



Universidad del Azuay

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

Carrera de Educación Inicial, Estimulación e Intervención

Precoz

“Capacitación a docentes del Nivel Inicial sobre la inclusión de niños con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad en instituciones educativas fiscales del cantón Tiwintza (Morona Santiago)”

Autoras:

Sofia Carolina Coellar Granda

Andrea Belén Rocano Muñoz

Directora:

Mgtr. Cindy López

Cuenca – Ecuador

2021

DEDICATORIA

A toda mi familia Coellar Granda, pero en especial a mis padres, Esteban Coellar y Gloria Granda, que han sacrificado mucho para darme la oportunidad de estudiar en esta prestigiosa universidad y por su apoyo incondicional. A mi único hermano, Mateo Coellar, quien me facilitó llegar todos los días a la universidad.

A mis tíos, Absalón Alvarado y Ruth Granda, o mis “abuelitos”, quienes me han ayudado para comenzar con mi carrera profesional.

A mi tía, Berta Granda, cuyo cariño fue esencial en este largo proceso.

Sofía Coellar

DEDICATORIA

A mi familia Rocano Muñoz, pero especialmente a mis padres, Guillermo Rocano y Fabiola Muñoz, quienes me han apoyado para cumplir mis objetivos propuestos. A mi hermana, Vanessa, por darme ánimos diariamente y siempre estar pendiente de mí.

A mis abuelos y tías, presentes permanentemente con su amor y cariño, enseñándome a luchar por mis sueños.

Todos ellos me sirvieron como ejemplo para esforzarme más cada día y seguir adelante complementando mi vida con la hermosa profesión de ser educadora para colaborar con la sociedad.

Andrea Rocano

AGRADECIMIENTO

A Dios, por siempre conducirme por el buen camino y ser la luz que me ha guiado para mantenerme firme y no caer, por bendecirme siempre con mi familia y darme los mejores padres y familia para salir adelante.

A mis amigas, Camila, Sofía, María José y Melany, que hicieron de esta etapa universitaria la más linda, compartiendo momentos duros pero de felicidad.

A mi tutora de tesis, Mgst. Cindy López, por su tiempo hacia nosotras para poder culminar nuestro proyecto.

Y a mi compañera, Andrea Rocano, a quien conocí mejor y me acerqué en este proyecto.

Sofía Coellar

AGRADECIMIENTO

A Dios, por darme la fortaleza para seguir luchando por mis sueños y ayudarme a lograrlos uno por uno, por guiarme y por cuidar siempre de mi familia y de mí.

A mis padres y mi hermana, por estar pendiente de cada paso que doy y ser mi pilar para seguir adelante, por aconsejarme y darme la oportunidad de estudiar y seguir formándome en mi vida profesional.

A mis compañeras, María Gracia e Iara, con quienes entablé una gran amistad, por tantos años de buenos y malos momentos compartidos.

A mi compañera de tesis, Sofia Coellar, quien siempre estuvo muy atenta y dedicada al momento de realizar el proyecto.

Y a mi tutora, Mgst. Cindy López, quien fue una guía fundamental en mi proyecto de tesis, porque ha estado presente en cada avance realizado y siempre dispuesta a prestarnos su ayuda ante cualquier inquietud.

Andrea Rocano

Resumen

El presente trabajo investigativo tuvo como objetivo capacitar a docentes del Nivel Inicial sobre los procesos inclusivos de niños con discapacidad intelectual, física, auditiva y visual de las instituciones educativas públicas del cantón Tiwintza de la provincia de Morona Santiago. Esta investigación asumió un enfoque cuantitativo con un diseño pre-post, por lo que se realizó una preevaluación mediante una encuesta para identificar el nivel de conocimiento de las docentes; posteriormente, se planificó la capacitación utilizando el “*Manual Operativo para la Inclusión de Niños y Niñas de 3 a 5 Años con Necesidades Educativas Especiales Derivadas de la Discapacidad Intelectual*”. Finalmente, se aplicó una postevaluación a través de la encuesta con el fin de reevaluar los conocimientos de los docentes después de la capacitación. Los resultados indican un aumento del 3% al 25% en las respuestas correctas de la encuesta, lo que evidencia que los docentes ampliaron su conocimiento sobre las necesidades educativas especiales en niños con discapacidades y cómo conseguir potenciar sus destrezas.

Palabras clave: capacitación docente, discapacidad, educación inicial, inclusión educativa, necesidades educativas especiales.

Abstract

This research aimed at training teachers from the Initial level about the inclusive processes for children with intellectual, physical, auditory and visual disabilities in public educational institutions from the district of Tiwintza in the province of Morona Santiago. This investigation has a quantitative approach. For this reason, a pre-test was conducted through a survey in order to identify the knowledge of the teachers. After a workshop was planned by using the “Operational Manual for the inclusion of children aged from 3 to 5 with special educational necessities derived from intellectual disability”. Finally, a post-test was applied through the survey with the purpose of re-evaluating the knowledge of the teachers from the tutoring. The results show a rise from 3% to 25% in the correct responses of the survey, which is evidence that the teachers expanded their knowledge about the special educational necessities in children with disabilities and how to enhance their skills.

Keyword: Teacher training, disability, initial education, educational inclusion, special educational needs.

A handwritten signature in blue ink that reads "Magali Ariza". The signature is written in a cursive style with a horizontal line underneath the name.

Índice de contenidos

DEDICATORIA	2
DEDICATORIA	3
AGRADECIMIENTO	4
AGRADECIMIENTO	5
Resumen.....	6
Abstract.....	7
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	3
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	3
1.1. Introducción	3
1.2. Inclusión educativa	3
1.2.2. Surgimiento de la inclusión educativa en Ecuador.....	4
1.3. Marco Legal	5
1.4. Inclusión en Nivel Inicial.....	5
1.4.1. El derecho a la educación de personas con discapacidad.....	8
1.5. Necesidades educativas especiales (NEE)	9
1.6. Discapacidad.....	11
1.7. Discapacidad física	14
1.8. Discapacidad visual	16
1.9. Discapacidad intelectual	17
1.10. Discapacidad auditiva	18

1.11. Formación docente en cuanto a la inclusión y discapacidad	19
1.12. Manual operativo para la inclusión.....	22
1.13. Conclusiones	23
CAPITULO II.....	24
2.1 Tipo de estudio.....	24
2.2 Muestra.....	24
2.3 Técnica	24
2.4 Procedimiento	25
2.5 Resultados	25
2.5.1. Datos de identificación	25
2.6 Conclusión	37
CAPITULO III.....	39
3.1 Introducción	39
3.2 Objetivo general	39
3.3 Objetivos específicos	39
3.4 Actividades planificadas	39
3.5 Presentación	40
3.6 Encuadre de los talleres.....	40
3.7 Planificación de los talleres.....	41
3.8 Resultados postevaluación	45

3.9 Conclusiones	54
CONCLUSIONES GENERALES.....	56
RECOMENDACIONES.....	57
REFERENCIAS.....	58
ANEXOS	65
Evidencias	65
Encuesta	67

Índice de figuras

Figura 1. Edad.....	25
Figura 2. Género	26
Figura 3. Títulos obtenidos	26
Figura 4. Años de experiencia docente	27
Figura 5. Localidad donde trabaja	27
Figura 6. Área donde trabaja.....	28
Figura 7. Tipo de establecimiento	28
Figura 8. Sujetos de inclusión	29
Figura 9. Profesionales para la atención a los niños con discapacidad auditiva	29
Figura 10. Grado de pérdida auditiva según características específicas	30
Figura 11. Necesidades de niños con discapacidad física	31
Figura 12. Inclusión de un niño con discapacidad física	31
Figura 13. Disfunción motriz según el grado	32
Figura 14. Clasificación de discapacidad física	33
Figura 15. Discapacidad intelectual	33
Figura 16. Inclusión según el grado de Discapacidad Intelectual	34
Figura 17. Necesidades específicas para estudiantes con ceguera	35
Figura 18. Desarrollo de habilidades sociales	35
Figura 19. Retraso en habilidades sociales	36
Figura 20. Frustraciones en niños con DV	36
Figura 21. Autonomía personal	37
Figura 22. Sujetos de inclusión	45
Figura 23. Profesionales para la atención a los niños con discapacidad auditiva	46

Figura 24. Grado de pérdida auditiva según características específicas	47
Figura 25. Necesidades de niños con discapacidad física	47
Figura 26. Características de un niño con discapacidad física	48
Figura 27. Disfunción motriz según el grado	49
Figura 28. Clasificación de discapacidad física	49
Figura 29. Discapacidad intelectual.....	50
Figura 30. Inclusión en Educación Inicial	51
Figura 31. Necesidades específicas para estudiantes con ceguera	51
Figura 32. Desarrollo de habilidades sociales	52
Figura 33. Retraso en habilidades sociales	53
Figura 34. Frustraciones en niños con DV	53
Figura 35. Autonomía personal	54

Índice de tablas

Tabla 1 Cronograma del taller 1: discapacidad visual	39
Tabla 2 Cronograma del taller 2: discapacidad motriz	40
Tabla 3 Cronograma del taller 3: discapacidad intelectual	41
Tabla 4 Cronograma del taller 4: discapacidad auditiva	42

INTRODUCCIÓN

El presente estudio tiene como objetivo capacitar a docentes del Nivel Inicial en la inclusión de niños con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad, con su aplicación en varias instituciones educativas del cantón Tiwintza. Esto resulta de mucha importancia por el impacto que la inclusión puede tener en el contexto educativo, sobre todo para los estudiantes que pertenecen a grupos excluidos, quienes no siempre han podido acceder a una educación regular de calidad.

En el primer capítulo se fundamenta teóricamente tanto la inclusión educativa como la discapacidad. Se define cada concepto conjuntamente con sus leyes y derechos; además, se incluye el tema “formación docente”, el cual resulta relevante en razón de que los profesores se desenvuelven al interior de este contexto y son quienes enfrentan diariamente la realidad de las “necesidades educativas especiales” (NEE) en los niños, puesto que, si bien los docentes están capacitados para educarlos, suelen pasar por alto la parte emocional de sus alumnos.

El segundo capítulo se indica la metodología, en donde se realizó un estudio pre-post a través de la aplicación de una encuesta a los educadores, para identificar los conocimientos que tienen sobre discapacidad y elaborar una capacitación con base en los resultados de la preevaluación. La postevaluación muestra la mejoría en el conocimiento de las temáticas tratadas en las sesiones del taller.

En el tercer capítulo se dará a conocer a detalle el taller virtual impartido a los docentes de instituciones públicas del cantón Tiwintza, cuyas sesiones fueron planificadas de acuerdo al nivel de conocimiento de los encuestados. El taller tuvo como objetivo ampliar los conocimientos a nivel

académico para posibilitar una mejor práctica inclusiva en las aulas. Finalmente, se presentan las conclusiones y recomendaciones del estudio, así como la bibliografía empleada.

CAPÍTULO I

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1.1. Introducción

En el presente capítulo se abordan los conceptos de inclusión educativa y discapacidad, ya que es importante enfatizar que los docentes desconocen los temas ya mencionados, presentando dificultades al momento de estar en contacto con los niños. Asimismo, se especifican los conceptos, causas y tipos de las diferentes discapacidades: física, visual, auditiva e intelectual.

1.2. Inclusión educativa

La inclusión educativa busca garantizar el derecho a una educación de calidad para todos, al lograr que todas las personas puedan tener igualdad de posibilidades y oportunidades para realizarse como individuos (Sverdlick, 2019). También plantea una educación universal que permita una adecuada adaptación a las necesidades, para ello se deben eliminar las barreras que restrinjan un correcto aprendizaje o la participación de todos. Además, hay que convertir las instituciones educativas en verdaderos centros que fomentan la equidad, lo cual encaminará hacia un aprendizaje pleno (Castillo-Briceño, 2015). La diversidad en la inclusión educativa engloba aspectos como la diversidad étnica, cultural, social, física, entre otros, y se fundamenta en la igualdad de oportunidades para todos y el principio de la no discriminación (Cornejo, 2017).

La inclusión educativa garantiza el derecho a una educación de calidad, mediante el acceso y aprendizaje de todos los niños/as, adolescentes, jóvenes y adultos en el ámbito educativo, acorde a los niveles que pertenezcan, con un buen trato, respeto e igualdad para todos los individuos (Ministerio de Educación, 2015). El objetivo principal de la inclusión es ofrecer las respuestas necesarias y justas para satisfacer las necesidades de aprendizaje de cada estudiante en diferentes

entornos en los que ellos se desarrollan. En cuanto a la educación inclusiva, esta hace referencia a que se debe integrar a niños con discapacidad a las clases regulares en conjunto con sus compañeros, para que poco a poco se vayan adaptando al sistema y puedan responder de una forma activa y positiva. También se da importancia al papel que desarrolla el docente, ya que al trabajar con un solo grupo van a sentirse más cómodos al momento de realizar actividades y lo verán más como un desafío que un problema. En consecuencia, los estudiantes tendrán la oportunidad de adquirir conocimientos que les sirva en su diario vivir y a futuro (Leiva y Gómez, 2015).

1.2.1. Principios de la inclusión educativa

De acuerdo con el Ministerio de Educación (2011), los principios de la Educación Inclusiva son los siguientes:

- Igualdad: hace referencia a que todos los niños/as y adolescentes tienen las mismas oportunidades de que se les permita una educación de calidad, respetando las diferencias individuales para lograr una total inclusión en la sociedad.
- Comprensividad: tiene como objetivo sostener un currículo común durante un período largo para atender la diversidad de los estudiantes, en cuanto a su origen económico, social y cultural.
- Globalización: este principio se enfoca en preparar y guiar al estudiante para enfrentar los problemas de la vida, desde distintas perspectivas tanto a nivel personal y académico.

1.2.2. Surgimiento de la inclusión educativa en Ecuador

De acuerdo con Molina (2015), la inclusión educativa nace desde la demanda de una educación diferente para niños con NEE, puesto que se puede verificar históricamente que la

educación era excluyente desde los años 60, 70 y 80, cuando solo se ofrecía educación a los niños “normales”.

Su objetivo principal es la participación de todos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, incluyendo a padres, docentes y comunidad. En ese sentido, el proceso de la inclusión seguirá atravesando varios niveles hasta lograr cumplir su máximo alcance, es decir, que se evidencie que las instituciones están practicando una correcta inclusión. Poco a poco la situación que se vivía en las escuelas regulares va cambiando, ya que se han creado condiciones que favorecían a niños con NEE para recibirlos. Por primera vez, estos individuos que eran excluidos del sistema escolar regular están obteniendo una vía de acceso un poco difícil, pero encaminada hacia la inclusión (Molina, 2015).

1.3. Marco Legal

A continuación en los siguientes temas se citará importantes leyes y artículos que han sido creados con el fin de defender los derechos de los niños con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad. En nuestro país la LOEI (Ley Orgánica de Educación Intercultural) es la encargada de regular dichos derechos.

1.4. Inclusión en Nivel Inicial

La inclusión educativa para niños en edad preescolar es de suma importancia porque influye en su desarrollo emocional y ayuda en el fortalecimiento de valores como el respeto, tolerancia, solidaridad, compañerismo, amabilidad, entre otros. Actualmente, se han realizado cambios en la educación para lograr una integración adecuada mediante innovaciones pedagógicas, curriculares y con materiales concretos para que puedan aprender de una manera más dinámica y eficaz (Mantilla, 2019). En la carrera de Educación Inicial de la Universidad Metropolitana del Ecuador (UMET) se desarrolla el proyecto de vinculación: “Mejoramiento de

la calidad de la educación inclusiva formal y no formal”, los objetivos propuestos fueron los siguientes:

- Contribuir a la preparación de los docentes y al desarrollo de la personalidad de las niñas y los niños en su relación con el medio, con las personas adultas y en interacción con otros niños, tanto en sus actividades académicas como no académicas sobre la base de centro de educación inclusiva formal y no formal.
- Contribuir a la calidad de la educación inicial inclusiva formal y no formal para el desarrollo integral de la primera infancia por medio de la preparación de docentes, familiares e incorporación sistemática de programas y actividades del proceso educativo.

Se pudo concluir que la preparación de los docentes para enfrentar la inclusión educativa constituye una necesidad y un reto de la práctica pedagógica de estos tiempos, por lo que se propone que todas las instituciones educativas desarrollen estrategias metodológicas que posibiliten a los educadores desarrollar una práctica de excelencia a partir de transformar cada contexto educativo en espacios inclusivos (Bernal *et al.*, 2019).

El Ministerio de Educación (2013) da a conocer los siguientes artículos sobre inclusión:

Art. 3.- Definición. – Entiéndase por educación especializada a aquella que brinda atención educativa a niños, niñas y/o adolescentes con discapacidad sensorial, motora, intelectual, autismo o multidiscapacidad.

Art. 5.- Clasificación. – Las Instituciones de Educación Especializada (IEE) se clasificarán de acuerdo a la discapacidad de los estudiantes que atiendan. Los estudiantes sordos-ciegos serán atendidos en las instituciones especializadas en discapacidades visual o auditiva, de acuerdo al nivel y grado de afectación sensorial.

Art. 6.- Funciones. – Las Instituciones de Educación Especializada (IEE) tendrán las siguientes funciones:

- a) Evaluar de manera integral a las niñas, niños y adolescentes que requieran atención especializada para determinar su ingreso a la educación especializada;
- b) Planificar el acceso, permanencia, promoción y egreso de sus estudiantes;
- c) Elaborar un Plan Educativo Especializado individual para cada estudiante, tomando en consideración el currículo nacional y las adaptaciones pertinentes para su aprendizaje. Se prioriza en su elaboración la autonomía funcional. Este plan incluirá las estrategias metodológicas, los recursos y el sistema de evaluación a utilizarse;
- d) Brindar terapias a sus estudiantes a través de su equipo multidisciplinario;

Art. 7.- Niveles educativos. – Las Instituciones de Educación Especializada (EEI) podrán contar con los tres niveles de educación (inicial, básica y bachillerato) señalados para la educación ordinaria en el artículo 27 del Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intelectual (LOEI).

Art. 8.- Currículo. – Los tres niveles educativos que puede tener una Institución de Educación Especializada estarán regidos por el currículo nacional, con las adaptaciones pertinentes y priorizando la autonomía funcional de sus estudiantes.

Art. 9.- De los programas. – Las IEE organizarán sus programas de acuerdo a la población que atienda y como mínimo ofertarán los siguientes:

- a) Estimulación temprana: Aquel programa destinado a niños y niñas menores de 5 años con diagnóstico de discapacidad o con alto riesgo biológico y/o social de desarrollarla;
- b) De inclusión: Programa pedagógico destinado a aquellos estudiantes con necesidades educativas especiales, que presentan posibilidades para continuar sus estudios en un establecimiento de educación escolarizada ordinaria luego de desarrollar ciertas destrezas y habilidades en la IEE. En su diseño el programa planificará la asesoría a los docentes de la educación escolarizada ordinaria y el seguimiento de los estudiantes que hubieren sido ya incluidos; y,
- c) Para padres y familia: Programa destinado a brindar soporte emocional y orientación sobre las especificaciones del apoyo al estudiante en casa.

1.4.1. El derecho a la educación de personas con discapacidad

Históricamente, las personas con alguna discapacidad estaban restringidas al hogar o, cuanto mucho, a instituciones de “educación especial”. Esto debido al paradigma de que estas personas no pueden educarse correctamente y que más bien son una carga para el sistema de enseñanza regular. De hecho, hay una tendencia por parte de las escuelas regulares a no matricular a los estudiantes con discapacidad o, cuando la matrícula se concreta, de expulsarlos porque resulta más difícil educarlos (Crosso, 2010).

La segregación de los estudiantes con discapacidad es un factor coadyuvante a la discriminación. Por lo contrario, se ha demostrado que la educación inclusiva impulsa a la eliminación de etiquetas, estereotipos, prejuicios. La inclusión de los estudiantes con discapacidad en las escuelas regulares trae importantes ventajas psicológicas, pues atiende las necesidades

intelectuales, sociales y emocionales mediante una interacción entre diversos grupos de estudiantes y es una de las mejores maneras para concientizar sobre las capacidades de las personas con deficiencia (Crosso, 2010).

1.5. Necesidades educativas especiales (NEE)

En este punto es importante definir lo que son las necesidades educativas especiales (NEE), de acuerdo con Sanz (2011):

Término que desplaza la atención centrada en las deficiencias de los alumnos hacia la respuesta que la escuela debe dar a sus necesidades educativas. Las dificultades que presenta el alumno dependen tanto de sus características personales como de las características del entorno educativo en el que se desenvuelve. Las necesidades educativas especiales han de entenderse en interacción con la respuesta educativa que se le ofrece al alumno (p. 41).

Según la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) (2015), en el título VII de las necesidades educativas específicas, capítulo I de la educación para las personas con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad, se delimita de la siguiente manera:

Ámbito. Son estudiantes con necesidades educativas especiales aquellos que requieren apoyo o adaptaciones temporales o permanentes que les permitan o acceder a un servicio de calidad de acuerdo a su condición. Estos apoyos y adaptaciones pueden ser de aprendizaje, de accesibilidad o de comunicación (art. 228).

Asimismo, de acuerdo con el Ministerio de Educación (2016), son necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad las siguientes:

1. Discapacidad intelectual, física-motriz, auditiva, visual o mental;
2. Multidiscapacidades; y,
3. Trastornos generalizados del desarrollo (Autismo, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, entre otros).

En España, la Ley Orgánica de Educación (LOE), y la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) señalan que el alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo es aquel que, por presentar NEE, dificultades específicas de aprendizaje, altas capacidades intelectuales, por incorporación tardía o por condiciones personales o de historia escolar necesitan una atención educativa diferente a la regular para que alcance el desarrollo máximo de sus habilidades.

En Ecuador, en la LOEI (2015) se determina que tienen NEE asociadas o no a la discapacidad quienes solicitan apoyo o adaptaciones temporales o permanentes que les permitan acceder a una educación de calidad de acuerdo a su condición. Las dos normativas mencionan que los procesos educativos y la creación de entornos adecuados para alumnos en condiciones como las enunciadas son necesarios para los estudiantes que presentan las condiciones anteriormente mencionadas (Vélez *et al.*, 2016).

Lascano (2019) afirma que en Ecuador se ha dado un gran paso al dar importancia a la discapacidad y su inclusión realizando adaptaciones curriculares para que ayuden a los niños con necesidades educativas especiales. Gracias al aporte del Ministerio de Educación, en el 2011 se crearon estrategias pedagógicas para dar prioridad en la atención de las necesidades educativas especiales dentro del ámbito de la educación regular.

Es así que la creación de un manual ayudaría a trabajar de manera conjunta con el docente, lo que abre la posibilidad de mejorar la calidad de la educación inclusiva en el país. Además, se pretende fortalecer las competencias de los niños al construir propuestas educativas adaptadas para cada necesidad y ajustables a la diversidad de todos los estudiantes. Estas propuestas se aplicarían con base en las necesidades e intereses de los infantes para potenciar su desarrollo diariamente.

Para continuar con el proceso se evalúan varios puntos en el marco legal que ayudan a realizar una correcta inclusión educativa tanto a nivel nacional como internacional. A propósito, el Ministerio de Educación del Ecuador (2013) planteó algunos objetivos:

- Conocer los diferentes tipos de necesidades educativas especiales que puede tener cada estudiante.
- Reconocer los fundamentos de las adaptaciones curriculares y llevarlos a la práctica.
- Realizar AC que permitan a niños y jóvenes con NEE asociadas o no a discapacidad una participación en las aulas, evitando al máximo la exclusión de los alumnos en el aula.
- Organizar el salón de clases y aprovechar los recursos que ofrecen las instituciones, para así favorecer a la inclusión niños y jóvenes con NEE asociadas o no a discapacidad.

1.6. Discapacidad

La Organización de las Naciones Unidas (2006) señaló que la discapacidad como concepto evoluciona y surge de una interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno, que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.

Por su parte, Hernández (2015) entiende la discapacidad como:

[...] la restricción o falta (debido a una deficiencia) de la capacidad para realizar una actividad dentro del margen que se consideran normales para un ser humano. Abarca las restricciones para realizar una actividad que le resulta difícil a la persona afectando la vida de la misma; algunos ejemplos de discapacidades son las dificultades para ver, oír o hablar; para moverse o caminar (p. 49).

Según Mutale (2020), la discapacidad se define como una limitación correspondiente a un impedimento que dificulta la ejecución de actividades de la manera que se considera normal para un ser humano; en tanto que, la discapacidad se asocia con percepciones negativas que resultan en

exclusión. Por otra parte, el reglamento de la Ley Orgánica de discapacidades (2012) (p.31) trata los siguientes artículos sobre cómo se maneja la discapacidad en el Ecuador:

Art.- 47 de la Constitución de la República dispone que el Estado garantizará políticas de prevención de las discapacidades y, procurará la equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad y su integración social, reconociendo sus derechos, como el derecho a la atención especializada, a la rehabilitación integral y la asistencia permanente, a las rebajas en servicios públicos y en servicios privados de transporte y espectáculos, a exenciones en el régimen tributario, al trabajo en condiciones de igualdad de oportunidades, a una vivienda adecuada, a una educación especializada, a atención psicológica, al acceso adecuado a bienes, servicios, medios, mecanismos y formas alternativas de comunicación, entre otros.

Art.- 48 de la Constitución de la República dispone que el Estado adoptará medidas que aseguren: la inclusión social, la obtención de créditos y rebajas o exoneraciones tributarias, el desarrollo de programas y políticas dirigidas a fomentar su esparcimiento y descanso, la participación política, el incentivo y apoyo para proyectos productivos y la garantía del ejercicio de plenos derechos de las personas con discapacidad.

Según la LOEI (2017), el término discapacidad hace referencia a que cuando una persona presenta disminución o dificultad en alguna de sus capacidades intelectuales, motrices o sensoriales en los términos que establece la Ley, y mucho más teniendo tratamientos clínicos o quirúrgicos, su progreso no ocurre del modo esperado y este se mantiene desfavorable en un plazo mayor de un 1 año de evolución, sin que llegue a ser permanente.

Según el Reglamento a la Ley Orgánica de Discapacidades (2012) (p.4) en el capítulo III de los derechos de las personas con discapacidad, se tratan los siguientes artículos:

Art. 9.- Equipos multidisciplinarios especializados. – La autoridad educativa nacional expedirá la normativa necesaria para determinar la conformación y funcionamiento de los

equipos multidisciplinarios especializados, que realizarán las evaluaciones integrales para definir la modalidad de atención educativa y ofrecer la atención complementaria especializada a los estudiantes con discapacidad o condición discapacitante y sus familias. Tales equipos estarán conformados al menos por una persona con los siguientes perfiles profesionales: psicorehabilitación, psicología educativa y trabajo social; adicionalmente el equipo puede complementarse con un educador especial, un terapeuta de lenguaje o un terapeuta ocupacional, según la discapacidad a ser atendida. En caso de no existir profesionales en esas áreas se podrá incluir a otros especialistas.

Art. 10.- Educación Especial y Especializada. – La autoridad educativa nacional y la autoridad sanitaria nacional garantizarán que en las unidades educativas de educación especializada se cuente con el equipo multidisciplinarios especializado que requiere esta atención, conformado por: un (1) psicólogo/a educativo/a, un/a psicólogo/a clínico/a, un (1) terapeuta ocupacional, un (1) terapeuta de lenguaje, sin perjuicio de otros técnicos y profesionales que por la especificidad de la atención pueda requerirse.

Asimismo, de acuerdo a la LOEI (2015), en el artículo 341 de la Constitución de la República se establece que el Estado generará las condiciones para la protección integral de sus habitantes a lo largo de sus vidas, que aseguren los derechos y principios reconocidos en la Constitución, en particular la igualdad en la diversidad y la no discriminación, y priorizará su acción hacia aquellos grupos que requieran consideración especial por la persistencia de desigualdades, exclusión, discriminación o violencia, o en virtud de su condición etaria, de salud o de discapacidad. La protección integral funcionará a través de sistemas especializados, de acuerdo con la ley.

1.7. Discapacidad física

La discapacidad física es una condición que afecta la capacidad de desplazamiento, la resistencia o la destreza motriz de una persona, pudiendo ser esta por varias causas como lesiones cerebrales o de la médula espinal, esclerosis múltiple, parálisis cerebral, epilepsia, etc (Hernández, 2015).

La discapacidad representa un proceso complejo y no es un estado estático único. Se refiere al resultado de la interacción de una persona y su entorno (físico, social, cultural o legislativo) y representa una medida del impacto negativo de los factores ambientales en la capacidad de participar (Agyekum, 2018).

Toral (2014) indicó que las causas de la discapacidad motriz se clasifican en:

- Prenatales:
 - Consumo de alcohol, drogas, tabaco
 - Contaminación
 - Infecciones: rubeola, toxoplasmosis, citomegalovirus, VIH, entre otras
 - Incompatibilidad sanguínea
 - Edad temprana de la madre menor de 17 años
 - Maternidad tardía.
- Perinatales:
 - Partos: prematuros, postmaduros
 - Anomalías del cordón umbilical
 - Embarazo gemelar
 - Sufrimiento fetal
 - Bajo peso < 1000 gr.
- Postnatales:
 - Infecciones: meningitis, encefalitis

- Traumáticas TEC (p. 15).

A su vez, Toral (2014, p.20) clasifica la discapacidad motriz según el grado de afectación:

- No hay deficiencia: Presentan de un 0% a un 4% de disfuncionalidad motriz.
- Grado I o Leve: Presentan de un 5% a un 24% de disfuncionalidad motriz. Se da en niños con alteraciones sensorio motrices con dificultad en la coordinación y el movimiento, limitando actividades como correr, saltar, etc.
- Grado II o Moderada: Presentan de un 25% a un 49% de disfuncionalidad motriz, con limitaciones en la marcha, sedestación, cambios de postura, manipulación y lenguaje. Requieren cambios en el entorno como material adaptado y asistencia física.
- Grado III o Grave: Presentan de un 50% a un 95% de disfuncionalidad motriz. Se limita la independencia del niño en la vida diaria dificultando el control del equilibrio y pobre movilidad de manos para el uso en actividades de la vida diaria. El lenguaje también se ve afectado y la calidad de vida en general, pueden presentar o no déficit cognitivo.
- Grado IV o Profunda: Presentan de un 95% a un 100% de disfuncionalidad motriz. Su capacidad motriz es muy reducida, solicitan ayuda en todo sentido por lo que es muy limitado las actividades de funciones básicas de movilidad como cambiar de postura, sedestación, independencia, alimentación, aseo, etc.

En lo que respecta a la localización, Toral (2014) clasifica a las discapacidades motrices de la siguiente manera:

- A nivel cerebral:
 - Parálisis cerebral.
 - Traumatismo cráneo encefálico.
 - Tumores
- A nivel espinal:
 - Poliomiелitis.

- Espina bífida.
- Síndrome de Guillain- Barré.
- Artrogriposis.
- Enfermedades medulares degenerativas (esclerosis, ataxias).
- A nivel muscular:
 - Miopatías.
 - Distrofias musculares.
- A nivel ósteo-articular:
 - Amputaciones.
 - Lesiones de columna.
 - Luxación de caderas (p. 21).

Según Toral (2014) el número de miembros afectados y la función motriz se clasifica en:

- Paresia

Si hay disfunción, pero no pérdida total de la función

- Hemiparesia.
- Paraparesia.
- Tetraparesia.
- Plejía:

Si hay pérdida de la función:

- Hemiplejia (un lado).
- Paraplejia (dos miembros).
- Tetraplejia (cuatro miembros incluido el tronco) (p. 21).

1.8. Discapacidad visual

La ceguera hace referencia a una afectación de la vista, en la cual la persona no tiene la capacidad de percibir la luz, su color, su forma o tamaño de los objetos. Los apoyos que necesitan

estos niños son varios, desde el bastón para su movilización hasta el sistema de braille para la lectura y escritura, en cambio, la baja visión se la identifica como una percepción deteriorada de los objetos a cortas distancias; las personas que la padecen tienen todavía un resto visual que les permite desenvolverse, aunque con dificultad (Arias, 2010).

Según Arias (2010), la discapacidad visual se desagrega en los siguientes tipos:

- Baja visión leve: los niños pueden distinguir los objetos de tamaño pequeño, inclusive con sus detalles y color, pudiendo así también leer y escribir; realizando actividades de la vida diaria sin ninguna dificultad.
- Baja visión moderada: los niños tienen la capacidad de diferenciar objetos a distancias cortas solamente si estos son de tamaño grande y con la iluminación correcta, pero teniendo dificultad para percibir sus detalles y el color. Necesitan de apoyos como lupas para poder tener un buen desempeño en la escuela; no obstante, con la estimulación apropiada, pueden llegar a leer y escribir.
- Baja visión severa: estos niños pueden llegar a percibir la luz y sombras, pero necesitan del braille para la lectura y la escritura. Por otro lado, ellos también necesitan del bastón para movilizarse en diferentes lugares.
- Ceguera total: los niños no poseen visión, por ende, no pueden realizar tareas visuales como leer, escribir, etc. Utilizando la lectura y escritura en braille para poder comunicarse y el bastón para su movilización o mediante la ayuda de personas videntes.

1.9. Discapacidad intelectual

De acuerdo al DSM5 (2013), “la discapacidad intelectual hace referencia a déficit en el funcionamiento intelectual, tal como en razonamiento, solución de problema, planificación, pensamiento abstracto, toma de decisiones, aprendizaje académico y aprendizaje a través de la propia experiencia” (p. 4). Esto quiere decir que este tipo de discapacidad influye sobre la autonomía de la persona, respecto a su razonamiento lógico, lo cual puede afectar su

desenvolvimiento y comportamiento, requiriendo de la comprensión de las personas que les rodean.

Ke y Liu (2017) describen los siguientes tipos de discapacidad intelectual (DI), considerando el coeficiente intelectual (CI) y los rasgos que se presentan con mayor frecuencia:

- Leve: el CI suele estar entre 50 y 69, representan aproximadamente el 80% de todos los casos. El desarrollo durante la primera infancia es más lento a comparación de los niños con la misma edad. A pesar de ellos, tienen capacidad de comunicarse y aprender habilidades básicas. Pueden llegar a leer y calcular hasta un nivel aproximado de sexto grado. Ayudan en actividades domésticas, cuidar de sí mismos y por lo general requieren algún apoyo.

- Moderada: CI entre 35 y 49, representando aproximadamente el 12% de todos los casos. Su desarrollo intelectual es disminuido; pero son capaces de comunicarse y cuidar de sí mismos con algún apoyo.

- Grave: un CI entre 20 y 34, esta representa entre el 3% y el 4% de todos los casos. Todos los aspectos del desarrollo intelectual están retrasados y su vocabulario es muy limitado. Podrán cuidar de sí mismos necesitando apoyo en la escuela, en casa y en la comunidad.

- Profunda: el CI está por debajo de 20. La DI profunda representa del 1% al 2% de todos los casos. No presentan lenguaje y su autonomía es muy deficiente, tienen capacidad limitada de expresarse y les resulta difícil comprender.

1.10. Discapacidad auditiva

Según el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) (2010), los niños/as con discapacidad auditiva presentan mucha dificultad para desarrollar su lenguaje, el cual les permite entender y adaptarse al contexto en el que se desenvuelven. Además, mediante el lenguaje el infante puede adquirir diversos conocimientos e información.

El CONAFE (2010), explica las causas y clasificación de la pérdida auditiva:

- Congénita: puede ser en un oído o en los dos. Asociado a problemas renales en las madres embarazadas, afecciones del sistema nervioso, deformaciones en la cabeza o cara, bajo peso al nacer, haciendo referencia a menos de 1500 gramos o enfermedades virales contraídas por la madre durante el embarazo, como sífilis, herpes e influenza.

- Adquirida: se da por enfermedades virales como rubéola o meningitis, uso de medicamentos fuertes, infecciones de oído.

De acuerdo con el lugar de la lesión, las pérdidas auditivas se clasifican del siguiente modo (CONAFE, 2010):

- Conductiva: caracterizada por un problema en el oído medio (martillo, yunque, estribo y membrana timpánica), lo que conlleva a que impida escuchar sonidos bajos.

- Neurosensorial: se da en el momento que existe una lesión en el oído interno, la cual inicia en el oído y va hacia el cerebro, lo que dificulta que cumpla su función de manera correcta. Además esta pérdida no le permite diferenciar un sonido de otro, por lo que puede confundirse con las palabras o no escuchar sonidos bajos en una conversación.

- Mixta: se manifiesta al momento que se ve afectada la parte conductiva y la parte neurosensorial, así puede presentarse antes o después de haber adquirido el lenguaje.

1.11. Formación docente en cuanto a la inclusión y discapacidad

Soto (2008) argumentó, que a partir de la segunda mitad del siglo XX la educación planteó el estudio de la diversidad y la inclusión desde la llamada perspectiva ecológica. Lo que conlleva a un desarrollo idóneo del ser humano en el entorno, es decir, como parte inseparable de los escenarios en donde funciona toda su vida; uno de esos escenarios fundamentales en las primeras etapas es la escuela.

Por ello, la formación del docente es esencial para la inclusión educativa, ya que necesita del conocimiento y manejo adecuado de varias estrategias didácticas que ayuden a lograr cumplir

con una metodología conveniente a las necesidades de los niños/as. Además, los docentes deben brindar más tiempo a los estudiantes con discapacidad para mejorar su proceso de enseñanza-aprendizaje mediante nuevas formas de enseñanza personalizada, asimismo, deben fomentar el trabajo en equipo y formar grupos multidisciplinarios para que se trabaje las áreas en que más dificultad tienen los niños y así favorecer la comprensión, participación y una buena atención integral (Calvo, 2013).

La formación de los profesores para realizar la inclusión demanda el compromiso de incluir el conocimiento adecuado para una vida común. Tener un pleno conocimiento de las normas que son parte de los códigos infantil y de adolescentes sería muy útil, ya que permitirá la defensa y el cumplimiento de los derechos y deberes de niños y jóvenes que presenten complicaciones al interior de las instituciones (Calvo, 2013).

Como ejemplo, Infante (2010) reveló que “En Chile [...] las salas de clase de escuelas regulares han incrementado la cantidad de estudiantes con discapacidad y estudiantes extranjeros desafiando las metodologías tradicionales de enseñanza destinadas a un estudiante que no tiene discapacidad y que ha nacido en este país” (p. 287). Esto da cuenta de un avance notable en el momento que se empiezan a tomar en cuenta nuevos aspectos de la inclusión educativa.

Otro punto importante para que exista la inclusión educativa es que los maestros tengan una correcta formación para enseñar y transmitir conocimientos a los niños. Los docentes cumplen un papel muy esencial, ya que los guían desde sus primeros años de edad, formándolos en creencias, concepciones y valores. Por tanto, es importante analizar cómo se pone en práctica la inclusión en las instituciones, para saber qué puntos deben mejorarse y reforzarse con el fin de obtener mejores resultados (Vélez *et al.*, 2016).

De acuerdo con Herrera *et al.* (2018), se puede decir que Ecuador cuenta con una política pública que define y orienta la educación inclusiva en las instituciones educativas. Para dar cumplimiento a estas políticas, se emiten orientaciones para los currículos y adaptaciones curriculares que atienden a los niños con NEE. Aunque se habla de flexibilidad curricular para atender la diversidad, aún se sigue orientando desde la discapacidad. Y esa misma “flexibilidad” es la que a veces se convierte en una incertidumbre metodológica.

Por su parte, para Vélez (2017), los educadores están más dispuestos a incluir estudiantes con discapacidades leves, físicas o sensoriales; y menos a alumnos con necesidades más complejas. Con respecto al género, se ha demostrado que las mujeres manifiestan un mejor trato y voluntad para enseñar a alumnos con NEE que sus colegas varones.

A los docentes se les presentan varios retos al tener niños con discapacidad en sus aulas, pero principalmente se destaca el reto de brindar una buena atención y respetar la diversidad del niño, ya que dichos maestros forman parte del desarrollo individual, personal y social de cada alumno. Para atender las necesidades de cada infante los docentes planificarán estrategias que incluyan juegos y dinámicas, con ambientes adecuados para la comodidad de los mismos generando experiencias de aprendizaje que les sirvan en su vida diaria. (Quito y Arciniegas, 2015).

Al formarse como docente, la persona se prepara para generar un cambio en la sociedad, por lo que debe enfocarse también en niños con discapacidad. Cada docente está capacitado para reconocer las necesidades de su alumno y saber cómo actuar ante cada una de ellas, adaptando cada destreza de acuerdo a las capacidades del niño con la finalidad de que la cumpla a su tiempo y ritmo para alcanzar sus objetivos y obtener logros. Además, es importante realizar una evaluación constante al niño para analizar su progreso y reforzar las debilidades que presenta. La atención a la diversidad pretende que se trabaje en equipo para que cada uno brinde su opinión y diferentes

puntos de vista, con la finalidad de impartir apoyo tanto a nivel personal como educativo, buscando la participación de los estudiantes con un acompañamiento continuo, lo que elimina las barreras de aprendizaje (Ministerio de Educación, 2011).

En conclusión, la formación docente parte del concepto de que son los maestros quienes deben identificar la diversidad de cada persona para responder ante esta de forma adecuada; en tal sentido considerarán la organización institucional, el aula y cómo influyen la familia y el contexto en la diversidad. Deben buscar implementar metodologías innovadoras que les permitan una participación conjunta con todos los estudiantes, así como desarrollar programas estimulantes y adecuados a sus capacidades y necesidades. Los educadores deben poseer conocimientos, aptitudes, actitudes, habilidades y destrezas que aseguren una educación y atención de calidad para satisfacer así las necesidades, intereses y potencialidades de los alumnos. Con ello se cumplirá con una correcta inclusión en todos los ámbitos de la vida humana, en igualdad de condiciones y oportunidades para evitar la discriminación (Jansen y Ollarves, 2016).

1.12. Manual operativo para la inclusión

Según Córdova *et al.* (2014), el *Manual Operativo para la Inclusión de Niños y Niñas de 3 a 5 Años con Necesidades Educativas Especiales Derivadas de la Discapacidad Intelectual* se elaboró como respuesta a las necesidades educativas que se presentan en los centros de desarrollo infantil, esto con el fin de mejorar los procesos inclusivos en diferentes contextos. La educación inclusiva de calidad debe ser sensible, promoviendo su permanencia, evaluando progresos y cambiando flexiblemente ante la necesidad de nuevas estrategias. De este modo, el conocimiento de los docentes debe facilitar la toma de decisiones pedagógicas orientadas hacia la calidad. Estos procesos requieren de un nivel adecuado de preparación, compromiso, aceptación y de un amplio conocimiento tanto teórico como práctico.

1.13. Conclusiones

A manera de síntesis, se infiere que la inclusión educativa es un factor clave para ofrecer una educación equitativa y de calidad. Los procesos inclusivos comienzan desde la formación docente, pues son ellos quienes deben tener claro que la educación inicial es el espacio donde se generan las primeras huellas del desarrollo y donde se asientan las bases para formar la personalidad. Para manejar efectivamente estos procesos, se requiere que el docente tenga un conocimiento teórico sólido sobre la inclusión, que puede conseguirlo a partir de estudios de especialización o programas de capacitación.

Es importante destacar que un niño con discapacidad generalmente no está totalmente limitado para realizar actividades que un niño regular haría, al contrario, las realizará a su debido tiempo y con la ayuda necesaria. Además, gracias a un correcto diagnóstico del niño, el docente sabrá qué necesidades y habilidades deberá reforzar a través de las adaptaciones curriculares pertinentes y, por ende, planificará las actividades a desarrollar dentro y fuera del aula.

Por último, es esencial una verdadera inclusión educativa con los infantes, de modo que se generen grandes cambios y que los resultados sean notorios. En tal razón, deberán ser incluidos los padres, los docentes y la institución, esto es, toda la comunidad educativa. Hay que estar conscientes de que será un proceso difícil, pero que valdrá la pena asumir, pues son muchos los beneficios para el niño.

CAPITULO II

METODOLOGÍA

2.1 Tipo de estudio

El presente trabajo investigativo tiene un enfoque cuantitativo, este tipo de enfoque permite recoger y analizar datos cuantitativos sobre diferentes variables. Para llevar a cabo este enfoque se plantea el problema, se genera una hipótesis, se construye un marco teórico, para luego recolectar datos numéricos, y después analizarlos mediante métodos estadísticos. Basados en los datos generados se obtienen conclusiones que permiten resolver el problema planteado (Bar, 2010). Además también tiene un diseño pre test y post test de un solo grupo, el cual hace referencia a que se puede mejorar sobre el diseño anterior y realizar cambios para obtener mejores resultados en comparación a la observación inicial. Los cambios se pueden evidenciar mediante la primera y segunda evaluación que se le realizó a la población mediante factores como: la historia, la maduración o el aprendizaje (Salinas y Cárdenas, 2009)

2.2 Muestra

La población que participó en el trabajo de investigación consistió en 20 docentes de centros educativos fiscales del cantón Tiwintza en la provincia de Morona Santiago.

2.3 Técnica

La técnica que utilizamos en la investigación es la encuesta, que en este caso constó de 15 preguntas elaboradas por León *et al.* (2019). Con estas preguntas se pretende averiguar el nivel de conocimiento que tienen los docentes de Tiwintza sobre las distintas discapacidades y la inclusión de los niños con NEE asociados a la discapacidad en los centros de educación iniciales. Las variables incluidas en la encuesta son conocimientos sobre: inclusión educativa, discapacidad auditiva, discapacidad física, discapacidad intelectual y discapacidad visual. Esta encuesta fue

aplicada a los docentes de manera virtual, individual y anónima para evitar alguna influencia externa en las respuestas.

2.4 Procedimiento

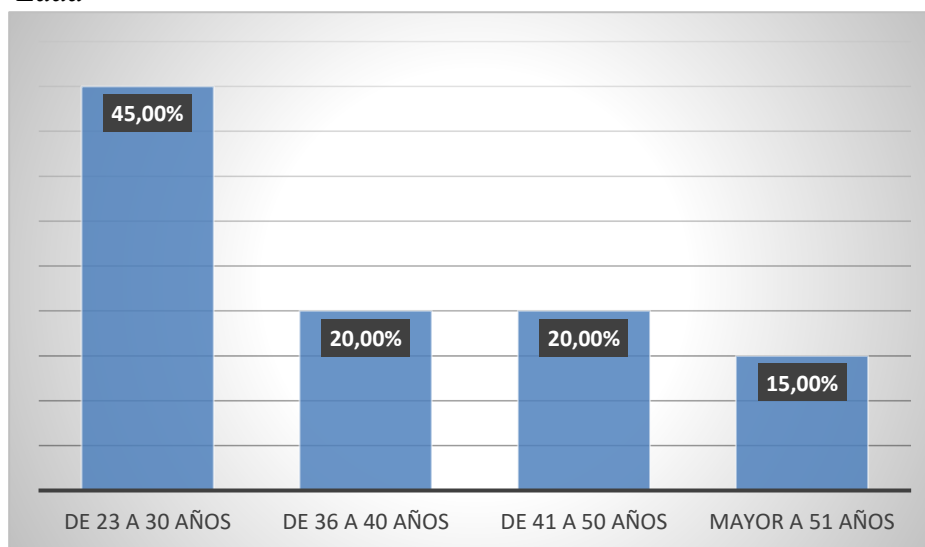
- Elaboración y envío de los consentimientos informados
- Aplicación de la encuesta (preevaluación)
- Análisis de resultados
- Desarrollo de las capacitaciones o taller de manera virtual por la plataforma Zoom
- Aplicación de la encuesta (postevaluación)
- Análisis final de resultados.

2.5 Resultados

2.5.1. Datos de identificación

Figura 1

Edad

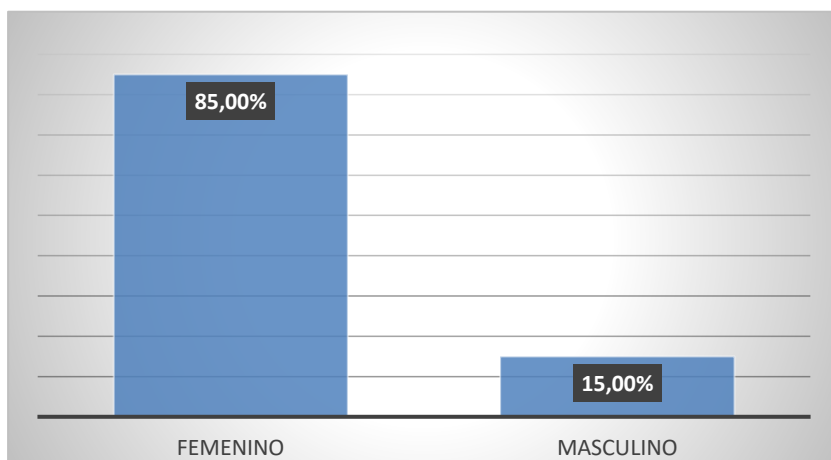


Fuente: encuesta

El 45% de los docentes encuestados tiene una edad de entre 23 a 30 años, que constituye el porcentaje más alto y el más bajo en cuanto a edad es de 15% que corresponde a mayores de 51 años.

Figura 2

Género

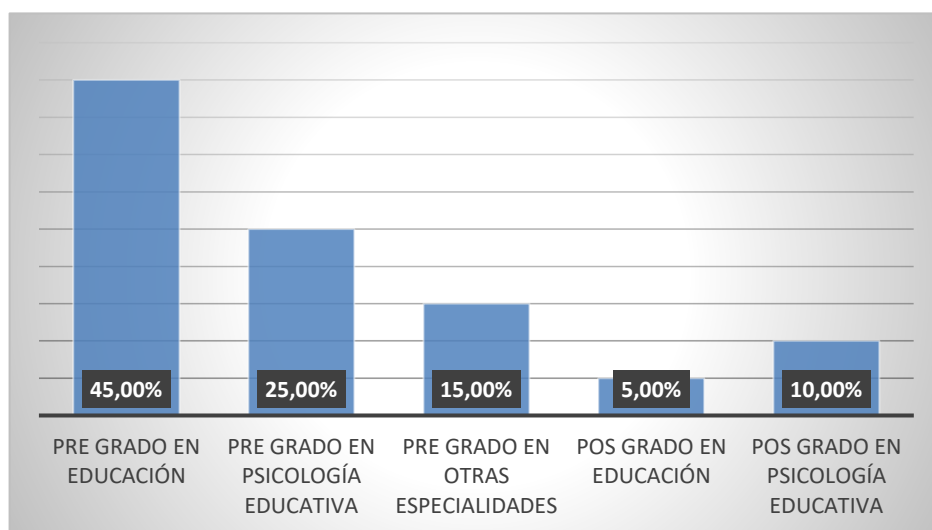


Fuente: encuesta

El porcentaje mayor corresponde al género femenino, ya que tiene un total de 85%.

Figura 3

Títulos obtenidos

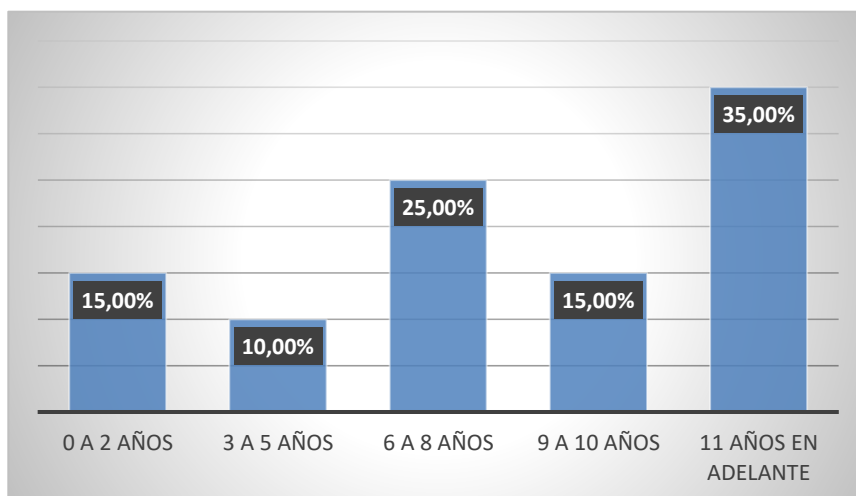


Fuente: encuesta

El título obtenido con mayor porcentaje entre los docentes es el de “Pregrado en educación” con el 45% y el de menor porcentaje es “Posgrado en educación” con el 5%.

Figura 4

Años de experiencia docente

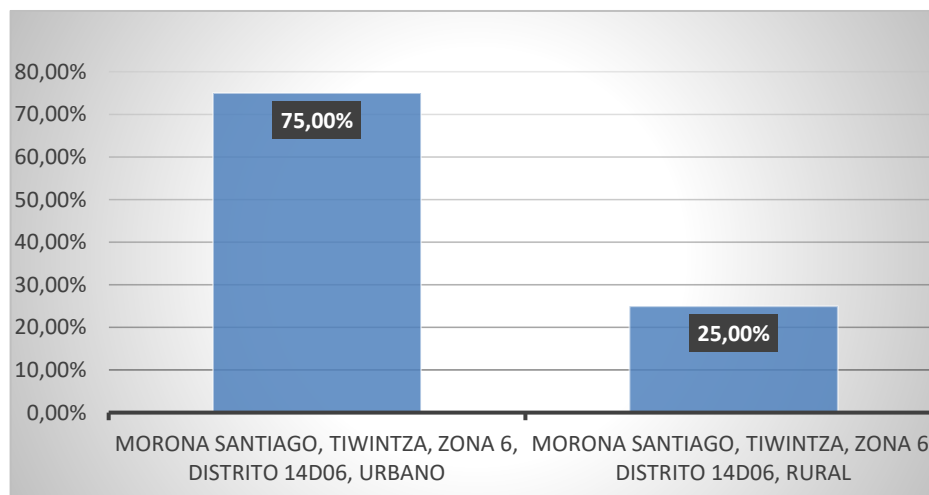


Fuente: encuesta

La respuesta con mayor resultado en la experiencia docente es de “11 años en adelante”, correspondiente al 35%, el 25% de “6 a 8 años” y la respuesta con el menor porcentaje es “3 a 5 años” con el 10%.

Figura 5

Localidad donde trabaja

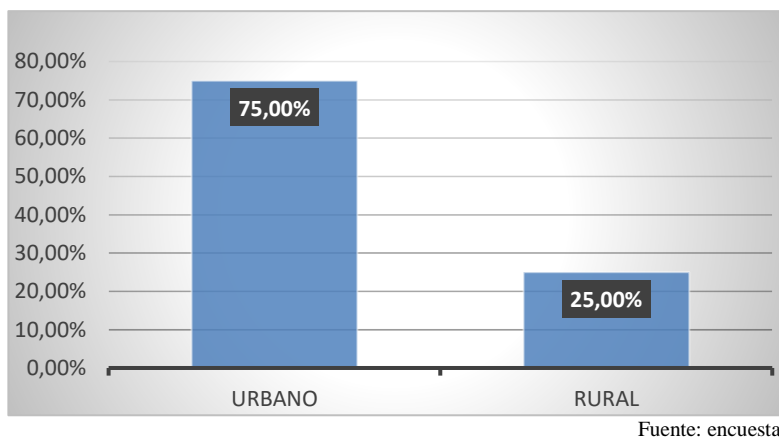


Fuente: encuesta

El 75% de los docentes indican que trabajan en el sector “Urbano” y el 25% en el sector “Rural”.

Figura 6

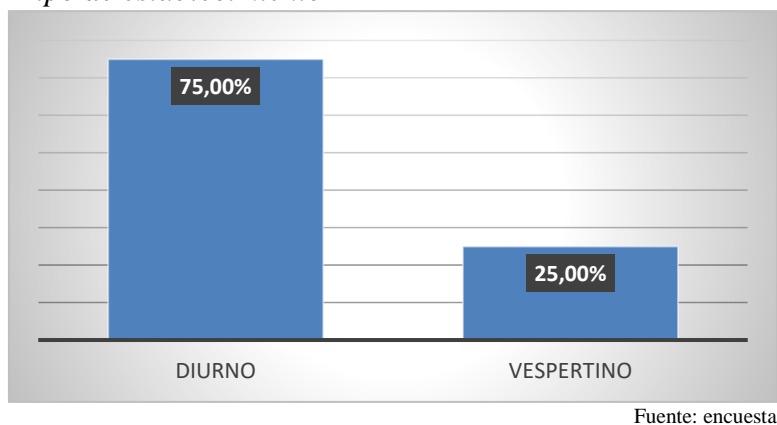
Área donde trabaja



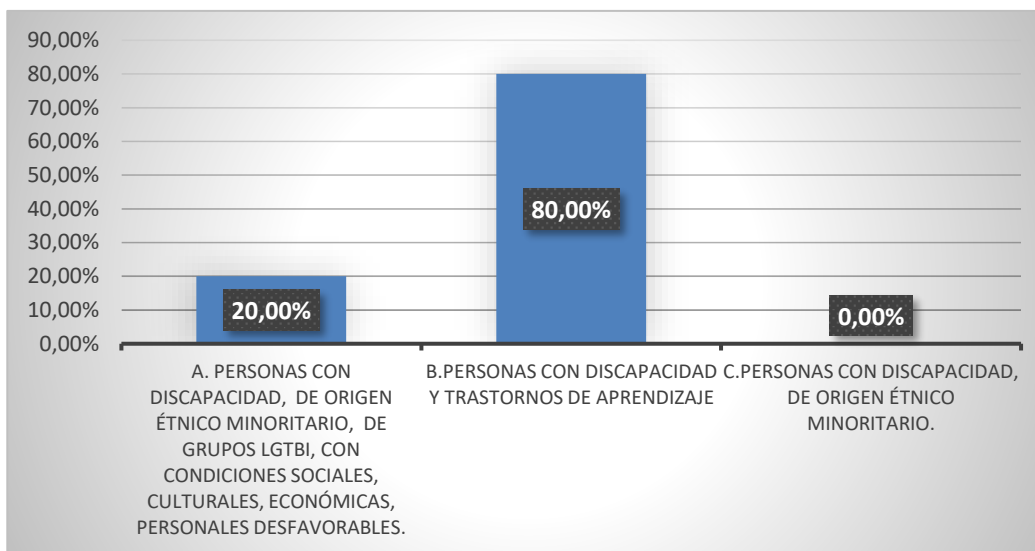
El 75% de los encuestados contestó que trabaja en el sector “Urbano” y los docentes restantes, quienes conforman el 25%, trabajan en el sector “Rural”.

Figura 7

Tipo de establecimiento

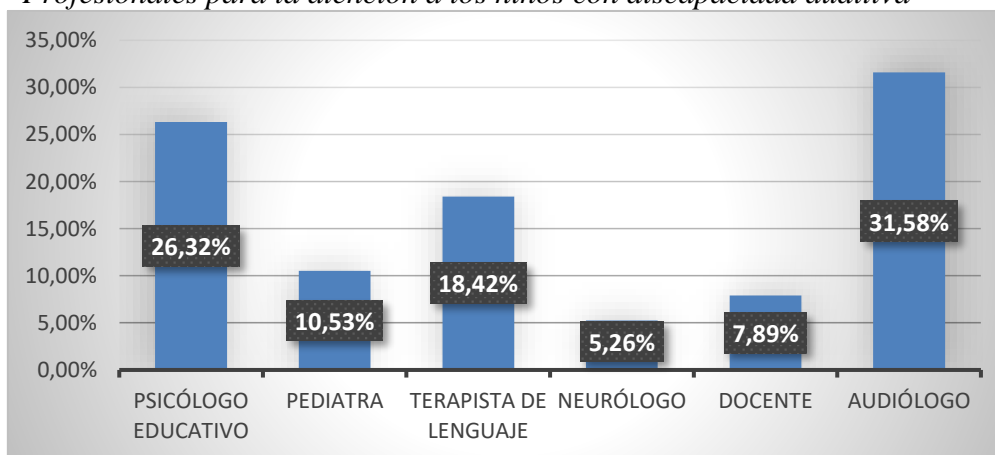


Los resultados muestran que el 75% de los docentes trabajan en establecimientos “Diurnos” y el 25% de ellos trabajan en establecimientos de tipo “Vespertino”.

Figura 8*Sujetos de inclusión*

Fuente: encuesta

La pregunta relacionada a “Quiénes son sujetos de inclusión” se evidencia que el 20% respondió de manera correcta a la opción “Personas con discapacidad, de origen étnico minoritario, de grupos LGTBI, con condiciones sociales, culturales, económicas, personales desfavorables”, mientras el 80% restante respondió de forma incorrecta la opción “Personas con discapacidad y trastornos de aprendizaje”.

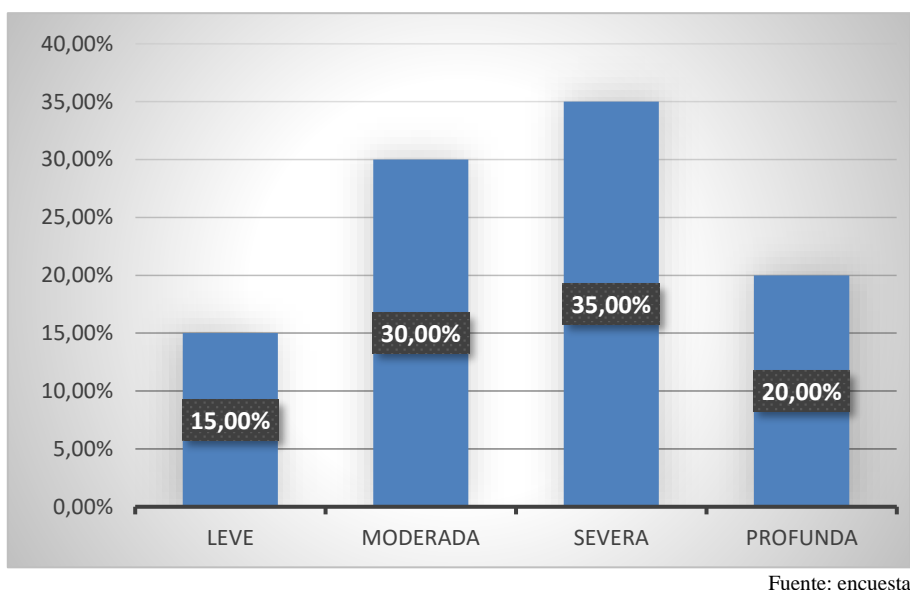
Figura 9*Profesionales para la atención a los niños con discapacidad auditiva*

Fuente: encuesta

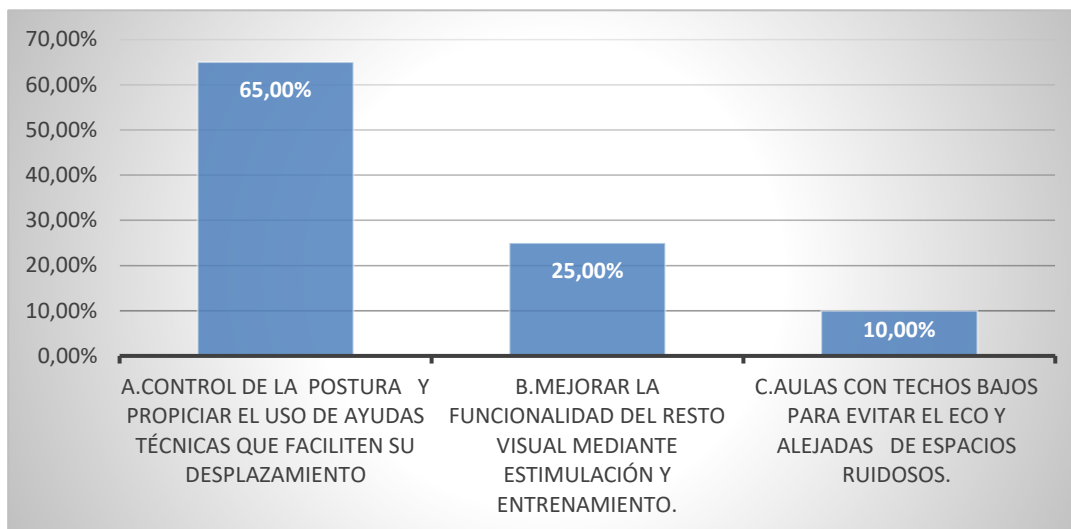
A continuación, en la siguiente pregunta sobre los profesionales para la atención a niños con discapacidad auditiva tenemos varias opciones, sin embargo, todas las respuestas son correctas, obteniendo como puntaje más elevado la opción “Audiólogo” como la respuesta más alta con un porcentaje de 31,58%, seguido de la opción “Psicólogo educativo” con el 26,32%.

Figura 10

Grado de pérdida auditiva según características específicas

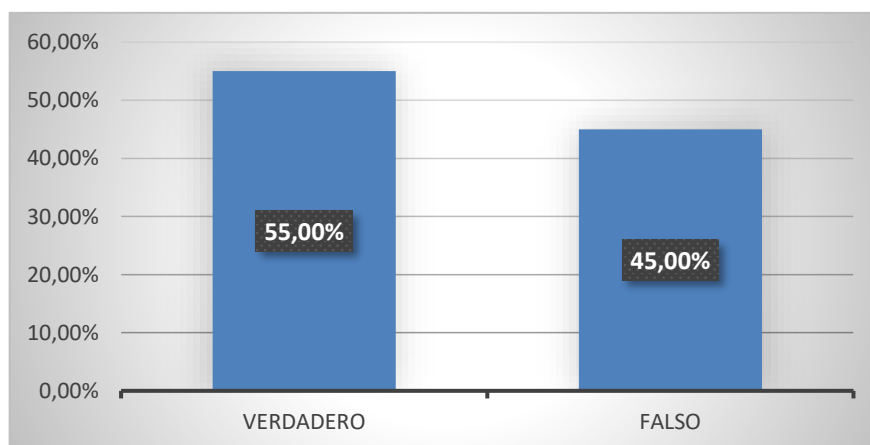


Esta pregunta hace referencia al grado de pérdida auditiva de los niños/as, se evidenció que el 35% de los docentes señalaron como respuesta la opción “Severa” a la pregunta “Solo escucha la voz a intensidades muy elevadas y el lenguaje oral no puede desarrollarse de manera espontánea. Su lenguaje comprensivo expresivo es...”, la cual es la respuesta correcta.

Figura 11*Necesidades de niños con discapacidad física*

Fuente: encuesta

En cuanto a la pregunta sobre las necesidades prioritarias de los niños con discapacidad física, los docentes encuestados eligieron como respuesta mayoritaria la opción A, denominada “Control de postura y propiciar el uso de ayudas técnicas que faciliten su desplazamiento”, con un 65% siendo esta opción la respuesta correcta.

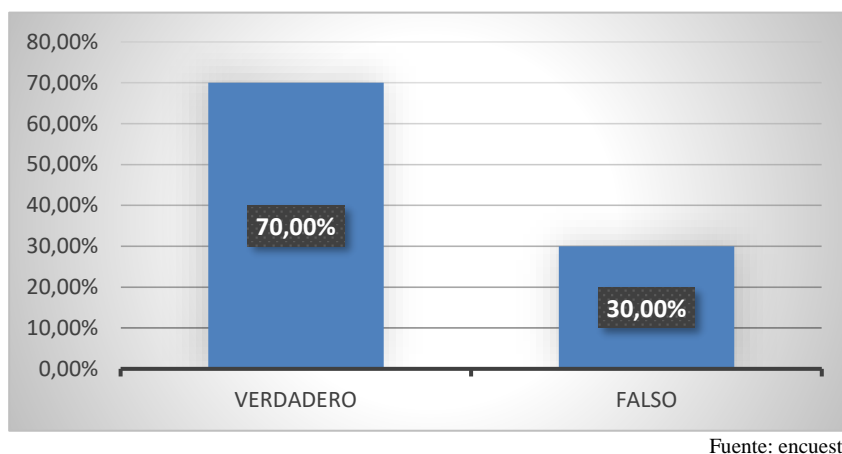
Figura 12*Inclusión de un niño con discapacidad física*

Fuente: encuesta

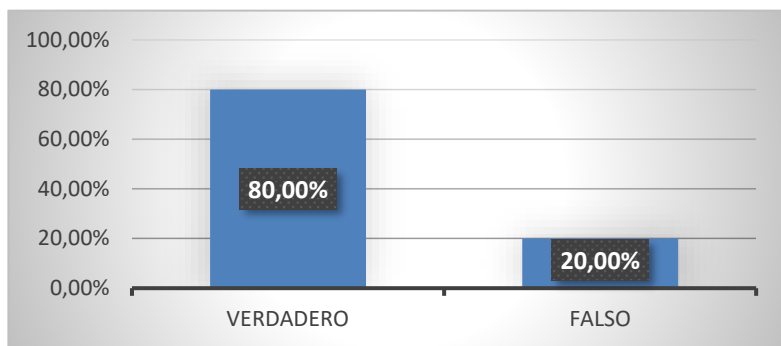
A continuación, se presenta la siguiente pregunta sobre la inclusión de un niño con discapacidad física grado 4 y con inteligencia conservada, en donde los encuestados tenían que contestar verdadero o falso. Los docentes creen que sí es posible la inclusión en el aula, pues el 55% eligió la opción “Verdadero”, que es la respuesta correcta.

Figura 13

Disfunción motriz según el grado

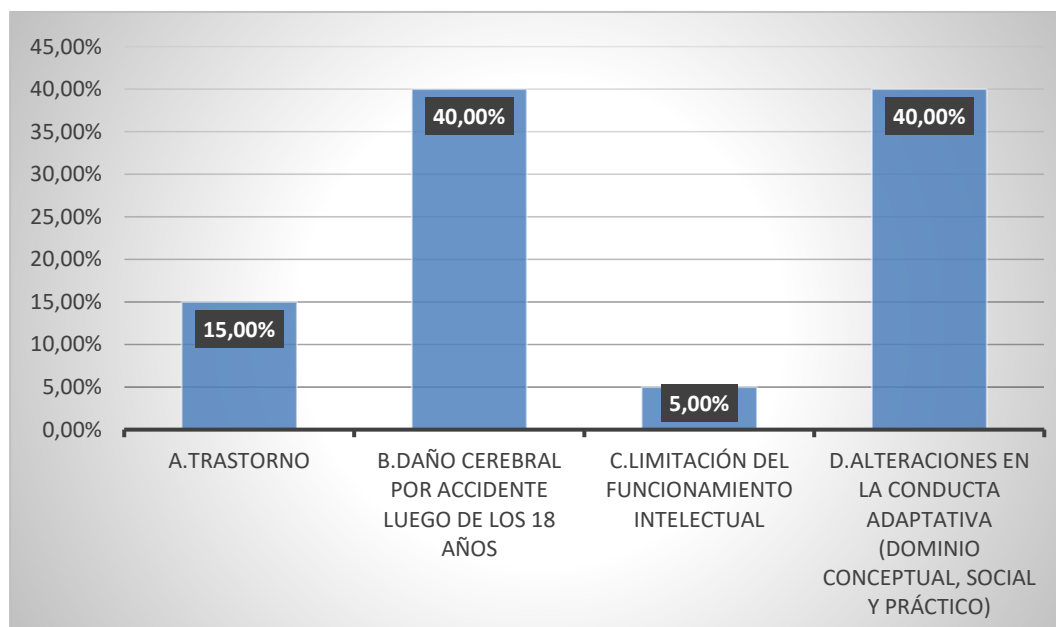


En la siguiente pregunta el 30% de los encuestados respondieron como “Falso” a esta pregunta “Las alteraciones sensorio-motrices que presentan dificultad en la coordinación, movimiento y con un 5% a un 24% de disfuncionalidad motriz son propios del grado II o moderado”, que corresponde a la respuesta correcta.

Figura 14*Clasificación de discapacidad física*

Fuente: encuesta

Continuando con la siguiente pregunta, evidenciamos que el 80% de los encuestados contestó “Verdadero” afirmando que “La parálisis cerebral y el traumatismo craneoencefálico” sí pertenecen a la clasificación de la discapacidad física, siendo esta la respuesta correcta.

Figura 15*Discapacidad intelectual*

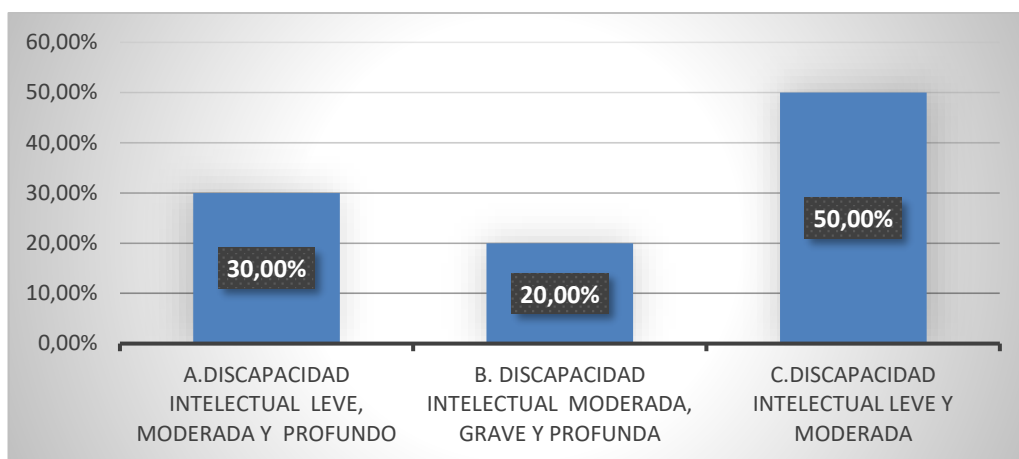
Fuente: encuesta

Al analizar sobre la opción no perteneciente como característica de discapacidad intelectual, se puede decir que se obtuvo el mismo porcentaje en la opción B “Daño cerebral por

accidente luego de los 18 años” y en la opción D “Alteraciones en la conducta adaptativa (dominio conceptual, social y práctico)” con un 40%, sin embargo, se considera como respuesta correcta la opción B.

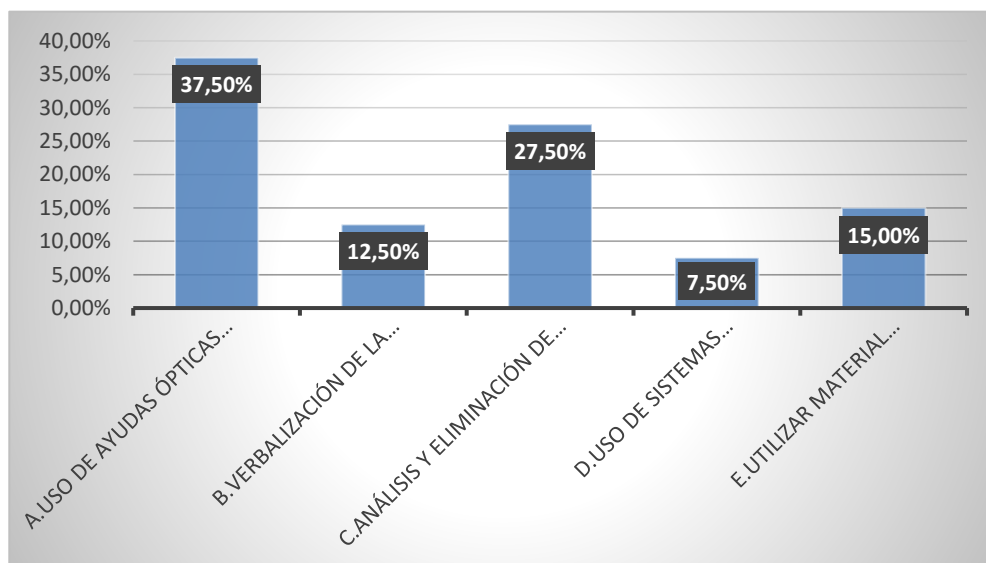
Figura 16

Inclusión según el grado de Discapacidad Intelectual



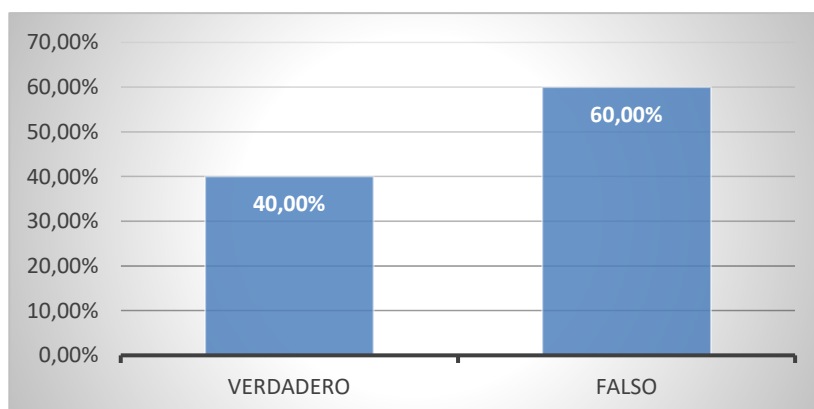
Fuente: encuesta

Según las escalas de gravedad para la inclusión de niños con DI, la opción C “Discapacidad intelectual leve y moderada” obtuvo un puntaje de 50% por los docentes encuestados, que se la considera la respuesta correcta.

Figura 17*Necesidades específicas para estudiantes con ceguera*

Fuente: encuesta

En cuanto a las necesidades específicas para estudiantes con ceguera, las opciones más seleccionadas fueron la A “Uso de ayudas ópticas específicas para la lectoescritura” con un porcentaje de 37,50% y la C “Análisis y eliminación de barreras que dificulten la movilidad” con un porcentaje de 27%, aunque todas las opciones son correctas en este caso.

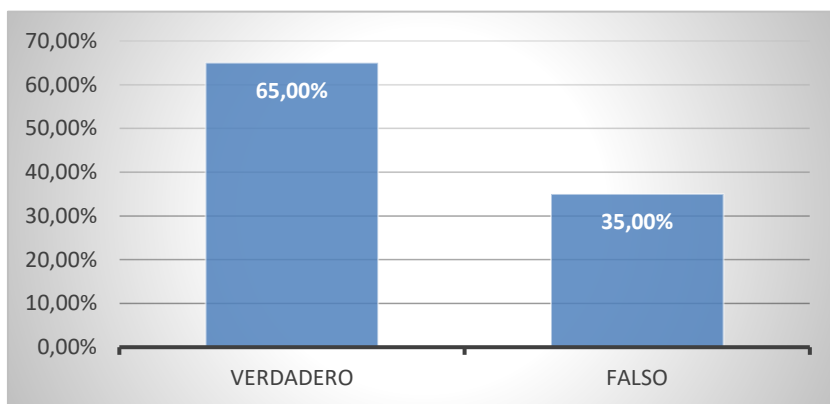
Figura 18*Desarrollo de habilidades sociales*

Fuente: encuesta

En cuanto al enunciado de “El desarrollo de habilidades sociales en estos estudiantes no es muy relevante”, el 60% de los encuestados eligieron la opción “Falso” denominada como respuesta correcta.

Figura 19

Retraso en habilidades sociales

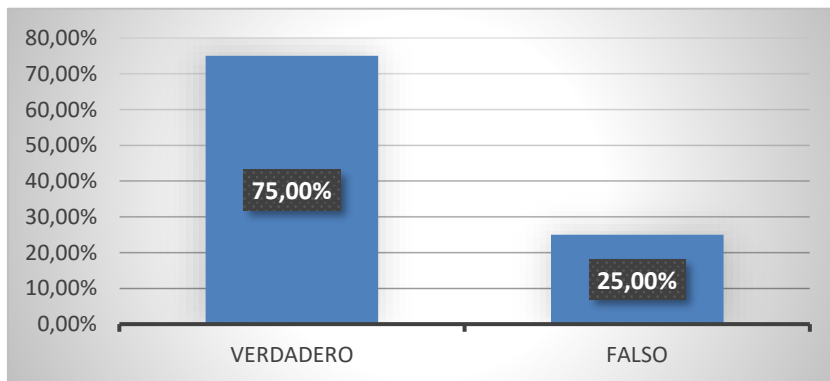


Fuente: encuesta

En la siguiente pregunta, el 65% de los encuestados contestó “Verdadero” al enunciado de “Los niños con DV sufren retraso en la consecución de algunas habilidades sociales”, la cual es la respuesta correcta.

Figura 20

Frustraciones en niños con DV

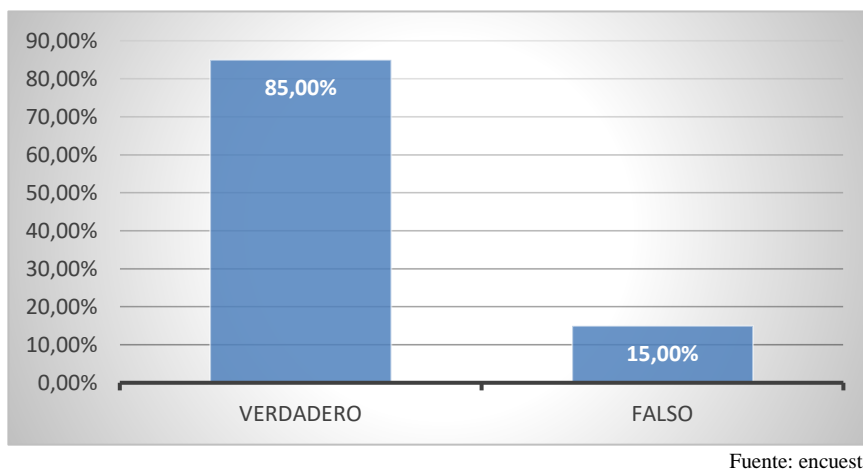


Fuente: encuesta

En la siguiente pregunta, se observan los resultados que indican que el 75% de los encuestados marcó la opción “Verdadero” al enunciado “Es importante que los padres eviten que estos estudiantes sufran frustraciones”, que es la respuesta correcta.

Figura 21

Autonomía personal



En la siguiente pregunta “Deben adquirir autonomía personal adecuada a cada situación” se puede constatar que el 85% de los encuestados respondieron “Verdadero”, siendo esta la opción correcta.

2.6 Conclusión

A partir del análisis realizado sobre los resultados de las encuestas a los docentes, se puede evidenciar que un porcentaje bajo de los encuestados respondieron de forma correcta acerca de las características de los sujetos de inclusión, demostrando dificultad al momento de identificar a los niños y niñas con nee, por lo que se ve necesario brindar los talleres para ampliar los conocimientos de los docentes y aportar en su formación académica y personal.

En cuanto a la discapacidad auditiva, podemos recalcar que los docentes tienen un buen nivel de conocimiento sobre este tema, ya que en las preguntas planteadas de dicha discapacidad

se obtuvo un mayor porcentaje en las respuestas correctas. En el apartado de discapacidad física, los docentes demostraron un manejo adecuado del tema, puesto que la mayoría de sus respuestas fueron las correctas en cuanto a los temas tratados.

Respecto de la discapacidad intelectual, los resultados obtenidos permitieron identificar que los docentes encuestados poseen un conocimiento básico, esto lleva a plantear la necesidad de reflexionar sobre la necesidad de reforzar el conocimiento relacionado a esta discapacidad y su escala de gravedad. Para finalizar con la discapacidad visual, se puede señalar que los docentes tienen claras las necesidades y habilidades de los niños con ceguera. Esto resulta un punto de arranque sólido para llevar a cabo planes de reforzamiento futuros.

Es así que los resultados preliminares del estudio evidencian que los docentes tienen un nivel de conocimiento medio en cuanto a los temas de inclusión educativa y niños con discapacidades, pese a que en su formación profesional probablemente no se dio mucha importancia a estos temas, aun así ellos han logrado educar a niños con necesidades educativas especiales mediante sus propios medios e ideales.

CAPITULO III

CAPACITACIÓN DOCENTE

3.1 Introducción

En el presente capítulo se detallará la realización del taller de capacitación docente en el cantón Tiwintza, para ello se presenta como evidencia las planificaciones de las sesiones. Los talleres fueron realizados de acuerdo al nivel de conocimiento de los encuestados. La capacitación se llevó a cabo con el propósito de que los docentes obtengan mejores conocimientos a nivel académico y puedan mejorar sus habilidades de inclusión educativa en las aulas. Debido a la situación que atraviesa el país y el mundo por el COVID-19, los talleres tuvieron que realizarse de manera virtual.

3.2 Objetivo general

- Brindar información a los docentes sobre las diferentes discapacidades asociadas a las necesidades educativas especiales y su manejo en el aula.

3.3 Objetivos específicos

- Identificar las características de los distintos tipos de discapacidad.
- Informar sobre las diferentes causas y los criterios diagnósticos de cada discapacidad.
- Guiar en la elaboración de las planificaciones con adaptaciones curriculares para las diversas discapacidades.

3.4 Actividades planificadas

- Cumplir un rol de guía con los participantes
- Utilizar material y recursos adecuados, por ejemplo, la plataforma Zoom y las diapositivas que serán presentadas

- Intercambiar ideas y experiencias junto con los participantes para establecer mejores vínculos durante la capacitación.

3.5 Presentación

Los talleres fueron diseñados para ser dirigidos a 20 docentes del Nivel Inicial de 17 centros educativos públicos del cantón Tiwintza. Debido a la emergencia sanitaria por el COVID-19 que actualmente vive el país, estos fueron presentados virtualmente a través de la plataforma Zoom.

3.6 Encuadre de los talleres

Los talleres estuvieron estructurados de la siguiente manera; empezando con una actividad de anticipación entre los participantes para dar a conocerse cada uno, se brindaron cuatro talleres mediante la plataforma Zoom, en cada uno se detalló los tipos de discapacidad: física, intelectual, auditiva y visual, cada taller tuvo una duración de una hora y media y los horarios establecidos fueron de 7:00 pm a 8:30 pm. Todas las capacitaciones iniciaron con la presentación de una planificación para cada tipo de discapacidad con sus respectivas adaptaciones curriculares. Además, se dieron a conocer definiciones de: inclusión, necesidades educativas especiales, cómo detectarlas en los niños, signos de alerta, cómo manejarlas en el aula y finalmente, cómo debe actuar el docente ante estas situaciones.

3.7 Planificación de los talleres

Tabla 1

Cronograma del taller 1: discapacidad visual

Objetivo:	Informar sobre la inclusión educativa de niños con discapacidad visual en el aula	
ACTIVIDADES		RECURSOS Y MATERIALES
<p>Anticipación:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Actividad ¿Quién soy? ● Concepto de inclusión educativa ● Concepto de necesidades educativas especiales ● Video sobre discapacidad visual. <p>Construcción:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Describir las causas y clasificación de la DV ● Video sobre herramientas para personas con DV ● Funciones que desempeña el docente con un niño con DV. <p>Consolidación:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Actividades que se puede realizar con niños con DV ● Presentación y explicación de un modelo de planificación con AC 		<ul style="list-style-type: none"> ● Video ● Diapositivas ● Manual operativo de DV ● Planificaciones

Tabla 2*Cronograma del taller 2: discapacidad motriz*

Objetivo:	Capacitar sobre la discapacidad motriz y sus estrategias en el aula	
ACTIVIDADES		RECURSOS Y MATERIALES
<p>Anticipación:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Video sobre discapacidad motriz ● Preguntas a docentes sobre el video visto anteriormente y responder dudas <p>Construcción:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Describir las causas y clasificación de la DM ● Video sobre estrategias de inclusión de alumnos con DM <p>Consolidación:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Presentación y explicación de un modelo de planificación con AC 		<ul style="list-style-type: none"> ● Video ● Diapositivas ● Manual operativo de DV ● Planificaciones

Tabla 3*Cronograma del taller 3: discapacidad intelectual*

Objetivo:	Dar a conocer sobre discapacidad intelectual y su manejo en el aula	
ACTIVIDADES		RECURSOS Y MATERIALES
<p>Anticipación:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Video sobre discapacidad intelectual ● Concepto ● Preguntas a docentes sobre el video visto anteriormente y responder dudas ● Describir los tipos de discapacidad intelectual ● Detección de la DI según el DSM-5 <p>Construcción:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Asesoramiento a docentes sobre cómo manejar la discapacidad intelectual en el aula ● Conversatorio con los docentes sobre experiencias en el aula <p>Consolidación:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Lluvia de ideas de destrezas que se enseñarían y reforzarían en el aula ● Presentar distintas actividades que se pueden realizar en el aula ● Presentación y explicación de un modelo de planificación 		<ul style="list-style-type: none"> ● Video ● Diapositivas ● Manual operativo de DV ● Planificaciones

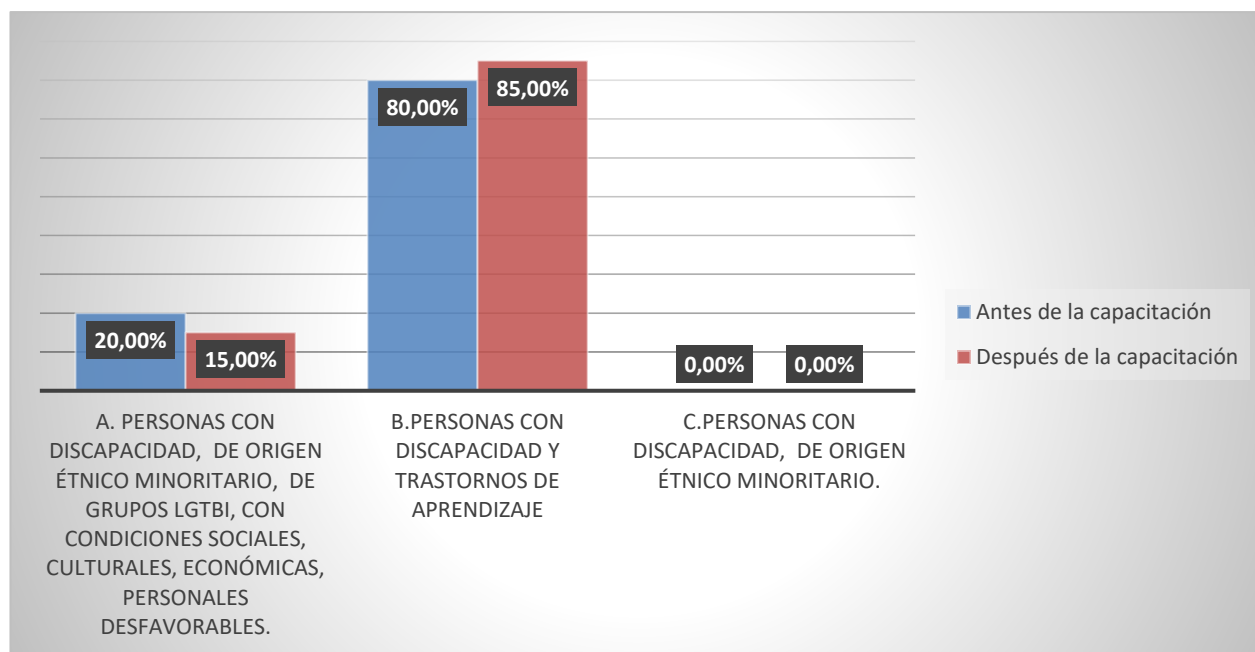
Tabla 4*Cronograma del taller 4: discapacidad auditiva*

Objetivo:	Dar a conocer la discapacidad auditiva y su inclusión en el aula	
ACTIVIDADES		RECURSOS Y MATERIALES
<p>Anticipación:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Video sobre discapacidad auditiva ● Preguntas a docentes sobre el video visto anteriormente y responder dudas ● Concepto ● Describir las causas y clasificación de la DA <p>Construcción:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Video sobre inclusión de alumnos con DA ● Criterios para la inclusión de niños/as con DA ● Necesidades educativas relacionadas con el grado de discapacidad <p>Consolidación:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Presentación y explicación de un modelo de planificación con AC 		<ul style="list-style-type: none"> ● Video ● Diapositivas ● Manual operativo de DV ● Planificaciones

3.8 Resultados postevaluación

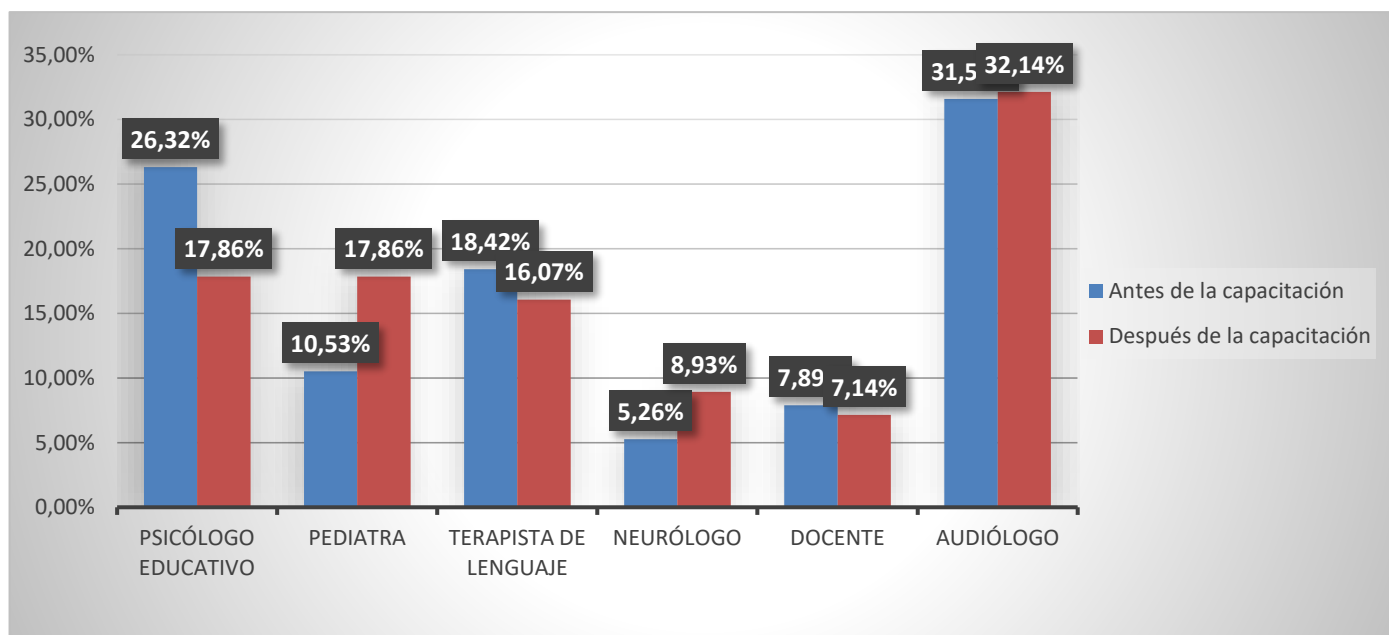
Figura 22

Sujetos de inclusión



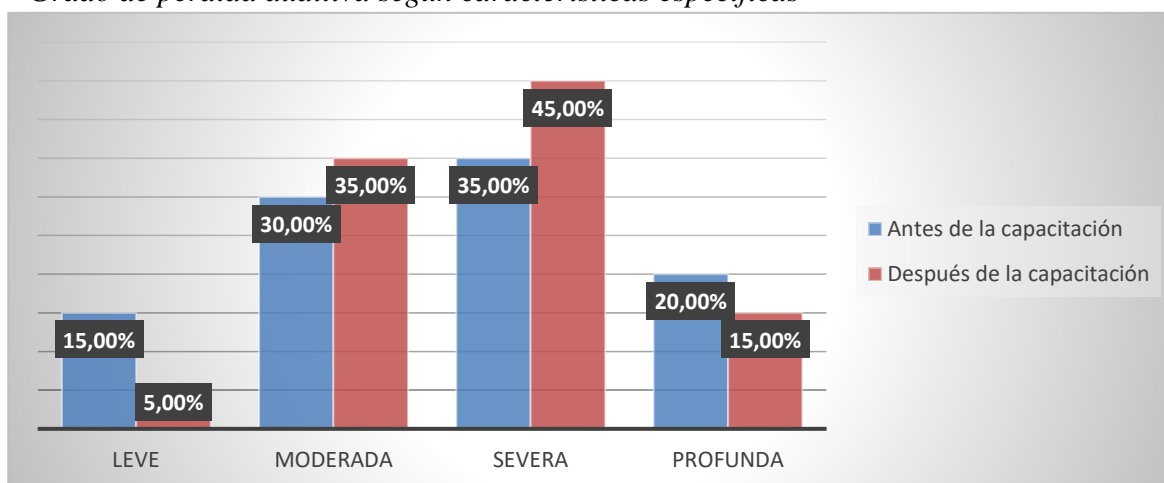
Fuente: encuesta

En cuanto a la pregunta “Quiénes son los sujetos de inclusión”, la respuesta correcta es la opción A y se observa que al inicio respondieron solamente el 20% de los encuestados y después de la capacitación el 15%, evidenciando una disminución de un 5%.

Figura 23*Profesionales para la atención a los niños con discapacidad auditiva*

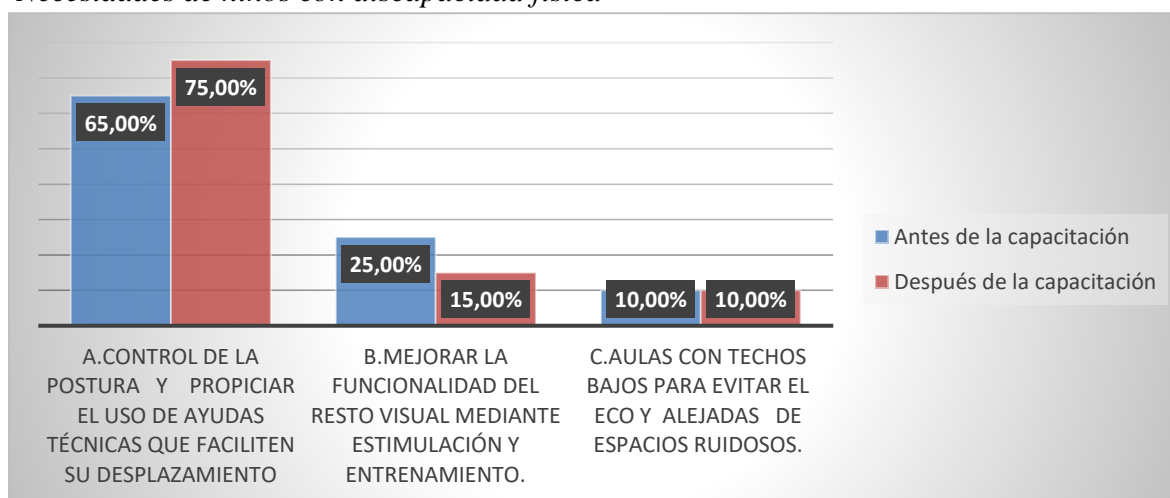
Fuente: encuesta

En la siguiente pregunta sobre “Profesionales para la atención a los niños con discapacidad” cabe recalcar que todas las opciones son correctas, los resultados cambiaron notoriamente, ya que se incrementó el porcentaje mayormente de las opciones “Psicólogo Educativo” de 17,86% a un 26,32%, “Pediatra” de 10,53% a un 17,86% y “Neurólogo” de 5,26% a un 8,93%.

Figura 24*Grado de pérdida auditiva según características específicas*

Fuente: encuesta

Continuando con la siguiente pregunta haciendo referencia al “Grado de pérdida auditiva según características específicas”, se observa que inicialmente el 35% de los encuestados responden correctamente al ítem “Severa” y después de la capacitación el 45%, evidenciando mayor conocimiento en los resultados.

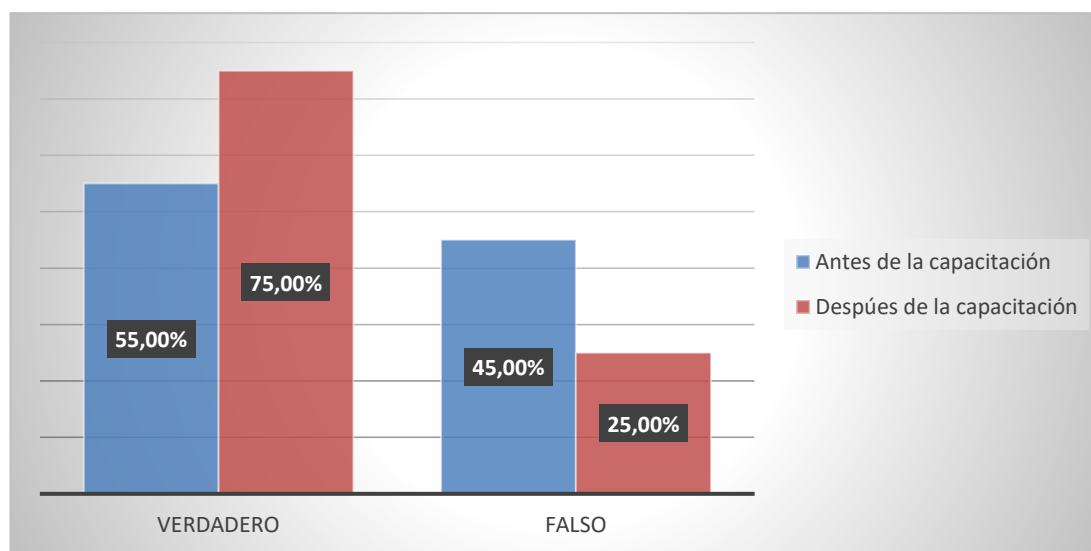
Figura 25*Necesidades de niños con discapacidad física*

Fuente: encuesta

En la siguiente pregunta de necesidades de niños con discapacidad física, inicialmente el 65% de los encuestados señalaron como respuesta correcta a la opción A “Control de postura y propiciar el uso de ayudas técnicas que faciliten su desplazamiento” y con un 75% en la segunda encuesta, es decir que obtuvo un incremento de un 10%.

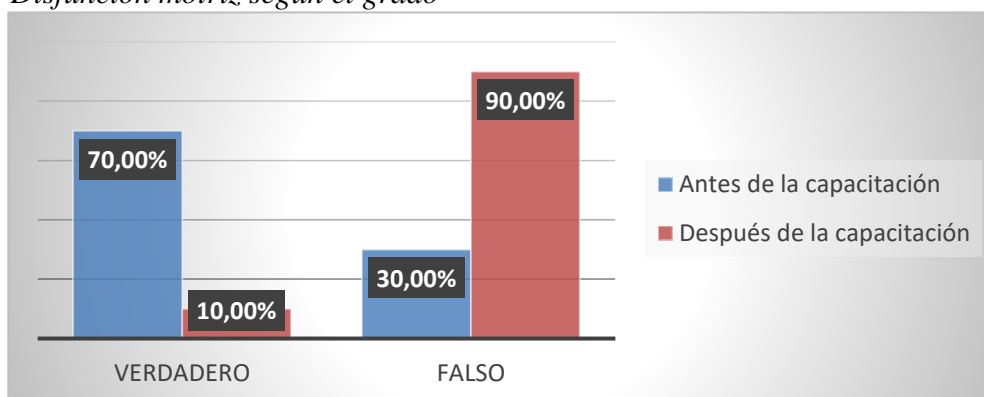
Figura 26

Características de un niño con discapacidad física



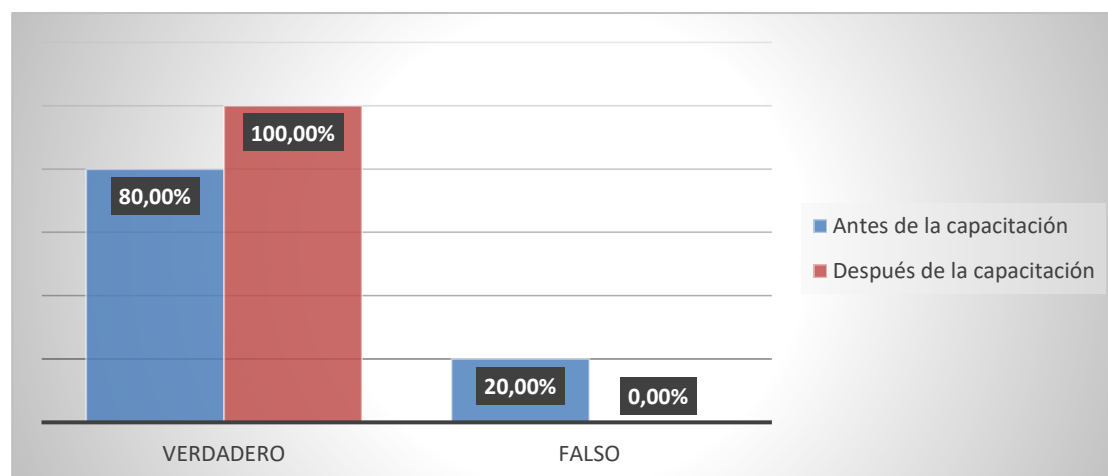
Fuente: encuesta

En cuanto al ítem “Un niño con discapacidad física grado 4 con inteligencia conservada y que cuente con ayudas técnicas puede incluirse en un centro de educación regular”, la diferencia de resultados entre ambas encuestas es significativa, ya que al inicio se obtuvo el 55% en la opción “Verdadero”, denominada como la respuesta correcta, y en la segunda encuesta se obtuvo un porcentaje de 75% en la misma opción.

Figura 27*Disfunción motriz según el grado*

Fuente: encuesta

Continuando con el siguiente ítem “Las alteraciones sensorio motrices que presentan dificultad en la coordinación, movimiento y con un 5% a un 24% de disfuncionalidad motriz son propios del grado II o moderado”, el 70% de los encuestados inicialmente contestaron de manera incorrecta en la opción “Verdadero”, se puede evidenciar una mejoría después de las capacitaciones puesto que hubo un incremento al 90% respondiendo correctamente en la opción “Falso”.

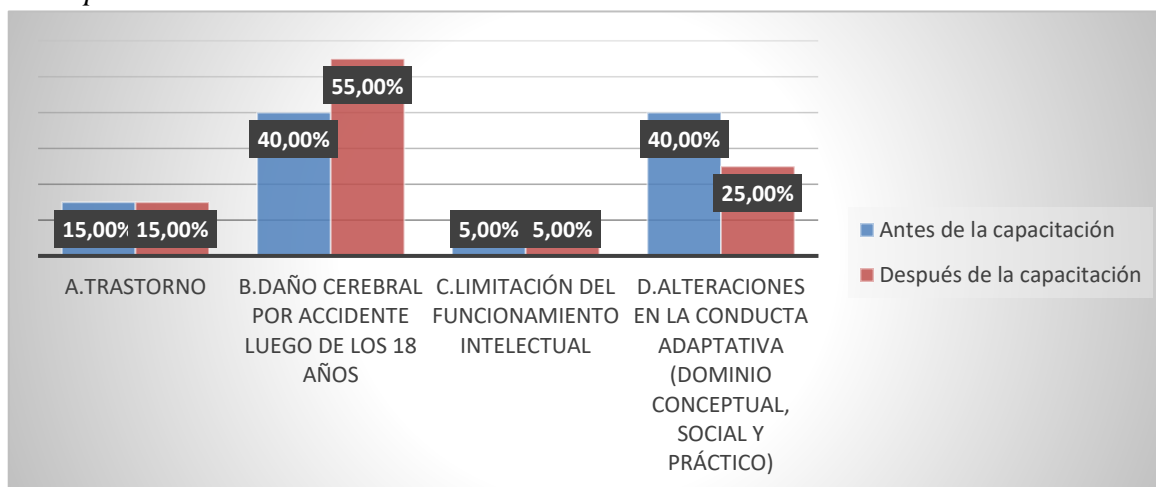
Figura 28*Clasificación de discapacidad física*

Fuente: encuesta

Continuando con en el apartado “La parálisis cerebral y el traumatismo craneo encefálico forman parte de la clasificación de la discapacidad física” inicialmente se obtuvo un 80% por parte de los encuestados en la respuesta correcta “Verdadero”, mientras que posteriormente a las capacitaciones se obtuvo un 100% notándose un incremento.

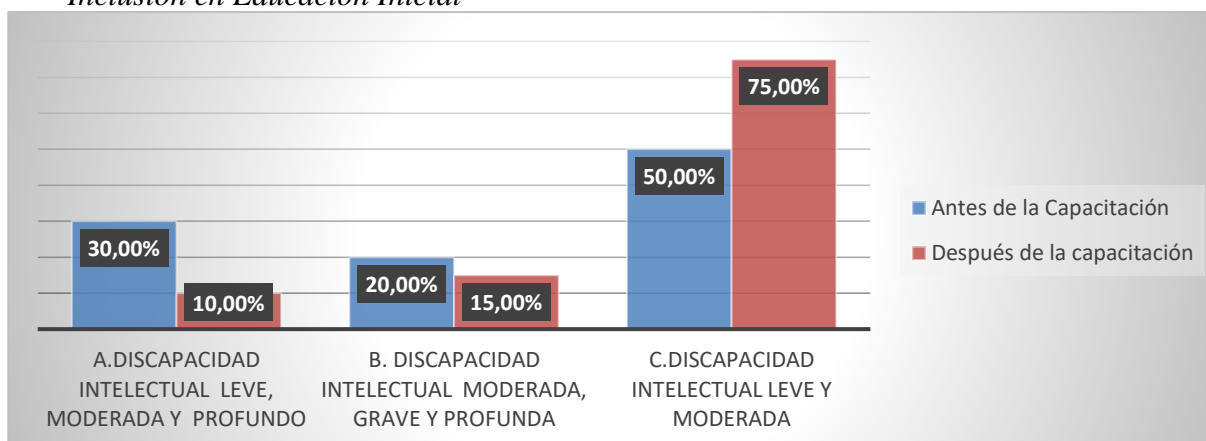
Figura 29

Discapacidad intelectual



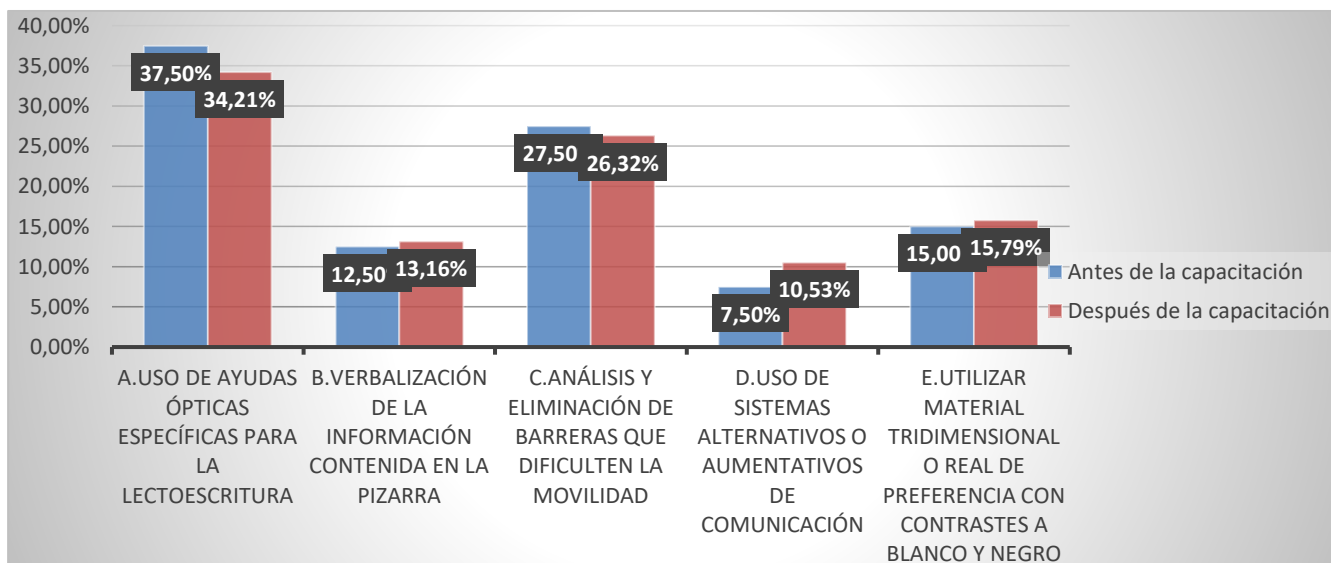
Fuente: encuesta

En la siguiente pregunta correspondiente a discapacidad intelectual, inicialmente el 40% de los docentes señalaron correctamente la opción B “Daño cerebral por accidente luego de los 18 años”, sin embargo hubo un aumento al 55% en la misma opción al momento de responder la post encuesta.

Figura 30*Inclusión en Educación Inicial*

Fuente: encuesta

En esta pregunta sobre la inclusión de niños dependiendo su escala de gravedad la respuesta correcta es la opción C “Discapacidad intelectual leve y moderada”, evidenciándola con el 75% de respuestas de los docentes, observando un aumento de un 25% frente a la encuesta inicial.

Figura 31*Necesidades específicas para estudiantes con ceguera*

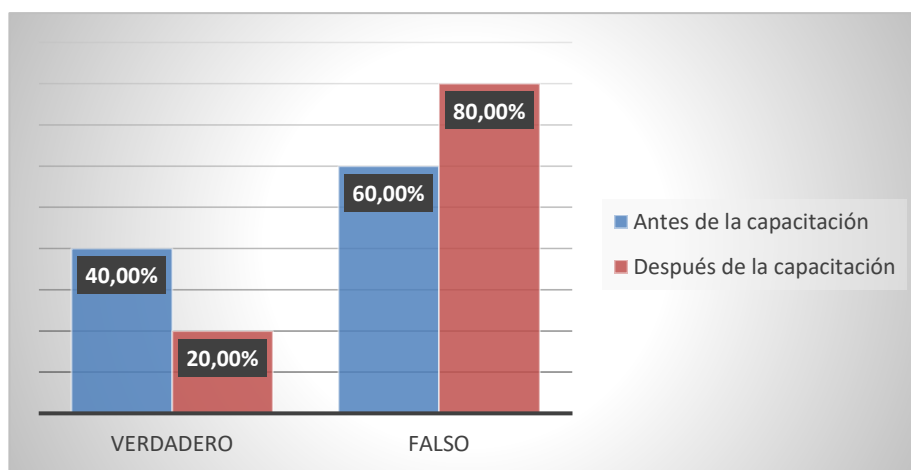
Fuente: encuesta

En la pregunta sobre las necesidades de los niños con ceguera, todas las opciones son correctas, se puede observar que al comparar la primera y segunda encuesta existe un aumento

significativo del porcentaje en la opción D “Uso de sistemas alternativos aumentativos de comunicación” con un 3% siendo esta opción es la más destacada en relación a las demás que tuvieron un puntaje similar.

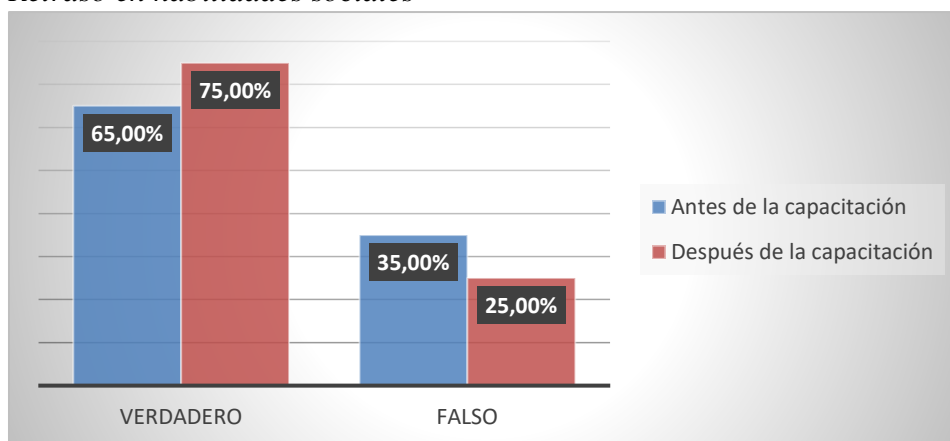
Figura 32

Desarrollo de habilidades sociales



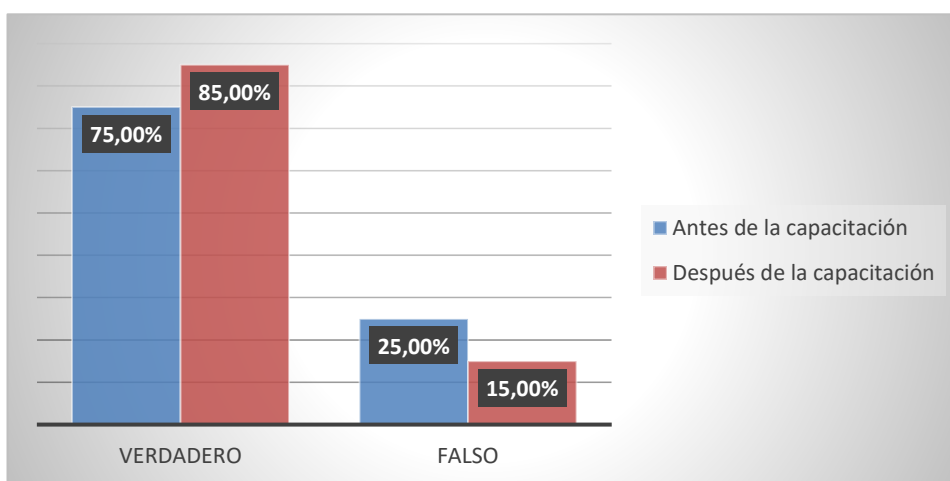
Fuente: encuesta

En la siguiente pregunta sobre el desarrollo de habilidades sociales la respuesta correcta es la opción “Falso”, inicialmente se obtiene un 60% de respuestas y se evidencia un aumento del 20% en las mismas dando finalmente como resultado el 80%.

Figura 33*Retraso en habilidades sociales*

Fuente: encuesta

Continuando con los ítems sobre las habilidades sociales, la respuesta correcta es la opción “Verdadero”, inicialmente se obtuvo como resultado el 65% y posteriormente se observa que existe un aumento al 75% de respuestas acertadas.

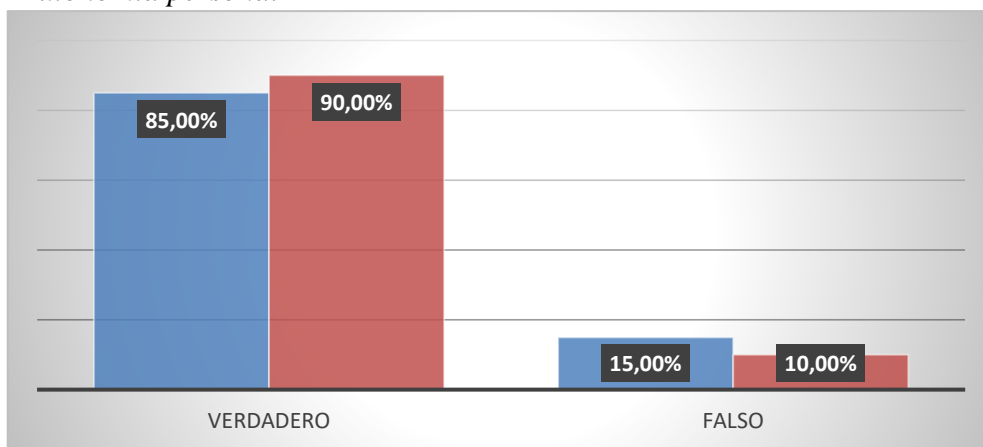
Figura 34*Frustraciones en niños con DV*

Fuente: encuesta

En la siguiente pregunta correspondiente a discapacidad visual, la respuesta correcta es la opción “Verdadero” y se observa un ligero cambio en las respuestas, pues en la primera encuesta esta opción obtuvo un 75% y en la segunda un 85%.

Figura 35

Autonomía personal



Fuente: encuesta

Finalmente, con respecto a la pregunta de autonomía personal, la respuesta correcta es la opción “Verdadero”, se observa que en la primera encuesta se obtuvo un porcentaje de 85% y en la segunda encuesta un 90%, evidenciando un aumento del 5%.

3.9 Conclusiones

Una vez obtenidos los resultados de las encuestas, se procedió a su tabulación y análisis respectivo para luego elaborar los talleres basados en las respuestas de los docentes. En cuanto a los resultados más destacados se puede mencionar a la figura 27 “Disfunción motriz según el grado”, el cual inicialmente obtuvo un porcentaje de 30% aumentando significativamente a un 90% después de las capacitaciones, lo que quiere decir que los docentes mejoraron su nivel de conocimiento acertando a la respuesta correcta, también se considera importante mencionar la

figura 30 “Inclusión en Educación Inicial”, ya que la diferencia entre la pre y post encuesta es de un 25% con respecto a la respuesta correcta.

Las capacitaciones se llevaron a cabo mediante la plataforma Zoom y en cada taller se incluyó actividades dinámicas con un fin didáctico. El objetivo de estos talleres fue fortalecer y reforzar con nuevos conocimientos sobre las necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad que mejoren la práctica de cada docente, ya que persisten carencias en el sistema en cuanto a la inclusión educativa y respecto a cómo se debe realizar una adaptación curricular adecuada para cubrir las necesidades de todos los alumnos con discapacidad que lo requieran. La participación activa de los docentes y el interés por adquirir conocimientos enriquecedores que aporten en su formación ayudó a que los talleres se desarrollen de manera correcta y oportuna.

Finalmente, luego de ejecutar las capacitaciones se evidenció que los docentes vieron muy oportunos estos talleres, ya que gracias a su participación se obtuvo gran acogida de las mismas, debido a que no tenían mucho conocimiento sobre los temas tratados y sentían la necesidad de aprender para ponerlo en práctica en su día a día reforzando así el aprendizaje de cada niño.

CONCLUSIONES GENERALES

Para comenzar se realizó una amplia revisión bibliográfica, la cual nos ayudó con la investigación realizada en el primer capítulo, partiendo desde el tema inclusión educativa, necesidades educativas especiales, inclusión en nivel inicial, la discapacidad y sus diferentes tipos. Los primeros datos obtenidos fueron mediante una encuesta de manera virtual a los docentes, siendo esta individual y anónima, con el objetivo de obtener el nivel de conocimiento de los docentes.

Después de la realización de los talleres y el análisis de los resultados tanto pre como postevaluación, se puede observar en ciertas preguntas un cambio de parecer en las respuestas que tenían los docentes con respecto a los temas tratados. Esto representa un logro en la capacitación, pues se ha conseguido ampliar los conocimientos previos de los docentes en cuanto a los temas de inclusión educativa y discapacidad.

Asimismo, los docentes comentaron al finalizar las sesiones que adquirieron nuevas perspectivas para elaborar una planificación que refuerce las destrezas y habilidades en los niños con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad. El estudio además corrobora que es necesario realizar intervenciones de este tipo para resolver dudas e inquietudes de los docentes respecto a esta problemática vigente.

Finalmente, se realizó la entrega de los manuales operativos para la inclusión educativa a los docentes que participaron en las capacitaciones, con el fin de que los mismos sirvan de guía en la práctica docente y que ellos puedan compartir sus aprendizajes a más educadores y estudiantes para ofrecer una educación de calidad que los ayude a progresar día a día.

RECOMENDACIONES

- Para llevar a cabo la inclusión, es de gran importancia implicar a los padres, docentes y autoridades para que sean capaces de ayudar a potenciar las habilidades de niños y niñas con discapacidad y así ofrecerles una mejor calidad de vida.
- Es indispensable capacitar constantemente a los docentes sobre temas relacionados a la discapacidad e inclusión para ampliar sus conocimientos y puedan aplicarlos dentro de sus aulas.
- Concientizar a los niños sobre las diferentes discapacidades para que brinden un trato libre de discriminación o maltrato hacia sus compañeros.
- Se recomienda que en las instituciones se forme un equipo multidisciplinario que atienda las necesidades de los niños con discapacidad, que regulen su participación y realicen evaluaciones constantes para observar el avance.
- Las instituciones deben estar adaptadas tanto en la infraestructura como en los implementos necesarios para los estudiantes con diversos tipos de discapacidad.

REFERENCIAS

- Agyekum, H. A. (2018). Physical Disability versus Developmental Disability. *Open Access Journal of Addiction and Psychology*, 1(2), 1-4.
<https://doi.org/10.33552/OAJAP.2018.01.000509>
- Arias, M. E. (2010). *Relaciones interpersonales entre niños con discapacidad visual y sus compañeros videntes en el contexto educativo regular*. Tesis. Especialista en Educación Inclusiva, Universidad de Cuenca, Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación.
<http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/2835/1/te4148.pdf>
- Asamblea Nacional. (2012). *Ley Orgánica de Discapacidades*. Ley Orgánica.
https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/02/ley_organica_discapacidades.pdf
- Asamblea Nacional. (2017). *Reglamento a la Ley Orgánica de Discapacidades (RLOD)*. Decreto Ejecutivo 194. <https://www.fomentoacademico.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/04/Reglamento-a-la-Ley-Orga%cc%81nica-de-Discapacidades.pdf>
- Bar, A. (2010). *La Metodología Cuantitativa y su Uso en América Latina*. Facultad de Ciencias Exactas y Naturales.
https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0717-554X2010000100001&script=sci_arttext&tlng=e
- Calvo, G. (2013). La formación de docentes para la inclusión educativa. *Páginas de Educación*, 6(1), 1-22.
<http://www.scielo.edu.uy/pdf/pe/v6n1/v6n1a02.pdf>

Castillo-Briceño, C. (2015). Posicionando la educación inclusiva: Una forma diferente de mirar el horizonte educativo. *Revista Educación*, 39(2), 123-152.

<http://doi.org/10.15517/revedu.v39i2.19902>

Álvarez, M., Ladrón, A., Sanz, L., Antequera, J., Muñoz, J., Almendro, M. (2013). *DSM-5:*

Novedades y Criterios Diagnósticos. (J. L. Santos Ruiz, & L. J. Sanz Rodríguez, Edits.)

CEDE, Centro Documentación de Estudios y Oposiciones.

http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/DSM%205%20%20Novedades%20y%20Criterios%20Diagn%C3%B3sticos.pdf?fbclid=IwAR05wDXIZBtef1N_xpssO5MldLv7f0O6VNat6c9z34iRt3_SqYdUyyENL08

CONAFE. (2010). *Discapacidad Auditiva. Guía didáctica para la inclusión en educación inicial y básica.*

https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/2016/pdf/discapacidad/Documentos/Atencion_educativa/Auditiva/3discapacidad_auditiva.pdf?fbclid=IwAR0gcGqzstI6RlawvXbJN1m4RblVPe1tmw1nBXd5YHCUEoOB3D6kLykPx-Y

Córdova, L., Huiracocha, K., León, A., Toral, J., Barros, E., & Tripaldi, P. (2014). *Manual Operativo para la Inclusión de niños y niñas de 3 a 5 años con necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad física, intelectual, auditiva y visual.* Editorial: Don Bosco - Centro Gráfico Salesiano.

Cornejo, C. (2017). Respuesta educativa en la atención a la diversidad desde la perspectiva de profesionales de apoyo. *Revista Colombiana de Educación* (73), 75-94.

<https://www.redalyc.org/pdf/4136/413651843005.pdf>

Crosso, C. (2010). El Derecho a la Educación de Personas con Discapacidad: impulsando el concepto de Educación Inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 4(2),

79-95.

http://www.repositoriocdpd.net:8080/bitstream/handle/123456789/413/Art_CrossoC_Der echoEducacionPersonas_2010.pdf?sequence=1

Hernández, M. (2015). El Concepto de discapacidad: de la enfermedad al enfoque de derechos.

Revista CES Derecho, 6(2), 46-59. <http://www.scielo.org.co/pdf/cesd/v6n2/v6n2a04.pdf>

Herrera, J., Parrilla, Á., Blanco, A., y Guevara, G. (2018). La Formación de Docentes para la

Educación Inclusiva. Un Reto desde la Universidad Nacional de Educación en Ecuador.

Rev. latinoam. educ. inclusiva, 12(1), s. p. <http://doi.org/10.4067/S0718->

73782018000100021

Infante, M. (2010). DESAFÍOS A LA FORMACION DOCENTE: INCLUSION EDUCATIVA.

Valvidia, 36(1), 287-297. <http://doi.org/10.4067/S0718-07052010000100016>

Ke, X., & Liu, J. (2017). Discapacidad Intelectual. En M. Irarrázaval, & A. Martin, *Trastornos*

del desarrollo (págs. 1-28). International Association for Child and Adolescent Psychiatry

and Allied Professions. <https://iacapap.org/content/uploads/C.1-Discapacidad-Intelectual->

SPANISH-2018.pdf

Lascano-Morocho, M. B. (2019). *Inteligencia emocional en niños, niñas y adolescentes con*

necesidades educativas especiales en una Fundación de Quito. Universidad Central del

Ecuador, Facultad de Ciencias Psicológicas.

<http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/19665/1/T-UCE-0007-CPS-187.pdf>

Leiva, J., & Gómez, M. (2015). La educación inclusiva como constructo pedagógico en el

alumnado universitario de educación primaria. *Revista nacional e internacional de*

educación inclusiva, 8(2), 185-200.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5155171.pdf>

León, A., Granda, Rosana., Fiallo, Diana., Palacios, Cayetana., Merchán, Valeria., Puin, Martha.

(2019). *La inclusión educativa en números: Zona 6: Azuay, Cañar y Morona Santiago*.

Casa editora. Universidad del Azuay.

Mantilla, N. M. (2019). *Inclusión educativa para niños y niñas de edad preescolar con*

capacidades especiales diferentes. Tesis de Maestría (Maestría en Innovación en

Educación), Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador.

<http://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/6570/1/T2819-MINE-Mantilla->

[Inclusi%c3%b3n.pdf](http://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/6570/1/T2819-MINE-Mantilla-Inclusi%c3%b3n.pdf)

Ministerio de Educación. (2011). *Módulo I: Educación Inclusiva y Especial*. Ministerio de

Educación. Vicepresidencia de la República del Ecuador.

https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Modulo_Trabajo_EI.pdf

Ministerio de Educación. (2013). *Introducción a las adaptaciones curriculares para estudiantes*

con Necesidades Educativas Especiales. Guía del Instructor.

<https://educacion.gob.ec/wp->

[content/uploads/downloads/2014/10/necesidades_instructor.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/10/necesidades_instructor.pdf)

Ministerio de Educación. (2013). *Normativa referente a la atención a los estudiantes con*

necesidades educativas especiales en establecimientos de educación ordinaria o en

instituciones educativas especializadas. Acuerdo Ministerial N° 0295-13, Ministerio de

Educación.

https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/08/ACUERDO_295-13.pdf

Ministerio de Educación. (2015). *Escuelas inclusivas*. <https://educacion.gob.ec/escuelas->

[inclusivas/](https://educacion.gob.ec/escuelas-inclusivas/)

- Ministerio de Educación. (2015). *Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Reglamento de Ley, Quito, Ecuador. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Reglamento-General-a-la-Ley-OrgAnica-de-Educacion-Intercultural.pdf>
- Ministerio de Educación. (2016). *Instructivo para la evaluación y promoción de estudiantes con necesidades educativas especiales*. Secretaría de Educación Especializada e Inclusiva. https://educarecuador.gob.ec/anexos/ayuda/sasre/instructivo_de_evaluacion_de_estudiantes_con_nee.pdf
- Molina, M. (2015). *La realidad de la educación inclusiva en el Ecuador*. <http://www.revistarupturas.com/la-realidad-de-la-educacion-inclusiva-en-el-ecuador.html>
- Mutale, Q. (2020). Exclusion of children with disabilities in community development in binga rural communities, Zimbabwe. *African Journal of Social Work*, 10(2), 70-76. <https://www.ajol.info/index.php/ajsw/article/view/198842/187508>
- Organización de las Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. https://www.ohchr.org/Documents/ProfessionalInterest/crpd_SP.pdf
- Moreno, Lenín. (2017). *Reglamento a la Ley Orgánica de Discapacidades (LOEI)*. Decreto Ejecutivo 194, Asamblea Nacional. https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/11/Reglamento-lod-decre_-194.pdf
- Quito, D., & Arciniegas, L. (2015). *Estudio del nivel de conocimiento docente sobre las condiciones que se requieren para los Procesos Inclusivos en los Centros de Educación Inicial subnivel II urbanos y rurales de la provincia de Cañar, Distrito No 03D02, período 2014-2015*. Editorial Universidad del Azuay.

- Salinas, P., & Cárdenas, M. (2009). *Métodos de investigación social*. Editorial Ciespal.
<http://openbiblio.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/55365.pdf>
- Sanz, E. C. (2011). *Actitudes y prácticas del profesorado relativas a la inclusión del alumnado con NEE*. Tesis Doctoral, Universidad de Alicante, Psicología de la Salud, Alicante.
- Soto, J. (2008). *El currículo intercultural bilingüe: la naturaleza humana integrada a su mundo cultural*. Cooperativa Editorial Magisterio.
https://www.researchgate.net/publication/334450860_El_curriculo_intercultural_bilingue_La_naturaleza_humana_integrada_a_su_mundo_cultural
- Sverdlick, I. (2019). Inclusión Educativa y Derecho a la Educación. La Disputa de los Sentidos. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(26), 1-24.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7434609>
- Toral, J. (2014). *Manual operativo para la inclusión de niños y niñas de 3 a 5 años con necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad física*. Editorial: Don Bosco-Centro Gráfico Salesiano.
- Valencia, C., & Hernández, O. (2017). El Diseño Universal para el Aprendizaje, una alternativa para la inclusión educativa en Chile. *Revista Científico Pedagógico Atenas*, 4(40), 108-110.
<https://www.redalyc.org/jatsRepo/4780/478055150008/html/index.html>
- Vélez-Calvo, X. (2017). Análisis de la inclusión educativa a través de indicadores de prevalencia de dificultades de aprendizaje, actitudes del profesorado y condiciones de accesibilidad en los centros de la ciudad de Cuenca (Ecuador). Universidad de Valencia, Facultad de Psicología.
<http://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/59130/An%c3%a1lisis%20de%20la%20inclu>

si% c3% b3n% 20educativa% 20a% 20trav% c3% a9s% 20de% 20indicadores% 20de% 20prevalencia% 20de% 20dificultades% 20de% 20aprendizaje% 2c% 20actitudes% 20del% 20profesorado% 20y% 20condiciones% 20de

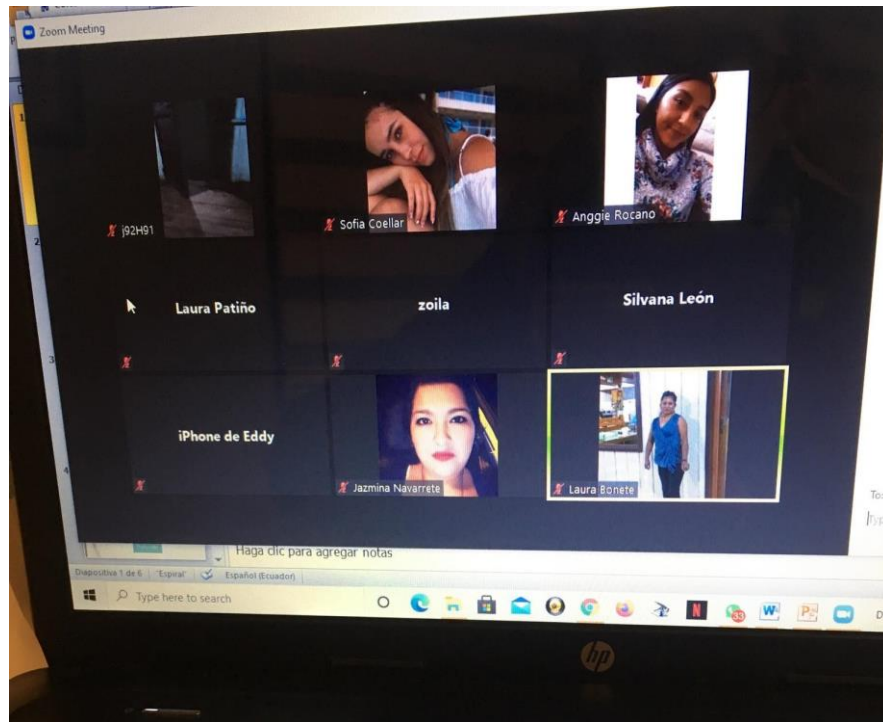
Vélez-Calvo, X., Tárraga-Mínguez, R., Fernández-Andrés, I., & Sáenz-Cervera, P. (2016).

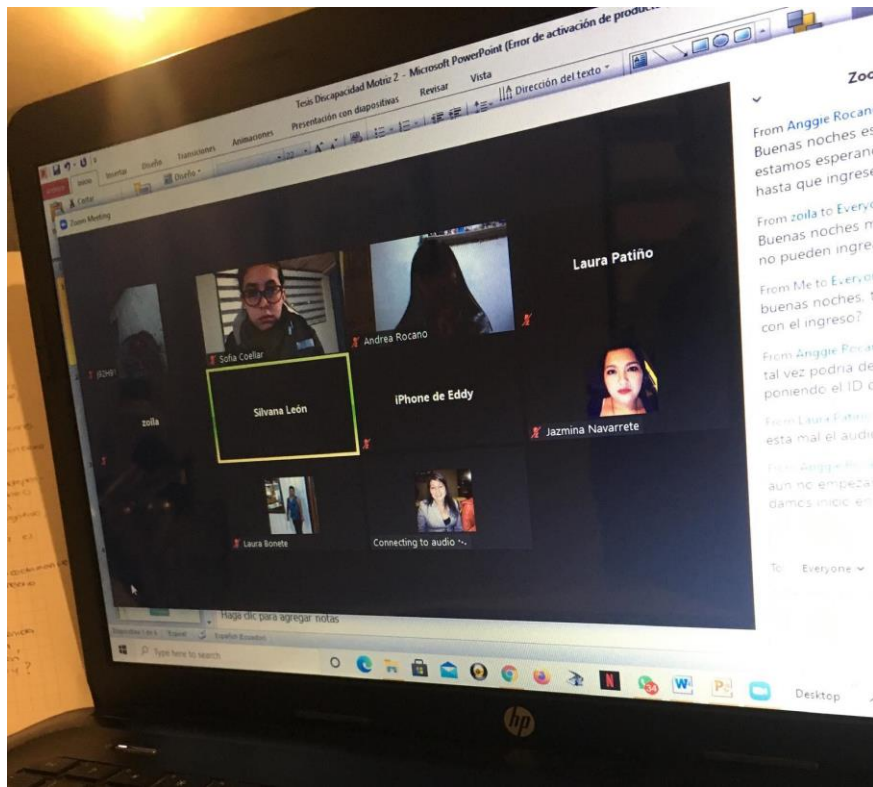
Formación inicial de maestros en Educación Inclusiva: una comparación entre Ecuador y España. *Revista nacional e internacional de Educación Inclusiva*, 9(3), 78-79.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5986222>

ANEXOS

Evidencias





Encuesta

Datos de identificación:

1. Edad:años

2. Género:

- 1 Femenino
- 2 Masculino

3. Títulos obtenidos:

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

4. Años de experiencia docente:

- Años _____

5. Localidad donde trabaja:

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

Urbano: _____

6.- Tipo de establecimiento:

- Diurno: _____
- Vespertino: _____
- Nocturno: _____

Inclusión educativa

7. Indique quiénes serían sujetos de inclusión:
- Personas con discapacidad, de origen étnico minoritario, de grupos LGTBI, con condiciones sociales, culturales, económicas, personales desfavorables
 - Personas con discapacidad y trastornos de aprendizaje
 - Personas con discapacidad, de origen étnico minoritario.

Discapacidad Auditiva

8. Seleccione a los profesionales para la atención a los niños con discapacidad auditiva:

Psicólogo Educativo ()

Pediatra ()

Terapista de Lenguaje ()

Neurólogo ()

Docente ()

Audiólogo ()

9. De acuerdo a las siguientes características seleccione el grado de pérdida auditiva que posee el niño:

Solo escucha la voz a intensidades muy elevadas y el lenguaje oral no puede desarrollarse de manera espontánea. Su lenguaje comprensivo- expresivo es muy pobre, presentan marcadas dificultades articulatorias, morfo-sintácticas y problemas de voz.

Leve () Moderada () Severa () Profunda ()

Discapacidad Física

10. De las siguientes necesidades marque las que corresponden a los niños y jóvenes con discapacidad física:

- a. Control de postura y propiciar el uso de ayudas técnicas que faciliten su desplazamiento.
- b. Mejorar la funcionalidad del resto visual mediante estimulación y entrenamiento.
- c. Aulas con techos bajos para evitar el eco y alejar de espacios ruidosos.

11. Marque verdadero (V) o Falso (F) según corresponda

- a. Un niño con discapacidad física grado 4 con inteligencia conservada y que cuente con ayudas técnicas puede incluirse en un centro de educación regular. **V o F**
- b. Las alteraciones sensorio motrices que presentan dificultad en la coordinación, movimiento y con un 5% a un 24% de disfuncionalidad motriz son propios del grado II o moderado **V o F**
- c. La parálisis cerebral y el traumatismo cráneo encefálico forman parte de la clasificación de la discapacidad física **V o F**

Discapacidad Intelectual

12. Señale la característica que no corresponden a la discapacidad intelectual
- a. Trastorno
 - b. Daño cerebral por accidente luego de los 18 años
 - c. Limitación del funcionamiento intelectual
 - d. Alteraciones en la conducta adaptativa (dominio conceptual, social y práctico)

13. De las siguientes escalas de gravedad marque cuáles pueden ser incluidas en educación inicial:

- a. Discapacidad intelectual leve, moderada y profundo
- b. Discapacidad intelectual moderada, grave y profunda
- c. Discapacidad intelectual leve y moderada

Discapacidad visual

14. Señale solo las necesidades específicas para estudiantes con ceguera:

- a. Uso de ayudas ópticas específicas para la lectoescritura
- b. Verbalización de la información contenida en la pizarra
- c. Análisis y eliminación de barreras que dificulten la movilidad
- d. Uso de sistemas alternativos o aumentativos de comunicación
- e. Utilizar material tridimensional o real de preferencia con contrastes a blanco y negro

15. Escriba V (Verdadero) o F (Falso) con respecto a los estudiantes con Discapacidad Visual

- a. El desarrollo de habilidades sociales en estos estudiantes no es muy relevante.
- b. Sufren retraso en la consecución de algunas habilidades sociales
- c. Es importante que los padres eviten que estos estudiantes sufran frustraciones
- d. Deben adquirir autonomía personal adecuada a cada situación

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN