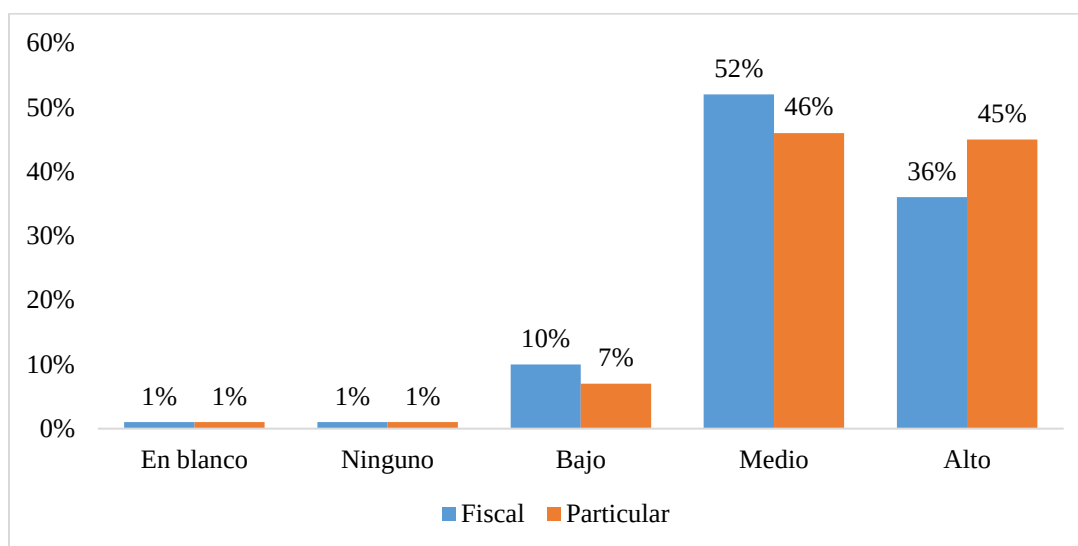
Tabla 27: Pregunta 7

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

Categoría	Instituciones Fiscales		Instituciones Particulares	
	Nº	%	Nº	%
En blanco	8	1%	4	1%
Ninguno	5	1%	5	1%
Bajo	52	10%	39	7%
Medio	286	52%	251	46%
Alto	196	36%	248	45%
Total	547	100%	547	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de EGB de los centros fiscales y particulares de la provincia del Azuay. Elaboración propia.

Figura 27: Pregunta 7



Fuente: Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de EGB fiscales (Fiallo D. y Granda R. 2015-2016) ante los centros educativos particulares (Pérez M. 2016-2017). Azuay-Ecuador. Elaboración propia.

Aproximadamente la mitad de los docentes encuestados manifiestan tener un nivel medio de aceptación de la inclusión de niños con discapacidades, con un 52% y 46%. El 36% y el 45% de los encuestados manifiestan que su nivel de aceptación es alto. El nivel con menor frecuencia es el bajo con un 10% y 7% respectivamente. Se establece que los docentes si aceptan la inclusión de niños con discapacidad, pues está predispuesto a afrontar los retos que su profesión lo exige respetando las leyes y los reglamentos.

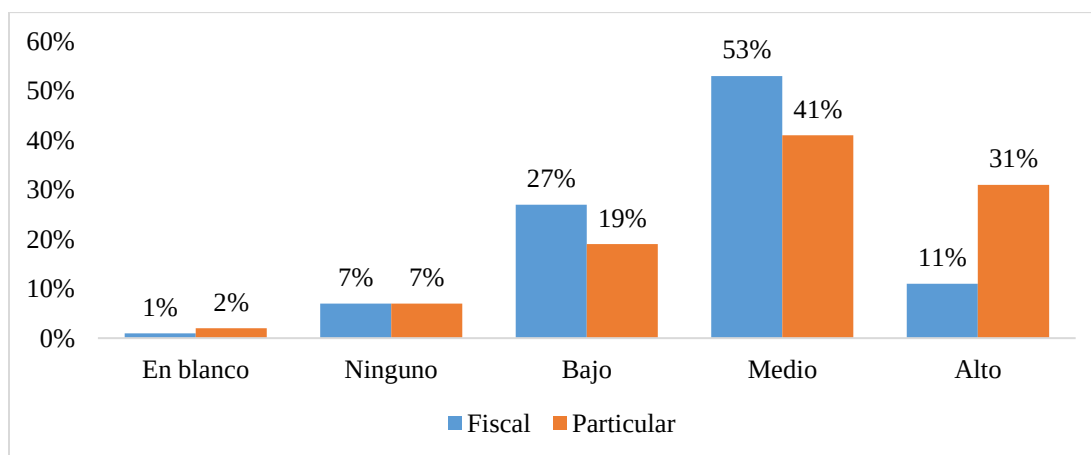
Tabla 28: Pregunta 13

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

Categoría	Instituciones Fiscales		Instituciones Particulares	
	Nº	%	Nº	%
En blanco	5	1%	13	2%
Ninguno	40	7%	40	7%
Bajo	150	27%	102	19%
Medio	291	53%	224	41%
Alto	61	11%	168	31%
Total	547	100%	547	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de EGB de los centros fiscales y particulares de la provincia del Azuay. Elaboración propia.

Figura 28: Pregunta 13



Fuente: Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de EGB fiscales (Fiallo D. y Granda R. 2015-2016) ante los centros educativos particulares (Pérez M. 2016-2017). Azuay-Ecuador. Elaboración propia.

Existe una marcada diferencia entre las escuelas fiscales y las particulares en cuanto a la planificación y la toma de medidas para evaluar a niños con necesidades educativas especiales, el 53% de docentes del sistema fiscal y el 41% del particular manifiestan que su institución está en un nivel medio, el 27% de la fiscal manifiesta un nivel bajo contra el 31% de la particular que dice encontrarse en el nivel alto. Estas respuestas entran en contradicción con lo manifestado en las respuestas de ítems anteriores que reflejan la escasa capacitación y el poco conocimiento científico-teórico.

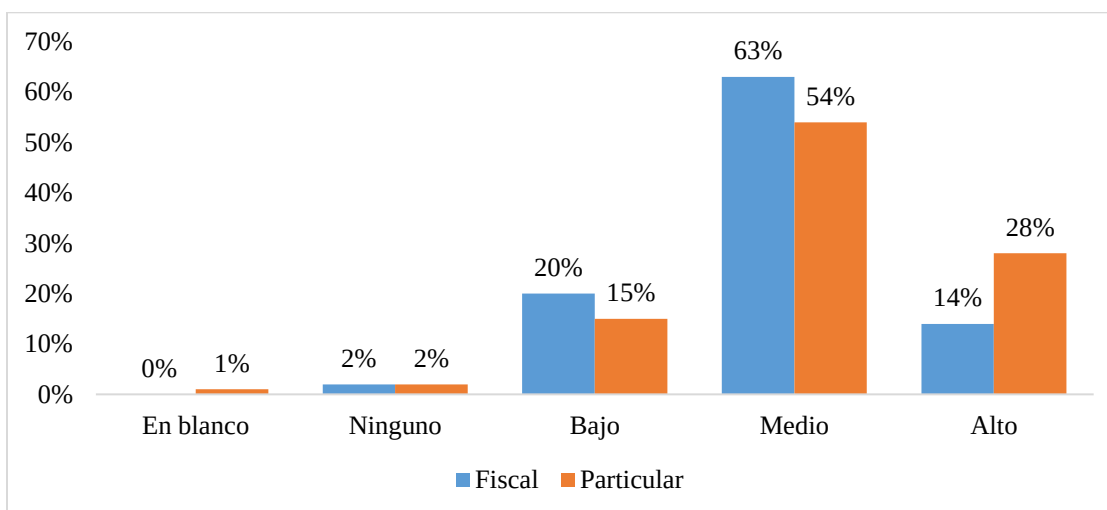
Tabla 29: Pregunta 14

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

Categoría	Instituciones Fiscales		Instituciones Particulares	
	Nº	%	Nº	%
En blanco	2	0%	4	1%
Ninguno	12	2%	10	2%
Bajo	107	20%	82	15%
Medio	347	63%	297	54%
Alto	79	14%	154	28%
Total	547	100%	547	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de EGB de los centros fiscales y particulares de la provincia del Azuay. Elaboración propia.

Figura 29: Pregunta 14



Fuente: Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de EGB fiscales (Fiallo D. y Granda R. 2015-2016) ante los centros educativos particulares (Pérez M. 2016-2017). Azuay-Ecuador. Elaboración propia.

En los dos tipos de escuelas hay mayor presencia de respuestas del nivel medio con un 63% y 54% correspondientemente, se diferencia el 20% y 15% del nivel bajo en educación fiscal y particular, con el 14% y 28% del nivel alto. Existe un 2% similar en la opción ninguno en ambos tipos de educación. Existiendo una mínima diferencia porcentual entre los niveles medio y alto en lo referente a la medida de las actitudes, políticas, acciones y prácticas institucionales que reflejan una cultura amigable con la inclusión en los dos sistemas de educación.

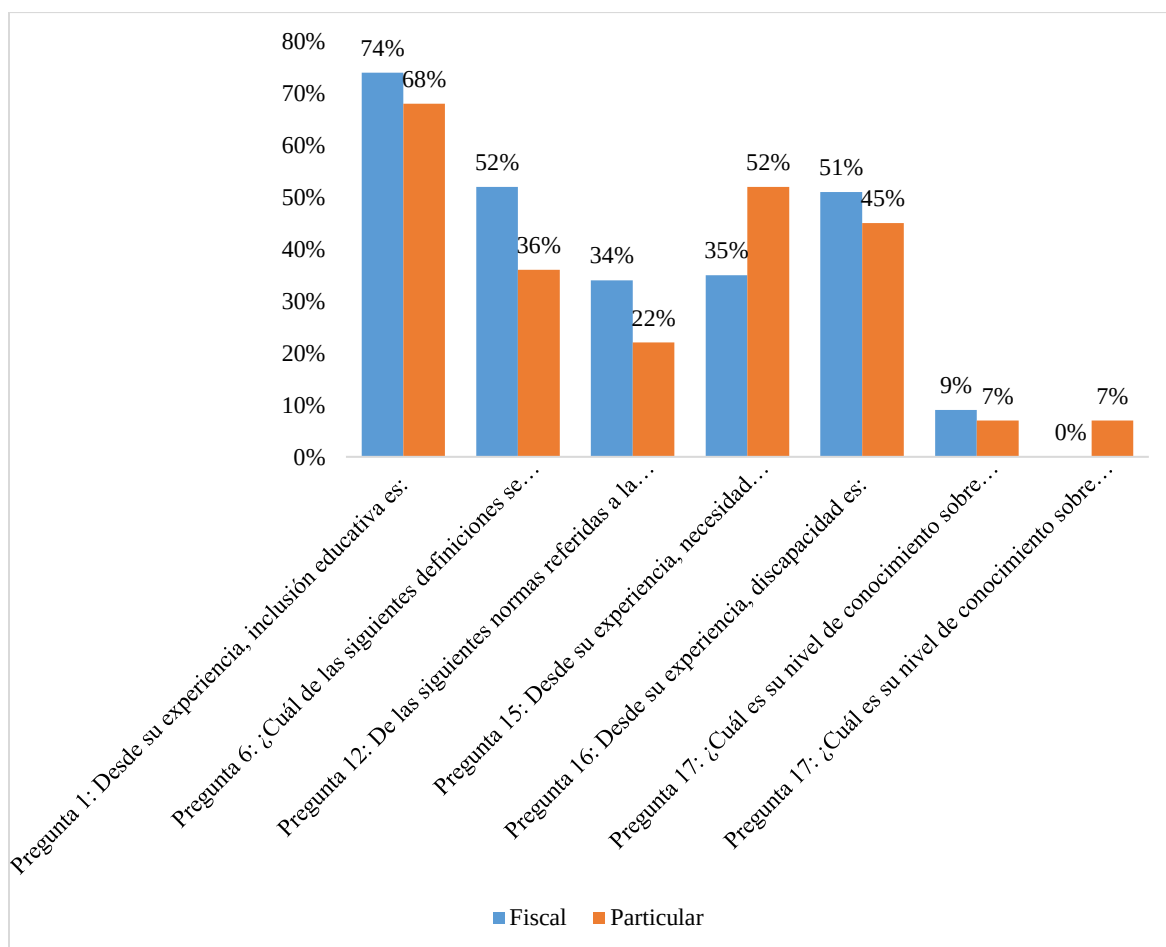
Categorización

Tabla 30: Preguntas referidas al conocimiento

Categoría	Instituciones Fiscales		Instituciones Particulares	
	No.	%	No.	%
Pregun.1-Resp.1	410	74%	373	68%
Pregun.6-Resp.3	287	52%	197	36%
Pregun.12-Resp.3	300	34%	148	22%
Pregun.15-Resp.2	193	35%	284	52%
Pregun.16-Resp.3	282	51%	80	45%
Pregun.17-Dis. Inte.	49	9%	39	7%
Pregun.17-Dis.Físi.	--	--	37	7%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de EGB de los centros fiscales y particulares de la provincia del Azuay. Elaboración propia.

Figura 30: Preguntas referidas al conocimiento



Fuente: Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de EGB fiscales (Fiallo D. y Granda R. 2015-2016) ante los centros educativos particulares (Pérez M. 2016-2017). Azuay-Ecuador. Elaboración propia.

En la pregunta 1: ¿De su experiencia, inclusión educativa es...? con un 74% y 68% respectivamente los encuestados eligieron la respuesta correcta; inclusión es el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes, mediante cambios y modificaciones en contenidos, enfoques, estructuras y estrategias.

En la pregunta 6: ¿Cuál de las siguientes definiciones se refiere a adaptación curricular? El 52% y 36% respectivamente aciertan en la selección de la respuesta correcta: Estrategias dirigidas a los alumnos con NEE para acceder y participar en el currículo común y mejorar su aprendizaje.

En la pregunta 12: De las siguientes normas referidas a la inclusión, cuáles son de su conocimiento: Constitución de la República, LOEI, Reglamento a la LOEI, Ley Orgánica de Educación Especial, Normativa de Atención a Estudiantes con NEE o ninguna; el mayor porcentaje es el 31% en la educación fiscal, con el conocimiento de la LOEI y en la educación particular el 28% que indica que los docentes conocen la Constitución de la República.

En la pregunta 15 expresa: Desde su experiencia, necesidad educativa especial es... La respuesta correcta es la opción 2: son aquellas condiciones referidas a la instrucción que para ser resueltas requieren de ajustes, recursos y medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario, acertando el 35% de docentes de la educación fiscal y el 52% de la educación particular.

En la pregunta 16: Desde su experiencia discapacidad es... limitación de la capacidad para realizar actividades, que restringe el desempeño de la persona en la vida diaria; a esta interrogante las respuestas son de un 51% de aciertos en la educación fiscal y el 40% en la educación particular.

En la pregunta 17: ¿Cuál es su nivel de conocimiento sobre métodos de enseñanza-aprendizaje en función de las distintas discapacidades? Los resultados en la escuela fiscal, en el nivel bajo están próximos entre discapacidad auditiva, discapacidad visual, discapacidad física, discapacidad intelectual, autismo trastornos y altas capacidades. En el nivel medio hay un 39% que indica tener conocimiento en estrategias de enseñanza-aprendizaje con estudiantes con discapacidad intelectual, en el nivel alto existe un 9% que manifiesta estar capacitado para trabajar con estudiantes con discapacidad intelectual. El menor porcentaje lo encontramos en el nivel alto, pues este fluctúa entre el 4% y el 9% en todos los tipos de discapacidad consultados.

En el mismo ítem en la educación particular, en el nivel bajo el porcentaje fluctúa entre el 11% y el 26%, en el nivel medio los docentes dicen estar preparados con porcentajes entre 32% y 45% en los diferentes tipos de discapacidad consultados y en el nivel alto el mayor porcentaje de conocimiento es en discapacidad física, discapacidad intelectual y autismo y trastorno con un similar 7%.

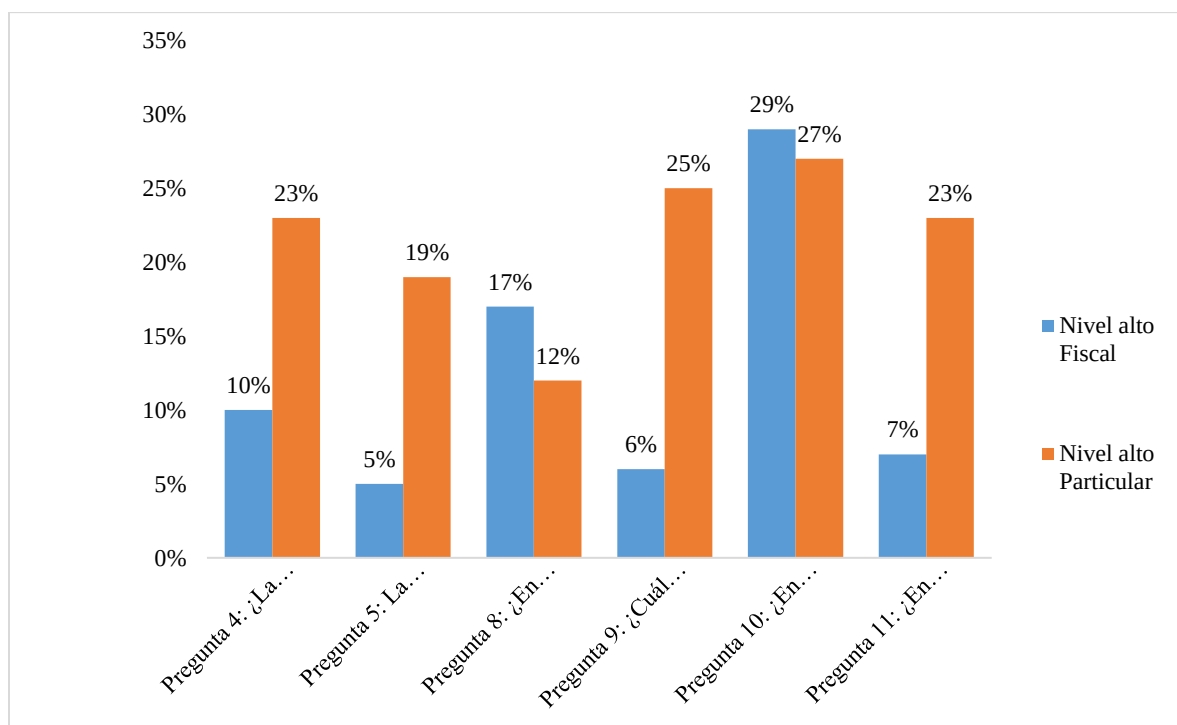
La diferencia entre el sistema educativo fiscal y el sistema educativo particular se marca al elegir la respuesta “ninguna preparación”, pues el mayor porcentaje que eligieron esta opción están en la escuela fiscal con un porcentaje que oscila entre el 19% y 44%, ante un 2% a 4% de la escuela particular.

Tabla 31: Preguntas referidas a la opinión

Categoría	Instituciones Fiscales		Instituciones Particulares	
	No.	%	No.	%
Pregunta 4: ¿La programación educativa de su institución ha sido elaborada con lineamientos inclusivos a un nivel?	55	10%	126	23%
Pregunta 5: La capacitación sobre los procesos inclusivos que usted tiene es de un nivel...	27	5%	102	19%
Pregunta 8: ¿Cuál es el nivel de preparación de su institución en cuanto a aspectos físicos y educativos para recibir a niños con necesidades educativas especiales?	92	17%	66	12%
Pregunta 9: ¿Cuál es el nivel de preparación de su institución en cuanto a aspectos físicos y educativos para recibir a niños con necesidades educativas especiales?	34	6%	135	25%
Pregunta 10: ¿En qué nivel considera usted que los directivos de su institución apoyan la inclusión?	156	29%	150	27%
Pregunta 11: ¿En qué nivel está usted capacitado para realizar adaptaciones curriculares orientadas a incluir a niños con necesidades educativas?	38	7%	125	23%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de EGB de los centros fiscales y particulares de la provincia del Azuay.
Elaboración propia.

Figura 31: Preguntas referidas a la opinión



Fuente: Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de EGB fiscales (Fiallo D. y Granda R. 2015-2016) ante los centros educativos particulares (Pérez M. 2016-2017). Azuay-Ecuador. Elaboración propia.

En las preguntas referidas a la opinión, la respuesta esperada era el nivel alto, razón por la que en el gráfico se muestra los resultados obtenidos en este nivel. En la pregunta 4 se observa que el nivel alto cuenta con un 10% y 7%, sin embargo, el nivel medio obtuvo la mayor frecuencia con un 59% y 61% respectivamente.

Se analizó las preguntas 5, 8, 10 y 11, el mayor porcentaje estaba sentado en el nivel medio, a continuación el detalle de los porcentajes que indican que los docentes opinan que tanto la programación educativa, la capacitación de los procesos inclusivos, el apoyo de un equipo y directivos y la capacitación de las adaptaciones curriculares se encuentran en un nivel medio.

- Pregunta 5: nivel alto 5% y 19% respectivamente. Nivel medio 54% y 57%.
- Pregunta 8: nivel alto 17% y 12% respectivamente. Nivel medio 39% y 45%.
- Pregunta 10: nivel alto 29% y 27% respectivamente. Nivel medio 49% y 50%.
- Pregunta 11: nivel alto 7% y 23% respectivamente. Nivel medio 58% y 56%.

Mientras que en la pregunta 9 con menor frecuencia se encontraba el nivel alto con un 6% en la fiscal y 25% en la particular, sin embargo, en la escuela fiscal el nivel bajo es el de mayor prevalencia con un 45% y en la particular es el nivel medio con 45%.

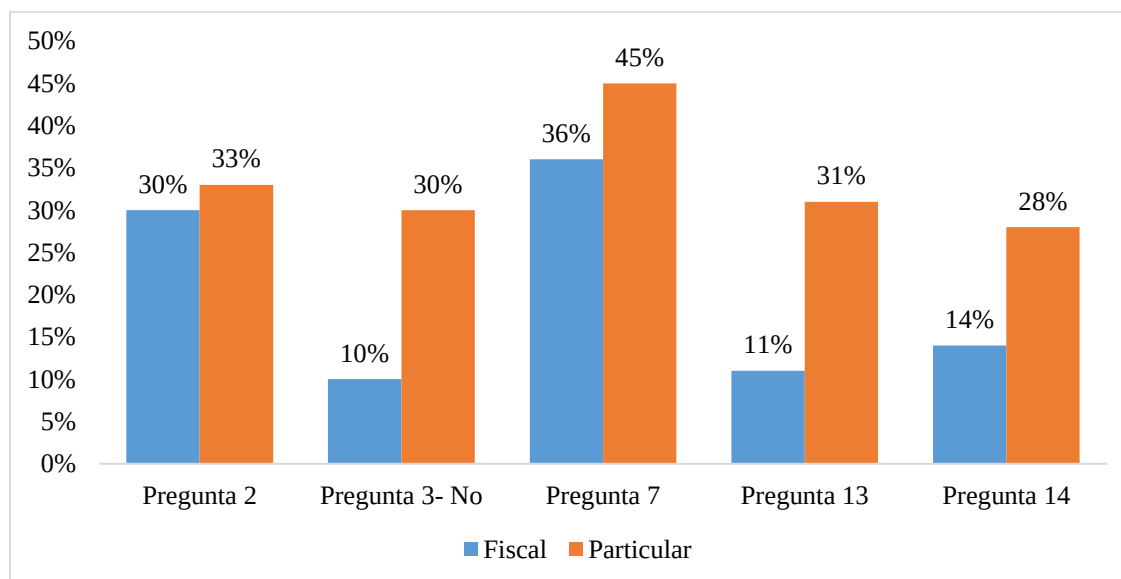
Se concluye que las instituciones particulares tienen un nivel medio de preparación de su institución en cuanto a aspectos físicos y educativos para recibir a niños con necesidades educativas especiales, a diferencia de las fiscales que poseen un nivel bajo de preparación.

Tabla 32: Preguntas referidas a las actitudes

Categoría	Instituciones Fiscales		Instituciones Particulares	
	No.	%	No.	%
Pregunta 2: A su criterio, ¿En qué medida la inclusión educativa favorece las interacciones entre estudiantes y fomenta la aceptación de sus diferencias?	166	30%	181	33%
Pregunta 3- No: ¿Cree usted que al momento de incluir a un niño con necesidades educativas especiales es necesario contar con el apoyo de un maestro tutor?	54	10%	166	30%
Pregunta 7: ¿Su nivel de aceptación de la inclusión de niños con discapacidad es?	196	36%	248	45%
Pregunta 13: ¿En qué nivel su institución planifica y toma medidas para evaluar a niños con necesidades educativas especiales?	61	11%	168	31%
Pregunta 14: ¿En qué medida las actitudes, políticas, acciones y prácticas institucionales reflejan una cultura amigable con la inclusión?	79	14%	154	28%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de EGB de los centros fiscales y particulares de la provincia del Azuay. Elaboración propia.

Figura 32: Preguntas referidas a las actitudes



Fuente: Investigación sobre la realidad de la inclusión en los centros de EGB fiscales (Fiallo D. y Granda R. 2015-2016) ante los centros educativos particulares (Pérez M. 2016-2017). Azuay-Ecuador. Elaboración propia.

La respuesta esperada en las preguntas de actitud es el nivel alto, pues mencionan el grado de aceptación y preparación que tienen las instituciones y docentes para realizar inclusión.

Analizando estos resultados se ha definido que en las preguntas 2, 7, 13 y 14 son las de mayor frecuencia en el nivel medio, se procede a presentar los porcentajes:

Pregunta 2: nivel alto 30% y 33% respectivamente. Nivel medio en la fiscal con un 57% y en la particular con un 54%.

Pregunta 7: nivel alto 36% y 45% respectivamente. Nivel medio en la fiscal con un 88% y en la particular con un 46%.

Pregunta 13: nivel alto 11% y 31% respectivamente. Nivel medio en la fiscal con un 53% y en la particular con un 41%.

Pregunta 14: nivel alto 14% y 28% respectivamente. Nivel medio en la fiscal con un 63% y en la particular con un 54%.

Al encontrar altos porcentajes sobre todo en la educación particular, indica que las interacciones entre estudiantes, la aceptación, la planificación, la toma de medidas para evaluar, las actitudes, las políticas, las acciones y las prácticas institucionales propician una cultura amigable a la inclusión.

En la pregunta 3 con porcentajes de 10% y 30% se encuentra la respuesta “no”, siendo esta la esperada, la misma que menciona si es necesario contar o no con el apoyo de un maestro tutor. No obstante con un 88% en la fiscal y 69% en la particular manifestaron que sí es necesario este apoyo.

De acuerdo con la información recabada en los diferentes tópicos la población docente más joven se encuentra en el sistema educativo particular, la población de género femenino muestra mayor inclinación hacia la profesión docente. Los maestros más jóvenes se encuentran en el sistema particular, se puede interpretar que muchos profesionales prefieren trabajar en el sector urbano. El mayor número de docentes que conformaron la muestra han sido del cantón Cuenca,

del área urbana del distrito 2 de las jornadas matutina y vespertina, participado docentes de todos los subniveles de EGB.

En cuanto a los conocimientos existen grandes vacíos, aunque los docentes sí conocen el concepto de inclusión educativa y la definición de adaptación curricular, información básica para detectar estudiantes con NEE y solicitar el diagnóstico a los profesionales pertinentes y recibir el asesoramiento para establecer qué adaptaciones se debe ejecutar para cada necesidad educativa especial, se da una confusión entre la definición de NEE, los docentes tienen escasos conocimientos sobre los métodos de enseñanza-aprendizaje en función de las distintas discapacidades. Es necesario que el MINEDUC y las instituciones educativas pertinentes organicen permanentemente capacitaciones y los promocionen para que más educadores puedan aprender a enseñar.

Los docentes aceptan la inclusión en los dos sistemas educativos y requieren dominar la normativa legal, para evitar cualquier negligencia, pues el desconocimiento de la ley no lo exime de culpa. Los docentes necesitan capacitación en temas relacionados con inclusión tanto en la educación fiscal como en la particular.

Aunque las autoridades educativas apoyan la inclusión, sería conveniente dotar de infraestructura, mobiliario, recursos didácticos y adaptaciones en la infraestructura sobre todo en el sector fiscal donde se abre la puerta a la inclusión pero no se hace nada para brindar las facilidades a los diferentes tipos de discapacidad. Los tipos de discapacidad con mayor presencia en las aulas de clase regulares son la intelectual, visual y auditiva. Una fortaleza constituye el que los docentes están de acuerdo en que la inclusión educativa favorece las interacciones entre estudiantes y fomenta la aceptación de sus diferencias para reforzar la personalidad, el respeto y la autoestima interactuando con la población estudiantil en todos los espacios de la escuela.

Los docentes y administrativos de los dos sistemas educativos muestran buena predisposición a incluir y trabajar con niños con discapacidad aunque existe una marcada diferencia entre las adecuaciones en la infraestructura de la escuela fiscal que debería adaptar la planta física para facilitar el desplazamiento de los estudiantes con discapacidad sea visual, intelectual o física; además de ello, es recomendable seleccionar los recursos didácticos y los materiales funcionales para los niños con NEE. La actitud positiva es el primer paso hacia un proceso inclusivo exitoso como lo demuestra la información reunida donde en los dos sistemas educativos se muestra una mínima diferencia porcentual entre los niveles medio y alto en lo referente a la medida de las actitudes, políticas, acciones y prácticas institucionales que reflejan una cultura amigable con la inclusión en los dos sistemas de educación, cabe resaltar que la programación educativa de cada institución ha sido elaborada con lineamientos inclusivos a un nivel medio, si bien no es lo óptimo, se puede mejorar.

En relación a los conocimientos los docentes cuentan con saberes básicos, como el concepto de inclusión educativa, discapacidad y adaptaciones curriculares, los mismos que le serán útiles al momento de trabajar en el aula con algún tipo de discapacidad. Existe una confusión entre la definición de NEE, además hay escasos conocimientos sobre los métodos de enseñanza-aprendizaje en función de las distintas discapacidades; esto demuestra que hace falta capacitación permanente en los dos grupos de encuestados, aunque se resalta que en la educación particular de acuerdo con los resultados obtenidos en la encuesta los maestros del sector particular tienen mayor conocimiento sobre inclusión que en la educación fiscal.

El dominio del marco legal educativo ecuatoriano inherente a la profesión docente es necesario; pues cada día el maestro se enfrenta con diferentes situaciones que requiere de su intervención y si desconoce las leyes y reglamentos estará vulnerable. La mejor respuesta a este

inconveniente es investigar, leer, auto educarse, participar en cursos y talleres organizados por el MINEDUC, universidades y demás instituciones avaladas por el Ministerio de Educación tanto en temas legales como en los referidos a la inclusión educativa.

Los tipos de discapacidad con mayor presencia en las aulas de clase regulares son la intelectual, visual y auditiva; estudiantes que deben recibir afecto, cuidados y atención tanto de los docentes como de sus compañeros. En la escuela fiscal y particular los docentes opinan que la inclusión educativa favorece las interacciones entre estudiantes y fomenta la aceptación de sus diferencias; el convivir con niños que cada día se superan a sí mismos fortalece la formación en valores como el respeto, la solidaridad y el amor.

El Ministerio de Educación a través de los Distritos Educativos debe implementar el Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) en aquellas instituciones con más de 450 estudiantes, con al menos un funcionario, que pueda orientar a los docentes en la detección y remisión de alumnos para el correspondiente diagnóstico, su trabajo contribuirá con el desarrollo integral de los niños y niñas que poseen algún tipo de discapacidad.

Discusión

La inclusión es un conjunto de procesos y de acciones orientados a eliminar o minimizar las barreras que dificultan el aprendizaje. El aula constituye un espacio de comunicación, relaciones e intercambio de experiencias en el que todos los participantes se benefician de la diversidad de ideas, gustos, intereses, habilidades y necesidades de todos. La aplicación de la encuesta ha contribuido a reunir información relevante para llevar a efecto el análisis comparativo de los resultados obtenidos en cuanto a las actitudes, conocimientos y opinión sobre la inclusión educativa de los docentes fiscales con relación a los docentes particulares en educación general básica.

Uno de los temas inherentes en la encuesta, es la profesionalización, el conocer el título con el que cuentan los docentes azuayos, la meritocracia ha sido el tópico más relevante y de mayor controversia no solo en el campo educativo sino en toda el círculo laboral, el Ministerio de Educación ha implementado programas de mejoramiento de título de pregrado y posgrado, de pregrado en la Universidad Nacional de Educación UNAE y de posgrado con los convenios de estudio con universidades de España, a estos programas han podido acceder los docentes del país de forma gratuita.

En los ítems que recaban información sobre el conocimiento de inclusión, discapacidad, NEE, adaptaciones curriculares, manejo del marco legal en las preguntas 1, 6, 12, 15 y 16. Demuestran conocer en un promedio entre 74% y 68% que conocen la definición de NEE, muestran un porcentaje menor del 52% y 36% el conocimiento de lo que es una adaptación curricular, pero estos resultados son pobres para el sistema particular que a pesar que en su mayoría los docentes tienen título en Psicología Educativa. A cerca del conocimiento del marco legal educativo es escaso. El concepto que manejan los docentes sobre NEE es ambiguo, tanto que el 52% de

docentes fiscales y el 41% de educadores particulares señalan una respuesta diferente a la correcta en la que acertaron el 35% y 52% respectivamente. En cuanto al concepto de discapacidad el 51% y 40% saben la definición de discapacidad. Estos resultados no son concordantes con lo que Marina, Pellicer y Manso (2015), señalan que si la escuela va a tener cada vez más responsabilidades que asumir y, también, más posibilidades que aprovechar, es lógico que las competencias profesionales de los docentes tengan que ser cada vez más amplias, profundas y, sin duda, diferentes. Se extiende la convicción de que la docencia debe convertirse en una profesión con un nivel extraordinario de conocimientos y sabiduría práctica, en una profesión de élite, a la que habría que atraer a las personas más competentes y comprometidas.

Se analiza también los resultados de la pregunta 17, referente al nivel de conocimiento sobre métodos de enseñanza-aprendizaje en función de las discapacidades, en este tópico se presenta 4 niveles de conocimiento: alto, medio, bajo y ningún conocimiento; se reflexiona sobre la respuesta ningún conocimiento que en el sector fiscal muestra el 39% en discapacidad auditiva, un 38% en discapacidad visual, un 27% de ningún conocimiento en discapacidad física, discapacidad intelectual el 19%, en autismo y TGD 43% y altas capacidades 44%, y en la escuela particular detalla el 18% desconoce en discapacidad auditiva, un 18% visual, un 14% de ningún conocimiento en discapacidad física, discapacidad intelectual el 11%, en autismo y TGD 21% y altas capacidades 26%. En los dos sistemas educativos existe gran porcentaje de docentes que dicen no tener ningún conocimiento metodológico para tratar los distintos tipos de discapacidades que se presentan en las escuelas, lo que indica que se requiere capacitación en este tema.

Se destaca que específicamente en el ámbito de educación, el estado deberá asegurar un sistema de educación inclusiva en todos los niveles de enseñanza aprendizaje, particularmente, el

acceso general a la educación y el aprendizaje durante toda la vida sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás, mediante ajustes razonables para las personas con discapacidad (ONU, 2006), pero no se podrá cumplir este enunciado si los docentes desconocen de metodología para conducir a los estudiantes de inclusión hacia el aprendizaje; en general se puede manifestar que a los docentes les falta motivación para instruirse en temas referentes a las NEE. La inclusión es un movimiento más amplio que se preocupa de las oportunidades de aprendizaje y participación de todos los estudiantes (UNICEF, 2005).

La opinión de los docentes ha sido un tópico interesante en el desarrollo de del trabajo y válido para la recolección de datos, las preguntas 4, lineamientos inclusivos; 5, procesos inclusivos; 8, apoyo con el que cuenta la institución; 9, aspectos físicos y educativos; 10 directivos de su institución apoyan a la inclusión y 11 el nivel de capacitación para realizar adaptaciones curriculares en general se encuentran en un nivel medio con porcentajes entre el 38% y 59% en la escuela fiscal y entre el 45% y 56% en el área particular, estos resultados de los dos sistemas educativos no son muy alentadores y dejan en evidencia que a las instituciones de educación regular les falta eficacia para albergar a estudiantes con NEE. Aunque la acción de un maestro aislado pueda ser decisiva para una persona concreta, la eficacia educadora es acumulativa y debe conseguirse a través de una sucesión de buenos profesores y de la colaboración entre muchos buenos profesores. Para que la educación sea más eficaz, coherente y mantenida debemos considerar que el Centro educativo es agente esencial (Marina, Pellicer y Manso, 2015). Se trata de aunar esfuerzos, de buscar ayuda con los colegas más experimentados que puedan aportar hacia la mejora del desempeño docente, los círculos de estudio es una estrategia de valía que contribuye al intercambio de experiencias que refuerzan la labor docente.

En la pregunta 18 se refleja que la discapacidad con mayor presencia es la intelectual con un 58% y 45% respectivamente. Todos tienen actos inteligentes, es decir, todos piensan, pero no siempre cuentan con las herramientas para resolver problemas y dar respuestas adecuadas, que aseguren su adaptación exitosa a una nueva situación o a una nueva experiencia de aprendizaje; por ello, la conducta adaptativa se manifiesta con limitaciones significativas para funcionar en las actividades de la vida diaria.

De acuerdo con el Consejo Nacional de Fomento Educativo (2010) atender a los niños con discapacidad intelectual, implica las siguientes recomendaciones: crear un ambiente estimulante para que el niño participe, asuma responsabilidades, tome decisiones y sea capaz de elegir; planea actividades individuales y alternarlas con la actividad en pequeños grupos o de la clase completa para favorecer la búsqueda, la comunicación y el respeto a los demás; utilizar material concreto y variado que despierte el interés y la participación activa de los niños; estimular, guiar y alentar al niño en sus expresiones evitando reprimirlo; contar con una guía de actividades que conduzcan al niño a descubrirse, a manifestar su pensamiento y sus sentimientos; el adulto debe motivarlo a comunicarse con los demás y ayudarlo para hacerse comprender. La eficiente atención educativa debe ofrecer al niño con discapacidad intelectual la eliminación de barreras de acceso al aprendizaje, lo que implica una relación de asesoramiento con personal especializado.

En lo referente a la actitud frente a la inclusión educativa, se obtuvo un mayor porcentaje de respuestas de nivel medio a las preguntas: 2, 7, 13, 14; lo que es positivo, no se ha alcanzado un porcentaje mayor de respuestas en el nivel alto. En base a este resultado se puede deducir que los docentes aún no se sienten seguros de brindar una educación de calidad a los niños con discapacidad porque no se consideran expertos, pero a decir de Booth y Ainscow (2015), la

inclusión “es una empresa compartida. Vemos la promoción del aprendizaje así como la participación y la lucha contra la discriminación, como una tarea que nunca termina, que nos involucra a todos en la reflexión y en la reducción de las barreras que hemos y seguimos creando y que generan fracaso escolar y marginación” (p. 9). Esto significa que depende de la predisposición de los docentes para el éxito de esta política en cada una de las instituciones, pues la buena voluntad del docente y de las autoridades es una fortaleza inegable.

Conclusiones

- La inclusión educativa es la manera de identificar y responder a la diversidad de cada uno de los estudiantes (cultura, etnia; religión, capacidades físicas e intelectuales, clase social, etc.) con el objetivo de crear mayor participación en los sistemas de aprendizaje de los estudiantes, reduciendo de esta manera la exclusión. Todo tipo de programación curricular involucra cambios sustanciales en los contenidos, estrategias, actividades y sistema de evaluación, con una visión y misión común, mejorar la calidad de los aprendizajes e insertar a los estudiantes en la sociedad.
- Los docentes requieren de preparación profesional y emocional para realizar de forma acertada su labor, sabiendo explotar los medios y los recursos que poseen. Los docentes del área privada cuentan con una gama de facilidades para asistir al estudiantado con necesidades educativas especiales, desde una infraestructura adecuada, profesionales adjuntos, psicólogos, terapeutas y tutores, contrastando con la realidad de algunos centros educativos fiscales que no cuentan con las mismas oportunidades.
- En relación a los conocimientos, los docentes están capacitados para trabajar con estudiantes con NEE, pues de acuerdo con las respuestas emitidas en la encuesta aplicada poseen los saberes básicos referentes a inclusión, discapacidad y adaptaciones curriculares, aunque de los datos recabados se infiere que es necesario planear diversas estrategias de capacitación para actualizar los conocimientos; aunque los profesores puedan identificar algún tipo de discapacidad, remitir a las instancias pertinentes y de acuerdo con el diagnóstico realizar las adaptaciones curriculares necesarias requieren de un profesional que los oriente en el tratamiento de las NEE, considerando que los tipos de

discapacidad con mayor presencia en las aulas de clase regulares son la intelectual, visual y auditiva.

- Los docentes demuestran tener una actitud positiva hacia la inclusión en los dos sistemas educativos, constituyendo una fortaleza, aunque opinan que les falta preparación académica para enfrentarse al reto del siglo XXI, el cual es incluir a estudiantes con discapacidad en las denominadas aulas normales; es denotar que la población docente joven trae consigo un cúmulo de aprendizajes que fueron asimilados en su periodo estudiantil y que lo pondrán en práctica en sus aulas y que la población docente de mayor edad requiere de capacitación permanente para actualizar sus aprendizajes y mejorar las estrategias metodológicas.
- El Ministerio de Educación debe implementar cursos de capacitación en inclusión educativa, programas de pregrado para profesionalización docente a los que puedan acceder con facilidad los docentes con título de bachiller, con título a nivel tecnológico, con títulos en otras especialidades con una malla curricular inclusiva; y yendo más allá, mantener los programas de maestría a nivel nacional e internacional para mejorar la calidad de la enseñanza y del aprendizaje, en resumen la inversión en educación debe ser prioridad del estado.

Bibliografía

- Alejandro, F. (2014). *Inclusión educativa y equidad: una educación que multiplica oportunidades*. Guatemala: Iarriccio Artes Gráficas.
- Asamblea Nacional. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Recuperado de: <https://drive.google.com/drive/folders/0B5IY7txwJuWdMVZSeXpWZ0Y0X00>
- Asamblea Nacional. (2012). *Ley Orgánica de Discapacidades*. Recuperado de: http://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/02/ley_organica_discapacidades.pdf
- Booth T., Ainscow M. y Black-Hawkins K. (2002). *Guía para la educación y mejora de la educación inclusiva: desarrollando el aprendizaje y la participación de las escuelas*. Santiago: Bristol UK .
- Booth T., Ainscow M. (2015). *Guía para la educación inclusiva: desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. Madrid: Grafilia .
- Chiner, M. (2006). *Uso y efectividad de las adaptaciones instructivas en aulas inclusivas: un estudio de las percepciones y necesidades formativas del profesorado*. Madrid: Bordón.
- Congreso Nacional. (2008). *Ley sobre las discapacidades*. Recuperado el agosto 18 de 2017, de http://socialprotection-humanrights.org/wp-content/uploads/2017/06/2001_ley180_ecu.pdf
- Consejo Nacional de Fomento Educativo. (2010). *Discapacidad intelectual: guía didáctica para la inclusión en educación inicial y básica*. México: Dirección de Medios y Publicaciones.
- Fernández, A. (2014). *Inclusión y equidad: una educación que multiplica oportunidades*. Guatemala: Iarriccio Artes Gráficas.
- Fiallo y Granda. (2015). *La inclusión educativa de los estudiantes con necesidades educativas especiales: sensorial, intelectual, física y altas capacidades en la educación general básica de la zona 6 de educación, de las provincias del Azuay y Cañar*. Cuenca, Azuay, Ecuador.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2005). *Inclusión Social, Discapacidad y Políticas* . Santiago de Chile: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.
- Granda, M., Pomés, M. y Sanhueza, S. (2013). *Actitud de los Profesores hacia la Inclusión Educativa*. Recuperado de: <http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S185245082013000100003> HYPERLINK

- Kerlinger, F. (1975) Investigación del comportamiento. Técnicas y metodología. México: Interamericana.
- Kerlinger, F. (1975) Investigación del comportamiento. Técnicas y metodología. México: Interamericana.
- Marina J., Pellicer C. y Manso J. (2015). *Libro blanc de la profesión docente y su entorno escolar*. Recuperado de: <http://www.funciva.org/wp-content/uploads/2016/11/Libro-blanco-de-la-profesi%C3%B3n-docente.pdf>
- Meselli, A., Molina, M. Y Pimenides, A. (2015). *Los docentes de nivel secundario de los jóvenes y adultos frente a la inclusión educativa*. Caracas: Praxis Educativa.
- Ministerio de Educación. (2007). *La inclusión en educación: cómo hacerla realidad*. Lima: Raúl Peña S.A.C.
- Ministerio de Educación. (2011). *Estrategias pedagógicas para atender a las necesidades educativas especiales en la educación regular*. Quito: Editorial Ecuador.
- Monzón, J. (2011). *Asesoramiento hacia la escuela inclusiva y formación de centros*. Barcelona: Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado.
- Ocampo, A. (2014). Los desafíos de la inclusión en la educación superior Latinoamericana en el siglo XXI. Valparaíso. Recuperado el 04 de septiembre de 2017, de www.senadis.gob.cl
- Organización de las Naciones Unidas. (2006). *Convención Internacional sobre los Derechos de las .* New York: Oficinas del Alto Comisionado para los Derechos Humanos.
- Organización de las Naciones Unidas. (2011). *Educación especial e inclusión educativa: estrategias para el desarrollo de escuelas y aulas inclusivas*. Santiago de Chile: 2011.
- Paya, A. (2010). Políticas de educación inclusiva en América Latina: propuestas, realidades y retos a futuro. *Revista de educación inclusiva* Vol. 3, N.º 2, 125-142.
- Ruiz, M., Borboa, M., & Rodríguez, J. (2013). *El enfoque mixto de investigación en los estudios fiscales*. Recuperado de: <http://www.eumed.net/rev/tlatemoani/13/estudios-fiscales.pdf>.
- Salinas, M. (2014). *Actitudes de estudiantes sin discapacidad hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad en la educación superior*. Recuperado de: <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/284953/msa1de1.pdf;jsessionid=76B236ACB183FAD0DB7ACAD0E4612BA9?sequence=1>

- Sepúlveda, L. (2011). *Formación profesional docente y competencia integradora e inclusiva: dos singularidades para optimizar la integración e inclusión educativa*. Caracas: Ed. Paideia.
- Tonon G. (2011). *La utilización de del método comparativo en estudios cualitativos en Ciencias Política y Ciencias Sociales*. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3702607.pdf>
- UNESCO. (2016). *Educación 2030: Declaración de Icheón y marco de acción para el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4*. Paris: Educación para Todos.
- Yuni J. y Urbano C. (2014). *Técnicas para investigar 2*. Córdova: Brujas.

Anexos

7.1. Anexo 1: Hoja de encuesta



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

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

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

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

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

Instrucciones:

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

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

DATOS DE IDENTIFICACIÓN

1. Edad:.....años

2. Género:

- ☐ 1 Femenino
☐ 2 Masculino

3. Títulos obtenidos:

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

4. Años de experiencia docente:

- ☐ Años_____

5. Localidad donde trabaja:

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

6.- Tipo de establecimiento:

- ☐ Diurno:
☐ Vespertino



Ministerio
de Educación



Secretaría Técnica
para la Gestión Inclusiva
en Discapacidades



- ☐ 2.- Aquellas condiciones referidas a la instrucción que para ser resueltas requieren de ajustes, recursos y medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario.
- ☐ 3.- Los niños y niñas con autoestima deteriorada, problemas conductuales y de adaptación escolar.
- ☐ 4.- Desconozco.



Ministerio
de Educación



Secretaría Técnica
para la Gestión Inclusiva
en Discapacidades



Resumen de la encuesta

Datos de identificación:

- Edad
- Género
- Títulos obtenidos (pregrado y posgrado)
- Años de experiencia docente
- Localidad donde trabaja (provincia, ciudad, distrito, zona urbana o rural, diurno, vespertino o nocturno)
- Año de educación básica en el que labora

Referidas al conocimiento:

- Pregunta 1: Desde su experiencia, inclusión educativa es:
- Pregunta 6: ¿Cuál de las siguientes definiciones se refiere a adaptaciones curriculares?
- Pregunta 12: De las siguientes normas referidas a la inclusión ¿Cuáles son de su conocimiento?
- Pregunta 15: Desde su experiencia, necesidad educativa especial es:
- Pregunta 16: Desde su experiencia, discapacidad es:
- Pregunta 17: ¿Cuál es su nivel de conocimiento sobre métodos de enseñanza-aprendizaje en función de las distintas discapacidades?

Referidas a la opinión:

- Pregunta 4: La programación educativa de su institución ha sido elaborada con lineamientos inclusivos a un nivel.
- Pregunta 5: La capacitación sobre los procesos inclusivos que usted tiene es de un nivel:

- Pregunta 8: ¿En qué nivel, la institución cuenta con el apoyo de un equipo psicopedagógico y/o Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) completo, que facilite el proceso de inclusión?
- Pregunta 9: ¿Cuál es el nivel de preparación de su institución en cuanto a aspectos físicos y educativos para recibir a niños con necesidades educativas especiales?
- Pregunta 10: ¿En qué nivel considera usted que los directivos de su institución apoyan la inclusión?
- Pregunta 11: ¿En qué nivel está usted capacitado para realizar adaptaciones curriculares orientadas a incluir a niños con necesidades educativas?
- Pregunta 18: ¿En el presente año lectivo, tiene en su aula niños con NEE? Si la respuesta es afirmativa, señale el número de alumnos en función de la NEE de acuerdo al siguiente cuadro.

Referidas a las actitudes:

- Pregunta 2: A su criterio, ¿En qué medida la inclusión educativa favorece las interacciones entre estudiantes y fomenta la aceptación de sus diferencias?
- Pregunta 3: ¿Cree usted que al momento de incluir a un niño con necesidades educativas especiales es necesario contar con el apoyo de un maestro tutor?
- Pregunta 7: Su nivel de capacitación de la inclusión de niños con discapacidad es...
- Pregunta 13: ¿En qué nivel su institución planifica y toma medidas para evaluar a niños con necesidades educativas especiales?
- Pregunta 14: ¿En qué medida las actitudes, políticas, acciones y prácticas institucionales reflejan una cultura amigable con la inclusión?

7.3. Esquema del proyecto



DEPARTAMENTO DE POSGRADOS

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA INCLUSIVA

Datos generales del proyecto

1.1 **Título:** Análisis comparativo de los resultados obtenidos en cuanto a las actitudes, conocimientos y opinión sobre la inclusión educativa de los docentes fiscales con relación a los docentes de las Unidades Educativas Particulares, de la Provincia del Azuay en la Educación General Básica.

1.2 **Estado de la Investigación:** Continuación

1.3 **Duración:** 7 meses

1.4 **Costo:** \$ 1.000

1.5 **Maestrante:** Lcda. María José Pérez Amoroso majo_19pa@hotmail.com

Telf. 0998705361

1.6 **Director (sugerido):** Máster Norma Reyes Fernández de Córdova, MSC.

nreyes@uazuay.edu.ec telf. 0995507828

Cuenca, abril de 2017.

2.1 Resumen

De acuerdo a las normas establecidas en la Constitución de la República, las personas con discapacidad pertenecen al grupo de atención prioritaria. La normativa correspondiente al enfoque de *educación inclusiva*, implica modificar la estructura, funcionamiento y propuesta pedagógica en las escuelas para dar respuesta a las necesidades de todos los niños, de forma que todos tengan éxito en el aprendizaje.

El presente trabajo realiza un análisis comparativo de educación inclusiva de alumnado con NEE de Instituciones Fiscales versus Instituciones Particulares, se describe prácticas educativas exitosas mediante la operatividad de normas y Leyes establecidas para aplicar procesos de inclusión del alumnado con NEE.

Describir estos procesos desde la opinión de los actores, conocer la formación, actitudes y competencias de los docentes que trabajan con estudiantes con NEE, son objetivos de la presente investigación. La recopilación de información se realizará mediante la aplicación de encuestas a docentes de instituciones educativas particulares.

Palabras clave: Inclusión educativa, Necesidades Educativas Especiales (NEE), procesos inclusivos.

2.2 Introducción

Uno de los principales objetivos de la educación democrática e inclusiva que garantice el derecho de niños, adolescentes y jóvenes a recibir una educación de calidad basada en los principios de igualdad, equidad y justicia social, tiene que ver con que estén guiados por personal capacitado y competente.

Para las personas con discapacidad, consideradas grupo de atención prioritaria, el Estado “garantizará políticas de prevención de las discapacidades y, de manera conjunta con la sociedad

y la familia, procurará la equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad y su integración social” (Constitución de la República del Ecuador 2008, Art. 47); de su parte, la Defensoría del Pueblo, en su informe anual da a conocer que en 2013 “el 19% de la población ecuatoriana con discapacidad, ha cursado el bachillerato y solo el 8% tiene algún nivel de educación superior” (Benalcázar, Alarcón 2013, p. 27), lo cual significa que no está cumpliendo el mandato constitucional en el Art. 3, numeral 1, que señala que es deber del Estado garantizar sin discriminación alguna el efectivo goce de los derechos establecidos en la Constitución y en los instrumentos internacionales; en la parte pertinente (Art. 26), la Constitución del Estado ecuatoriano determina que la educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado (Constitución de la República del Ecuador, 2008).

La inclusión como práctica educativa, se ha convertido en una de las principales áreas de interés para la investigación, su desarrollo consiste en un permanente análisis de las prácticas inclusivas, se requiere proveer una educación de calidad para todos los estudiantes. En este contexto, la atención a la diversidad debe ser planteada como el proceso de cambio hacia las escuelas inclusivas. El principal motor de esto son los maestros y sus actitudes frente a la inclusión.

Existen factores que influyen en la actitud de los docentes hacia la inclusión educativa: la experiencia docente, las características de los estudiantes, el tiempo y recursos de apoyo, la formación docente y la capacitación (Granda et. al, 2013). Díaz, sostiene que las actitudes se refieren a cuestiones concretas dirigidas hacia un objeto, una persona o hacia una situación particular; las actitudes son el “conjunto organizado de convicciones o creencia que predispone favorable o desfavorablemente a actuar respecto a un objeto social” (2002, p. 152).

Es así como Sepúlveda (2011), reafirma que tanto la formación como las habilidades del profesorado para trabajar con estudiantes integrados, son variables que inciden en las actitudes hacia la integración e inclusión, esto se ve reflejado en numerosas investigaciones, en las cuales se concluye que las actitudes docentes están, significativamente, relacionadas con manifestaciones, ya sea a favor o en contra de la integración educativa (2011, p. 144).

Para León, uno de los aspectos básicos en la formación docente es la conformación de un equipo docente capacitado y

“la dotación de materiales necesarios para enseñar a distintas poblaciones estudiantiles y satisfacer las distintas necesidades de aprendizaje de las diferentes categorías de educandos, mediante métodos como el desarrollo profesional a nivel de la escuela, la formación inicial sobre inclusión y una instrucción en la que se tenga en cuenta el desarrollo y los puntos fuertes de cada educando” (León 2011, p. 74).

Chiner (2011), considera que las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales (NEE), son como indicadores del uso de prácticas educativas inclusivas en el aula “el análisis de las estrategias que utiliza el profesorado [...] para llevarla a la práctica, ha revelado que [...] hacen un uso poco frecuente de estrategias favorecedoras de la inclusión” (Chiner, 2011, p. 260).

Quizá por esta razón, Meselli, Molina y Pimedines, (2015), consideren que el rol docente y sus posicionamientos son clave en esta restitución de derechos que debe y puede operar desde la educación permanente. De allí el interés por indagar en los modos en que se representan los procesos de inclusión de amplios colectivos de estudiantes que hasta poco estaban fuera del sistema escolar (Meselli et. Al. 2015, p. 54).

Si bien es cierto, los docentes son los principales actores dentro de esta investigación, es importante reconocer los factores negativos sobre la misma; para ello Monzón (2011), considera que la inclusión afecta a todo el profesorado, y la formación para un apoyo inclusivo debiera diluirse en la cotidianeidad, convirtiéndola en un acompañamiento que promueva la mejora de los aprendizajes y la participación de todo el alumnado y de toda la comunidad (Monzón 2011).

Con estos antecedentes, la presente investigación se centra en los conocimientos, opiniones y actitudes de los maestros hacia los procesos y prácticas de *inclusión educativa*. Algunos autores (Fernández, 2013; Salend y Duhaney, 1999; Low, 2007), consideran al profesorado como pieza fundamental a la hora de satisfacer las necesidades de los estudiantes dentro del aula, no obstante, todavía existe desconocimiento sobre las estrategias que deben ser utilizadas por los docentes para realizar inclusión.

2.3 Problemática

Respecto a la educación inclusiva, un nudo crítico que se presenta al momento de aplicar sus postulados, constituye el desconocimiento por parte del personal docente, de conceptos, categorías y propuestas inclusivas. La mayoría de profesores no cuentan con la debida preparación para el manejo de esta variable dentro del aula, que posibilite mejorar las competencias y el desarrollo de buenas prácticas educativas en docentes que trabajan con alumnado con NEE.

La dificultad que se presenta dentro del aula tiene que ver mucho con la actitud, conocimiento y la opinión que mantienen los docentes para desarrollar la inclusión, Moriña-Diez (2013), en el estudio *El profesorado en la universidad ante el alumnado con discapacidad*, llega a la conclusión que se ha identificado carencias y barreras durante la práctica académica, en lo que se refiere a procesos de inclusión educativa en alumnos con NEE (Moriña-Diez et. al. 2013).

El estudio *Prácticas inclusivas en educación primaria de la zona Norte de Córdoba*, menciona que “la variable ‘tiempo de servicio’ refleja que los maestros con menor experiencia en la enseñanza, son más críticos con las prácticas inclusivas que se llevan a cabo en la Institución”, (Ramírez y Muñoz 2012, p. 216). Es decir, existen varios factores que intervienen en las actitudes de los docentes ante la inclusión, y que deben ser considerados al momento de realizar la investigación.

Alegre de la Rosa (2010), sugiere que los docentes. adquieran un listado de diez capacidades docentes para atender a la diversidad, y ejemplifica con un estudio de caso ilustrativo y un apartado de buenas prácticas vinculadas a la inclusión educativa; en tanto que (Amaro, Méndez y Mendoza 2014), recalca que dentro de la práctica educativa se debe encaminar contextos educativos favorecedores, debido a que el docente en varios casos solo se limita a ejecutar el currículo, reduce la docencia a una transmisión mecánica de conocimientos, estrecha el camino hacia la inclusión y deja de lado la posibilidad del estudiante (Amaro, Méndez y Mendoza 2015, p. 213).

¿Qué competencias docentes son necesarias para llevar a cabo políticas y prácticas educativas acordes con la inclusión educativa?, ¿Cuál es la opinión, conocimiento y actitud de los docentes de las Unidades Educativas Particulares de la Provincia del Azuay?, ¿Cuáles son los resultados comparativos en la práctica docente en instituciones fiscales con relación a las particulares?, son interrogantes que se pretende contestar durante el desarrollo del trabajo investigativo.

2.4 Objetivos

Objetivo General: Realizar un análisis comparativo de las actitudes, conocimientos y opiniones de los docentes sobre la Educación Inclusiva, entre instituciones fiscales y particulares de educación básica de la provincia del Azuay.

Objetivos Especificos

1. Realizar una revisión bibliográfica de la Información de la Maestría de Educación General Básica Primera Versión (MEBI I), sobre las actitudes, conocimientos y opiniones de los docentes de Instituciones Fiscales.
2. Identificar las actitudes, conocimientos y opinión sobre los procesos inclusivos de docentes de las Unidades educativas particulares de la provincia del Azuay, a través de una encuesta.
3. Realizar un análisis comparativo sobre la Inclusión educativa en Instituciones Fiscales e Instituciones Particulares de la Provincia del Azuay.

2.5 Método y estrategia

El análisis comparativo (Figueroa et. al. 2012) presenta dos estrategias de investigación teniendo como supuesto que toda investigación social empírica implica algún tipo de comparación: Revisión Bibliográfica. En la presente investigación se identificará las prácticas comparables de la investigación sobre educación inclusiva realizada por el equipo de estudiantes-investigadoras de la Maestría en Educación Básica Inclusiva primera versión, del que se puede extraer mediante análisis, las diferencias y las similitudes entre prácticas inclusivas que aplican indistintamente docentes de instituciones particulares y fiscales.

En la investigación de la Maestría de Educación Básica inclusiva Primera versión tuvo como propósito dar a conocer la formación y actitudes que tienen los docentes de instituciones educativas en la Zona 6, acerca de la inclusión educativa. Para este proceso se realizó un taller de formación en una muestra de 100 docentes y se aplicará una encuesta, a 1000 docentes de la Zona 6, calculada al 90% de confianza, equiparando los porcentajes de la muestra de acuerdo a las variables requeridas. Posteriormente se realizó un análisis comparativo de los resultados que

se obtuvieron, evidenciando las respuestas obtenidas por los docentes, contextualizados en las variables propuestas

La segunda estrategia está relacionada con el Estudio de Variables, que tiene por objetivo formular generalizaciones (2012), en este caso sobre los docentes fiscales y particulares de educación básica que tiene entre sus aulas a estudiantes con NEE, y desde ahí identificar relaciones entre sus principales características.

Entre las técnicas y estrategia de investigación, el presente estudio ha tomado como objeto de investigación algunos sistemas del referido estudio, que se muestra similares o idénticos en el máximo de variables posibles, sabiendo que el método comparativo es un aplicación de la regla general de la lógica inductiva.

Para la tabulación de datos, se ha previsto utilizar el *método estadístico*, para estimar la cantidad de covarianza entre variables que se supone están relacionadas. Asimismo, se usará para hacer equivalente en todas las variables o características de esos dos grupos antes de realizar el análisis de los docentes de Instituciones Educativas Particulares en Educación General Básica.

Con estas herramientas, el presente estudio opta por el *enfoque cuantitativo descriptivo*. Los datos serán recolectados a través de una *encuesta*, con apoyo del estudio de Ruiz, Borboa y Rodríguez (2013), que sugiere utilizar instrumentos de medición que registren datos observables “sobre los conceptos o las variables que el investigador tiene en mente [...] se capturan verdaderamente la realidad que se desea capturar, aunque no hay medición perfecta, el resultado se acerca todo lo posible a la representación del concepto que el investigador tiene en mente”

Permitiendo tener un acercamiento a la problemática en busca de ideas y opiniones del profesorado para conocer las actitudes, conocimiento y opinión que posee los docentes en la actualidad. Considerando con (Kerlinger 1975, p. 4), se trata de un diseño de investigación *ex*

post facto, entendida como la búsqueda sistemática y empírica en la cual el científico no tiene control directo sobre las variables independientes porque ya acontecieron sus manifestaciones o pos ser intrínsecamente manipulables.

La metodología seleccionada usará medidas estadísticas para presentar los resultados tabulados de manera clara y concisa, identificando la formación, características, competencias, actitudes y opinión de los docentes sobre el tema inclusión educativa, y las estrategias utilizadas para la integración e inclusión educativa de estudiantes con NEE.

Las técnicas y estrategias que serán utilizadas para esta investigación se centrarán en las siguientes fases: inicialmente se realizará la aplicación de una encuesta a docentes de escuelas privadas del Sistema de Educación General Básica, de la provincia del Azuay.

En la segunda fase se analizará los resultados de las encuestas del MEBI I, con el objetivo de indagar y realizar una comparación sobre las actitudes, conocimientos y opiniones que presentan los docentes de instituciones fiscales, sobre el tema inclusión educativa.

Para el análisis estadístico de las variables, se realizará tablas que contengan medidas de tendencia central, información que se publicará mediante gráficos estadísticos, para ello se utilizará las herramientas informáticas SPSS y el programa EXCEL, que facilitarán el análisis cuantitativo.

A continuación, la investigación se enfocará en los resultados de la encuesta a docentes; la encuesta fue elaborada por el equipo de investigadores de la Universidad del Azuay llamado UDA II, la misma que fue validada respetando todos los procesos técnicos. Este instrumento estará dirigido a docentes de Instituciones Fiscales y Particulares, para obtener información sobre conocimiento, actitudes y opinión de los mismos frente al proceso y manejo de Inclusión

Educativa que fue dirigido a Instituciones Educativas Fiscales y ahora se va aplicar a Instituciones Educativa Particulares.

Instrumento

La encuesta está estructurada con 17 preguntas de opción múltiple y una pregunta final con respuesta abierta que determina el número de estudiantes con NEE.

Considerando que la encuesta es una de las principales estrategias en las investigaciones (Gómez 1990), esta estrategia, se caracteriza por aplicar un procedimiento estandarizado para obtener información de la muestra.

La primera parte de la encuesta recaba información sobre edad, género, titulación y cargo de sujeto investigado, en tanto que la segunda parte consta de cinco preguntas cerradas que son presentadas en un conjunto de ítems donde indaga sobre el tema de investigación.

Al finalizar la etapa de recolección de datos, se da inicio a la interpretación, aquí se determina la forma como se analizará la medición de variables y el diseño de investigación utilizado.

Posteriormente se procederá a la interpretación de los resultados de la investigación, esto consiste en establecer inferencias sobre las relaciones entre las variables estudiadas para extraer conclusiones y recomendaciones, sabiendo que analizar significa “establecer categorías, ordenar, manipular y resumir los datos” (Kerlinger, 1975, p. 41). En esta etapa del proceso de investigación se procede a racionalizar los datos colectados a fin de explicar e interpretar las posibles relaciones que expresan las variables estudiadas.

2.6 Presupuesto

Rubros	Unidad	Costo Unitario	Cantidad	Total
Movilización	Pasajes	3.00	15	45.00
Muestreo	Encuesta	0.30	1100	33.30
Materiales	Folleto Informativos	1.50	30	45.00
Fungibles	Esferos	1.00	10	10.00
Suministros	Papel bond	6.00	8 resmas	48.00
Alquileres	Proyector	70	1	70
Bibliografía	Libros	90	4	360
Alimentación	Almuerzo	3.00	20	60.00
Edición del Documento	Document o final	80.00	2 impresiones a color 2 ejemplares de 120 hojas	160.00
Imprevistos	Unidad	100.00	1	100.00
Total				US\$931,30..00

2.7 Cronograma

Meses Actividades	ABRIL				MAYO				JUNIO				JULIO				AGOSTO				SEPTIEMBRE				OCTUBRE			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
FASE I. FASE PREPARATORIA																												
Etapa de reflexión																												
Etapa de revisión de la literatura																												
Etapa de formulación del problema de investigación																												
FASE II. FASE DE PLANIFICACIÓN																												
Etapa de planificación																												
Etapa de identificación de la población sujeto de inv.																												
Etapa de elección del método de trabajo																												
Etapa de elaboración de instrumentos de investigación																												
FASE III. TRABAJO DE CAMPO																												
Recolección de datos (aplicación																												

De la Rosa, O. M. (2010). *Capacidades docentes para atender la diversidad*. España: Editorial MAD.

Amaro M, Méndez M y Mendoza F (2015). *Un estudio de las características profesionales del docente universitario para atender a la diversidad*. Madrid: Revista Latinoamericana en Educación Inclusiva.

Alarcón, Benalcázar, P. (2013). *Informe Defensoría del Pueblo de Ecuador. Derecho a la educación de personas con discapacidad*. Quito: Quipux.

Cancela, R., Galindo, G., & Valilla, S. (2010). *Metodología de la Investigación Educativa Ex Post*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.

María Ángeles Cea de Ancona. (2004). *Métodos de encuestas, teoría y práctica, errores y mejora*. Madrid: Síntesis.

Chiner, M. (2006). *Uso y efectividad de las adaptaciones instructivas en aulas inclusivas: un estudio de las percepciones y necesidades formativas del profesorado*. Madrid: Bordón.

Asamblea Constituyente. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Quito: Publicaciones de la Asamblea.

Díaz, E. (2002). *El factor actitudinal en la atención a la diversidad*. Jaén: Revista de currículum y formación del profesorado.

Fernández, J. M. (2013). *Competencias docentes y educación inclusiva*. Revista Electrónica de Investigación Educativa. Méjico: Revista Electrónica de Investigación.

Granda, M., Pomés, M. y Sanhueza, S. (2013). *Actitud de los Profesores hacia la Inclusión Educativa*. Recuperado de: <http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S185245082013000100003>

[HYPERLINK](#)

Kerlinger, F. (1975). *Investigación del comportamiento. Técnicas y metodología*. Méjico: Interamericana.

León, M. (2011). *La situación de la formación en educación inclusiva en los nuevos títulos de grado de maestro en España*. Barcelona: Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado.

Meselli, A., Molina, M. Y Pimenides, A. (2015). *Los docentes de nivel secundario de los jóvenes y adultos frente a la inclusión educativa*. Caracas: Praxis Educativa.

Monzón, J. (2011). *Asesoramiento hacia la escuela inclusiva y formación de centros*. Barcelona: Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado.

Moriña-Diez, A., López, R., Melero Aguilar, N., Cortés Vega, M. y Molina Romo, V. (2013). *El profesorado en la universidad ante el alumnado con discapacidad: ¿Tendiendo puentes o levantando muros?* España: Revista de Docencia Universitaria.

Pymex. (15 de Agosto de 2014). *Importancia de establecer un Cronograma de Actividades en tu Proyecto*. Recuperado de: <https://pymex.pe/liderazgo/productividad/importancia-de-establecer-un-cronograma-de-actividades-en-tu-proyecto>

Ramírez, A., & Muñoz Fernández, M. (2012). *Prácticas inclusivas de los docentes en la convivencia escolar y en la organización y funcionamiento de los centros de educación primaria de la zona norte de Córdoba*. España: Revista de Investigación Educativa.

Rosero, T. (2013). *Secretaria Nacional de Planificación y Desarrollo*. En MIES, Secretaria Nacional de Planificación y Desarrollo. Quito: Santillana.

Ruiz, M., Borboa, M., & Rodríguez, J. (2013). *El enfoque mixto de investigación en los estudios fiscales*. Recuperado de: <http://www.eumed.net/rev/tlatemoani/13/estudios-fiscales.pdf>

Sepúlveda, L. (2011). *Formación profesional docente y competencia integradora e inclusiva: dos singularidades para optimizar la integración e inclusión educativa*. Caracas: Ed. Paideia.